



**UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA
CENTRO REGIONAL DE BRAGA
FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS**

**Ensino Profissional – Razões para a Sua Escolha
Um Estudo de Caso**

**II Ciclo de Estudos em Ciências da Educação
Educação Especial**

José Carlos Rocha Dias



Orientador: Professora Doutora Luísa Orvalho

Braga, 2012

Agradecimentos

A todas aquelas que me ajudaram a vencer este desafio e contribuíram para que este trabalho se tornasse possível quero exprimir os meus agradecimentos, particularmente:

À Professora Doutora Luísa Orvalho, minha orientadora, pelas sugestões, apoio, rigor, espírito crítico, bem como por tão grande atenção e generosidade com que orientou esta dissertação.

À Direção da Escola Profissional Amar Terra Verde (EPATV) pela disponibilidade demonstrada para a realização deste estudo de caso.

A todos os profissionais da EPATV que participaram nesta investigação e pelo contributo que deram na avaliação e na aplicação dos instrumentos de recolha de dados.

Aos alunos da EPATV que participaram no estudo através da participação no questionário, pela atitude de colaboração que adotaram ao longo de todo o processo.

E como os últimos são os primeiros, quero agradecer à minha família, em particular à minha mãe, aos meus irmãos, à minha esposa e filhos pelo apoio, pela paciência e encorajamento constantes.

Resumo

O presente estudo insere-se na problemática do ensino profissional, tem como principal objetivo desocultar as motivações e os interesses dos alunos que optam pelo ensino profissional em detrimento do ensino secundário regular, e pretende ajudar as escolas e os professores, dos cursos profissionais, a construir melhores respostas para todos os alunos.

Para alcançar o objetivo atrás anunciado foi utilizada uma investigação de natureza quantitativa e qualitativa, centrada num estudo de caso, realizado na Escola Profissional Amar Terra Verde, situada em Vila Verde, distrito de Braga, envolvendo 167 alunos que frequentavam, no ano letivo 2011/2012, o 1º ano (10º ano de escolaridade) dos nove cursos profissionais na sede da referida escola, a direção pedagógica e os dois técnicos do Serviço de Psicologia e Orientação (SPO).

As questões de investigação, as quais pretendemos responder são: (1) o ensino profissional é uma opção de estudo ou um recurso para alunos com dificuldades de aprendizagem? (2) Quais são os motivos e os interesses que levam os alunos a optarem pelo ensino profissional? (3) O curso profissional frequentado é a primeira escolha vocacional? (4) Os cursos profissionais respondem aos alunos com dificuldades de aprendizagem? (5) Os cursos profissionais permitem dar respostas diferenciadas de qualidade a todos os alunos, os de sucesso e os que encontram dificuldades?

Em termos de técnicas e instrumentos de recolha de dados foram utilizados inquéritos por questionário aos alunos e, entrevistas semiestruturadas e em profundidade à direção pedagógica e aos técnicos do SPO da escola.

As técnicas de análise e interpretação dos dados privilegiados foram a análise estatística quantitativa em SPSS das respostas aos inquéritos por questionário e a análise qualitativa do conteúdo das entrevistas.

Os resultados obtidos permitem-nos concluir que os cursos profissionais são uma primeira opção de estudo para a maioria dos alunos que ingressaram na EPATV e que os cursos profissionais não são apenas uma resposta para aqueles alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem ou insucesso e abandono escolares, mas também, para os alunos de sucesso. As razões principais que levam os alunos a optarem por um curso profissional são: conseguir um emprego e aprender uma profissão que lhes facilite a entrada no mercado de trabalho.

Abstract

The present study is related to the problem of vocational education, which has as the main objective to unveil the motivations and interests of students opting for vocational education at the detriment of regular secondary education that can help schools and teachers of professionals' schools to build better answers to all students.

To achieve the goal announced previously it was used a quantitative and qualitative investigation, focusing on a study case accomplished at Escola Profissional Amar Terra Verde, located in Vila Verde, district of Braga, involving 167 students attending the school year 2011/2012 in the 1st year (10th grade) of the nine professional courses at the headquarters of the school, as well as the pedagogical direction, two technicians and the Psychology Service Orientation (PSO).

In terms of techniques and tools for information assemble there were used questionnaire surveys to the students and semi-structured and thoroughness interviews to the school pedagogical direction and the technicians of the Psychology Service Orientation.

The research questionnaire, which are intended to answer are: (1) Vocational education is an option of study, or a resource for students with learning difficulties? (2) What are the motives and interests that lead students to choose for vocational education? (3) The vocational course attended is the first choice for students? (4) The professional courses reply to students with learning difficulties? (5) Do the courses allow quality and differentiated responses for all students, mainly for the successful ones and what about the students who still have difficulties?

The techniques of analysis and interpretation of privileged data were quantitative statistical analysis in SPSS responses to questionnaire surveys and qualitative analysis of the interview content.

The results allow to conclude that vocational courses are the first choice of study for most students who entered the EPATV and vocational courses are not only a response to pupils who have learning difficulties, school failure or dropout, but also to successful students. The main reasons that lead students to opt for a professional course are: get a job and learn a profession, which facilitate their entry into the labor market.

ÍNDICE DE GERAL

Agradecimentos	I
Resumo	II
Abstract	III
Índice Geral	IV
Índice de Gráficos	VII
Índice de Tabelas	VIII
Lista de Siglas	IX
INTRODUÇÃO	10

PARTE I – ENQUADRAMENTO CONCEPTUAL E TEÓRICO

CAPÍTULO I

O Ensino Profissional em Portugal no Contexto das Orientações Internacional, Europeia e Nacional	14
1 - A génese dos cursos profissionais no Sistema Educativo Português: breve contextualização	14
2 - As escolas profissionais	18
2.1 – Projeto Educativo das Escolas Profissionais	20
2.2 – A estrutura curricular modular dos cursos profissionais: Estrutura Modular (EM)	22
2.3 – A Escola Profissional Amar Terra Verde: contrato programa, missão e visão....	24
3 – A Estratégia de Lisboa 2010: compromissos e metas	26
4 – A reforma do Ensino Secundário de 2004	28
4.1 – Programa Novas Oportunidades e a expansão dos cursos profissionais	29
4.2 – Os cursos profissionais nas Escolas Secundárias Públicas	31
5 - A Estratégia Europa 2020 e o Programa de Educação e Formação 2020: objetivos e metas	32
5.1 – O Projeto Metas Educativas 2021 no âmbito da OEI	34

CAPÍTULO II

Orientação Vocacional e Profissional.....35

1 – Intervenção psicológica na formação profissional.....	35
1.1 – Acesso à orientação para a formação e as organizações que a ministram.....	36
2 – Serviços de psicologia e orientação na escola.....	37
2.1 – Modelos de orientação.....	38
2.2 – A carreira vs a aprendizagem ao longo da vida (ALV)	38

CAPÍTULO III

Necessidades Educativas Especiais40

1 – Conceito de necessidades educativas especiais	40
2 - Tipologias das NEE	43
3 – Estratégias educativas e dificuldades de aprendizagem.....	43
4 – Os cursos profissionais como alternativa de sucesso para todos	45

PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO

CAPÍTULO I

Quadro e Processo Metodológico.....48

1 – Objeto de estudo.....	48
1.1 - Motivação e justificação da escolha	48
1.2 - Problemática de estudo, questões de investigação e objetivos	49
2 - Metodologia	51
2.1 - A abordagem metodológica: razões da opção	51
2.1.1 - A opção por um estudo de caso	54
2.2 – O design do estudo	55
2.3 - Cenário investigativo: caracterização dos participantes e procedimentos na recolha de dados	57
2.3.1 - Amostra quantitativa.....	59
2.3.2 - Informadores privilegiados/participantes	60
3 – Técnicas e instrumentos de recolha e produção de dados	62

4 – Técnicas de análise e interpretação dos dados	64
5 - Critérios de validade e aferição da qualidade do estudo.....	66
 CAPÍTULO II	
Apresentação e Discussão dos Resultados.....	67
1 - Análise dos inquéritos por questionário	67
2 – Análise qualitativa das entrevistas	88
2.1 – Análise das entrevistas	88
 CAPÍTULO III	
Conclusões e Recomendações.....	92
1 - Respostas às questões de investigação.....	92
2 - Conclusões	97
3 - Recomendações	100
 Referencias bibliográficas	101
Bibliografia geral.....	107
Legislação consultada	108
Anexos	109

Índice de gráficos

Gráfico 1. Distribuição dos alunos da amostra por sexo e por turma/curso.	59
Gráfico 2. Percentagem dos alunos em estudo e total dos alunos dos cursos profissionais	60
Gráfico 3. Idade dos alunos inquiridos	69
Gráfico 4. Habilitações literárias dos pais dos alunos.....	70
Gráfico 5. Reprovações ao longo do percurso escolar em função do curso	71
Gráfico 6. Tipo de ensino frequentado no ano anterior e as reprovações ao longo do percurso escolar.....	72
Gráfico 7. Número de reprovações ao longo do percurso escolar	73
Gráfico 8. Razões apresentadas pelos alunos para as reprovações.	73
Gráfico 9. Tipo de ensino frequentado	74
Gráfico 10. Tipo de escola frequentada.	75
Gráfico 11. Conhecimento dos cursos profissionais por parte dos alunos.....	76
Gráfico 12. Orientação dos alunos para o ensino profissional por parte do psicólogo	76
Gráfico 13. Importância da orientação do psicólogo	77
Gráfico 14. Frequência de um curso profissional e a facilidade em concluir o 12.º ano	78
Gráfico 15. Razões apresentadas pelos alunos para terem a optado pelo curso profissional	78
Gráfico 16. O curso profissional como fator de orgulho	79
Gráfico 17. O curso frequentado como primeira opção.....	80
Gráfico 18. O curso frequentado como primeira opção em função de curso.....	81
Gráfico 19. Motivos que impediram a 1ª opção na escolha do curso	82
Gráfico 20. Opção pelo curso profissional e o conhecimento das profissões a que ele dá acesso.	82
Gráfico 21. Motivos da opção pela Escola Profissional Amar Terra Verde.....	83
Gráfico 22. Expetativas perante o curso frequentado	84
Gráfico 23. Níveis de satisfação perante o curso frequentado	85
Gráfico 24. Projetos futuros apresentados pelos alunos par concretizar após terminar o curso profissional.	86
Gráfico 25. Qual a possibilidade de conseguir o projeto futuro.	87

Índice de tabelas

Tabela 1. Codificação dos entrevistados	61
Tabela 2. Exemplo da análise de conteúdo das entrevistas.....	65
Tabela 3. Caracterização da amostra dos alunos	68
Tabela 4. Reprovação ao longo do percurso escolar.....	71
Tabela 5. Ano de escolaridade que os alunos frequentavam antes de entrar no atual curso profissional	74
Tabela 6. Transcrição e análise das entrevistas.....	88

Lista de Siglas

ALV - Aprendizagem ao Longo da Vida
ANQEP - Agência Nacional para a Qualificação e Ensino Profissional
ATHACA - Associação das Terras do Homem e do Alto Cávado
CEF - Curso de Educação e Formação
CET - Curso de Especialização Tecnológica
CNO - Centros Novas Oportunidades
CQEP - Centro para a Qualificação e Ensino Profissional
CP - Curso Profissional
EE - Educação Especial
EFA - Educação e Formação de Adultos
EM - Estrutura Modular
EP - Escolas Profissionais
EPATV – Escola Profissional Amar Terra Verde
ESP - Escolas Secundárias Públicas
EU - União Europeia
GEPE - Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação
GETAP - Gabinete de Educação Tecnológica Artística e Profissional
IEFP - Instituto de Emprego e Formação Profissional
INO- Iniciativa Novas Oportunidades
LBSE - Lei de Bases do Sistema Educativo
NACEM - Núcleo de Apoio à Concretização da Estrutura Modular
NEE - Necessidades Educativas Especiais
OEI - Organização dos Estados Ibero-Americanos
P - Profissionais
PEI - Programa Educativo Individual
SPO - Serviço de Psicologia e Orientação
TP - Técnico – Profissionais

INTRODUÇÃO

O presente trabalho foi elaborado no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação, área de especialização de Educação Especial, na Faculdade de Ciências Sociais, Centro Regional de Braga, da Universidade Católica Portuguesa.

A temática que atravessa esta investigação assenta na relação ensino profissional e necessidades educativas especiais (NEE).

O ensino profissional tem como principal objetivo fornecer ao mercado de trabalho profissionais qualificados de nível intermédio e com uma boa formação integral, que possam contribuir para o desenvolvimento económico e social do país, a minimização do desemprego jovem e a redução do insucesso e abandono escolares. Apresenta-se, também, como uma das vias para acesso ao ensino superior.

Vinte e três anos passados sobre a criação das escolas profissionais em Portugal (1998) e oito anos após o alargamento dos cursos profissionais às escolas secundárias públicas (2004), fruto da reforma do Ensino Secundário, aprovada pelo Decreto-Lei n.º 74/2004, de 26 de março, este tipo de ensino foi marcado por vários avanços e retrocessos. O momento impulsionador surgiu em 1989 com a criação das escolas profissionais através da publicação do Decreto-Lei n.º 26/89, de 21 de janeiro. Estas escolas apareceram como uma modalidade especial de educação através da ministração dos cursos profissionais. Atualmente os cursos profissionais são uma das modalidades alternativas de ensino de nível secundário de educação.

Este tipo de ensino aparece, assim, como uma alternativa de formação académica, com forte pendor técnico, tecnológico, artístico e profissional que proporcionou aos jovens oportunidades a diferentes níveis, a entrada de forma qualificada no mercado de trabalho, o prosseguimento de estudos superiores, o sucesso e valorização pessoal.

Ao realizar este estudo quisemos perceber quais as motivações dos alunos que optam por este tipo de ensino: se o fazem por opção ou por ser uma alternativa para suprir as suas dificuldades de aprendizagem. Nesta perspetiva, a questão orientadora central é: Quais são as razões que levam os alunos a optarem pelo ensino profissional? Desta questão orientadora emergiu a problemática de estudo: Ensino Profissional – Razões para a Sua Escolha. Um Estudo de Caso.

Esta problemática de estudo surgiu motivada pelas respostas que o investigador pretende obter para melhor desenvolver a sua atividade profissional. Como coordenador da delegação de Terras de Bouro e professor da EPATV, é muito importante conhecer as razões e as motivações que levam os alunos a optarem por este tipo de ensino em detrimento do ensino secundário regular.

As questões de investigação que constituem o desafio desta pesquisa são: (1) o ensino profissional é uma opção de estudo ou um recurso para alunos com dificuldades de aprendizagem? (2) Quais são os motivos e os interesses que levam os alunos a optarem pelo ensino profissional? (3) O curso profissional frequentado é a primeira escolha vocacional? (4) Os cursos profissionais respondem aos alunos com dificuldades de aprendizagem? (5) Os cursos profissionais permitem dar respostas diferenciadas de qualidade a todos os alunos, os de sucesso e os que encontram dificuldades?

Nesta perspetiva, tentou-se conjugar as duas grandes linhas de investigação do nosso estudo, o ensino profissional e as necessidades educativas especiais.

Esclarecido o objeto da nossa investigação e as motivações que conduziram o investigador à sua realização, passamos a apresentar de seguida o seu plano geral que se estrutura em duas partes, a primeira dedicada ao enquadramento concetual e teórico e a segunda parte dedicada ao estudo empírico.

Assim, a **Parte I**, está dividida em três capítulos, no **primeiro capítulo**, faz-se uma abordagem à génese dos cursos profissionais no sistema de educação e formação português e, através de uma breve contextualização desta modalidade de ensino, apresenta-se, em revista cronológica, os principais momentos por que este tipo de ensino passou, desde a criação das escolas profissionais até à atualidade no contexto das orientações europeias e internacionais. Ainda neste capítulo, faz-se a apresentação da Escola Profissional Amar Terra Verde, cenário escolhido para a realização do estudo de caso.

O **segundo capítulo** é dedicado à temática da orientação vocacional e profissional, modelos de orientação psicológica na formação profissional e importância da intervenção dos SPO nos momentos de transição de ciclo, em especial, do básico para o secundário. Este capítulo termina com uma breve abordagem às questões do aconselhamento de carreira a exploração e orientação vocacional exigidas pela necessidade da aprendizagem ao longo da vida (ALV) num mundo em acelerada mudança.

O **terceiro capítulo** tem como principal enfoque o conceito de necessidades educativas especiais (NEE) onde se abordam as temáticas da génese e evolução do conceito de NEE, as tipologias das NEE, as estratégias educativas diferenciadas, as dificuldades de aprendizagem e as exigências de uma escola inclusiva.

A **Parte II**, estudo empírico, é dedicada ao desenvolvimento do trabalho de campo e apresenta-se estruturada em três capítulos.

No **primeiro capítulo**, quadro e processo metodológico, dá-se a conhecer as opções metodológicas que tomámos para o desenvolvimento da nossa investigação, apresentando a justificação da problemática, as questões de investigação e os objetivos que nos propomos alcançar neste estudo. Segue-se a apresentação do design de estudo, com a descrição do cenário investigativo, a caracterização da amostra e participantes envolvidos, bem como as técnicas e os instrumentos de recolha e produção de dados utilizados, as técnicas de análise, interpretação e procedimentos efetuados para a concretização deste estudo de caso. Por último, apresentam-se os critérios de validade para aferição da qualidade do discurso interpretativo produzido.

O **segundo capítulo**, apresentação e discussão dos resultados, é dedicado à apresentação da análise quantitativa – análise estatística do tratamento das respostas recolhidas pelos inquéritos por questionários e da análise qualitativa – análise de conteúdo das entrevistas para se estabelecer a relação entre as questões orientadoras e as respostas às mesmas.

No **terceiro capítulo**, conclusões e recomendações, apresentam-se as respostas construídas às questões prévias de investigação, num registo alicerçado no quadro teórico concetual mobilizado, as conclusões a que chegamos e as sugestões de melhoria a implementar futuramente na EPATV, assim como recomendações para futuros estudos.

PARTE I
ENQUADRAMENTO CONCEPTUAL E TEÓRICO

Capítulo I

O Ensino Profissional em Portugal no Contexto das Orientações Internacional, Europeia e Nacional.

1 - A génese dos cursos profissionais no sistema educativo português: breve contextualização.

A transição dos anos 60 para os anos 70 do séc. XX representa para Portugal um ponto de viragem nas políticas de educação e formação. No início da década de 70 o nosso país apresentava grandes carências sociais, económicas e industriais, resultantes da reduzida aposta na educação e formação dos nossos jovens e ativos. Foi então, que os nossos decisores políticos, “procuram modernizar Portugal através do desenvolvimento da educação” (Rodrigues, 2011, p. 41), esta modernização iniciou-se com a reforma na educação, protagonizada por Veiga Simão.

Com esta reforma, publicada pela Lei 5/73, de 25 de julho, procurou-se democratizar o ensino garantindo igualdades de oportunidades para todos. “Consagra a diversificação do sistema escolar e equipara o ensino técnico ao ensino liceal, determinando que o ensino secundário complementar tenha o objetivo de, simultaneamente, preparar para o ingresso nos cursos superiores ou para a inserção na vida ativa” (Cerqueira & Martins, 2011, p. 131), garantindo a todos os alunos do ensino técnico o acesso ao ensino superior nas mesmas condições de igualdade com os alunos do ensino liceal. Tendo como finalidade suprema “preparar todos os portugueses (...) como agentes e beneficiários do progresso do País” (ponto 2, Base III, da Lei nº 5/73).

No entanto, esta reforma não foi finalizada e os seus objetivos concluídos, a queda do regime político em 25 de Abril de 1974 interrompeu essa aplicação. Mas, Stoer (1982) considera-a muito importante porque abriu o caminho para o planeamento das políticas educativas na década de setenta, colocando Portugal num caminho para a modernização, através da relação entre a educação e a orientação da economia.

Com esta revolução política e a implementação do regime democrático ocorre a extinção do ensino comercial e técnico e a conseqüente união do ensino secundário. “Visto como um ensino do modelo fascista, ele foi menosprezado e saneado dos currículos portugueses, tornando-se o ensino liceal o modelo institucionalizado” (Rodrigues, 2011, p. 41). Como conseqüência, o ensino técnico-profissional, sinónimo de desigualdades sociais,

é reduzido para o mínimo, somente ministrado em períodos noturnos, tendo-se assistido ao aumento do ensino de carácter geral, para acesso ao ensino superior.

Ao longo da década de 80 foram feitas várias experiências no âmbito do ensino técnico e profissional, umas entretanto abandonadas, outras ainda em vigor na atualidade, todas com o objetivo de reestruturar o designado sistema de aprendizagem, o ensino tecnológico e o ensino profissional. Então, no início da década, assistimos ao debate sobre a educação que, incluísse a formação profissional voltada para integração dos alunos no mercado de trabalho, tornando-se a questão central das discussões. A educação e formação passaram, assim, a marcar as reformas da educação concretizadas nessa mesma década.

Assim, o Decreto-Lei n.º 240/80, publicado em 19 de julho, estrutura o ensino secundário, nomeadamente o 12.º ano, organizado em duas vias. A via ensino (liceal) e via profissionalizante, decretando que “a via profissionalizante prepara especificamente para um primeiro nível de qualificação profissional, mediante uma formação mais prática em áreas tecnológicas diversificadas” (art.º 3, ponto 3), como forma de combater as elevadas taxas de desemprego da nossa população.

Passados três anos, com o despacho normativo nº 194-A/83, de 19 de outubro dá-se a reintrodução do ensino técnico-profissional nas escolas secundárias, da responsabilidade, do então ministro José Augusto Seabra. O preâmbulo do normativo legal que enquadra esta mudança, confirma o objetivo fulcral da preparação dos jovens para o emprego:

A política de educação do Governo dá prioridade à institucionalização de uma estrutura de ensino profissional no ensino secundário, através de um plano de emergência para a reorganização do ensino técnico que permita a satisfação das necessidades do País em mão-de-obra qualificada, bem como a prossecução de uma política de emprego para os jovens. (Despacho Normativo nº 194-A/83, de 21 de outubro).

Através desta legislação foram criados cursos técnico-profissionais (TP) e cursos profissionais (P), que seriam ministrados após o 9º ano de escolaridade. Os cursos TP, com a duração de três anos, visavam a formação de profissionais qualificados de nível intermédio. Incluíam nos planos de estudo componentes de formação geral, formação específica e formação técnico-profissional, podendo conter estágios de aproximação à vida ativa. Estes cursos conferiam um diploma do ensino secundário, um diploma de formação técnico-profissional, permitindo o acesso ao ensino superior. O cursos profissionais, com a duração de um ano, mais um estágio, após o 9.ºano de escolaridade permitiam, apenas, adquirir um diploma profissional e o ingresso na respetiva carreira profissional do

respetivo curso, “ou seja, visam a formação operária ou para profissões pouco abertas em termos de carreiras, correspondendo tipicamente ao trabalho de execução” (Grácio, 1998, p. 226), necessitando de 3 anos de escolaridade suplementar, em regime noturno, para permitir o acesso ao ensino superior.

Apesar de tudo, os resultados desta reforma não encontraram o sucesso inicialmente previsto, devido à reduzida procura, por este tipo de formação, pela classe estudantil. A criação destes cursos não fez aumentar substancialmente o número de alunos inscritos neste tipo de formação, porque o objetivo dos nossos jovens era o prosseguimento de estudos, pelo que sustentavam os anseios de continuar no sistema de educação, e por isso não acorreram ao ensino técnico-profissional. Azevedo (1988, p.20) refere que “em 1984, apenas 3% dos jovens que prosseguiam estudos pós-básicos o faziam em cursos de tipo técnico e profissional”. A sua oferta foi crescendo de ano para ano, mas muitos deles acabaram por não abrir por falta de alunos interessados e muitos que abriram, fizeram-no com um número reduzido de alunos. Segundo o mesmo autor as soluções “passariam pelo maior ajustamento na organização da rede escolar entre a oferta de cursos, a procura e as necessidades do mercado de trabalho, pela redefinição dos perfis profissionais num processo que incluía a sua negociação com os empresários e pelo reforço da formação no âmbito das novas tecnologias” (Azevedo, 1991, p.34).

O ano de 1986 foi crucial para as políticas educativas portuguesas, “marcado por dois acontecimentos chave com repercussões, que podemos considerar importantes para a evolução futura do sistema de ensino, particularmente para a componente técnica e profissional” (Pardal, Ventura & Dias, 2003, p. 105). Um desses acontecimentos foi a aprovação, em 14 de Outubro, da Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), que definiu o enquadramento estável para a educação, nomeadamente o lugar do ensino técnico e profissional de nível secundário. O outro foi a integração de Portugal na Comunidade Económica Europeia, facto que se revelaria de grande importância, nomeadamente para o financiamento da educação.

A LBSE (Lei nº46/86, de 14 de Outubro) consagra, no art.6º, um ensino básico universal gratuito e obrigatório de nove anos e integra o 12º ano no ensino secundário, que a partir daí terá a duração de três anos. Esta organização prevê a existência de “cursos predominantemente orientados para a vida ativa ou para o prosseguimento de estudos, todos eles contendo componentes de formação de sentido técnico, tecnológico e profissionalizante e de língua e cultura portuguesas adequadas à natureza dos diversos cursos” (Lei nº46/86 de 14 de Outubro, art. 10.º). A formação profissional aparece, assim,

“como adequada às necessidades conjunturais nacionais e regionais de emprego e era o dever das escolas básicas e secundárias do país assegurar o funcionamento destes cursos” (Rodrigues, 2011, p. 46), através do estabelecimento de protocolos de colaboração com o tecido empresarial e as autarquias locais, pela primeira vez existe uma ligação entre a formação e o emprego.

Na sequência do processo de reconstrução de uma oferta de formação profissional inicial, a Lei de Bases do Sistema Educativo veio possibilitar a existência de Escolas Profissionais. De iniciativa privada, mas apoiadas pelo Estado e pela União Europeia (UE), criadas pelo Decreto-Lei nº 26/89, de 21 de janeiro. A criação destas escolas foi fundamental para a afirmação do ensino profissionalmente qualificante como modalidade alternativa ao ensino secundário regular, visam formar técnicos intermédios e profissionais qualificados, de modo a responder a carências dos mercados de trabalho locais e regionais.

Neste mesmo ano, a Revisão Curricular dos Ensinos Básico e Secundário, consagrada no Decreto-Lei nº 286/89, de 29 de agosto, organiza os principais objetivos da reforma da educação, prevê que o ensino secundário se organize numa estrutura curricular formada por três componentes: “geral ou sociocultural, específica ou científica e técnica ou tecnológica, variando o peso de cada componente em função do tipo de curso, e que se mantém até 2004 (altura de nova reforma do ensino secundário), em cursos predominantemente orientados para o prosseguimento de estudos (CPOPE) – os cursos gerais - e cursos predominantemente orientados para o ingresso na vida ativa (CPOVA) – os cursos tecnológicos” (Cerqueira & Martins, 2011, p. 138).

Nesta perspetiva, os objetivos políticos, implícitos, nesta revisão curricular era “encaminhar os alunos CPOPE predominantemente para a universidade e os CPOVA para o ensino superior politécnico, sem fechar a porta ao ingresso na vida ativa, ficando as escolas profissionais com a missão de formar quadros intermédios” (Pardal, et al., p. 112).

No entanto, fora do sistema escolar tutelado pelo Ministério da Educação, há que considerar ainda a experiência acumulada nesta área de formação pelo Instituto de Emprego e Formação Profissional (IEFP), dependente do Ministério de Emprego. O IEFP, desde 1985, vem desenvolvendo a sua atividade, no âmbito da Lei da Aprendizagem, através do Decreto - Lei nº 102/84, de 29 de março. Segundo o modelo de formação em alternância – na empresa e em outro local de formação expressamente concebido para esse fim – o sistema de aprendizagem através da organização dos seus cursos em três componentes de formação – geral, tecnológica e prática – proporciona simultaneamente

uma formação profissional de operário qualificado ou afins e a equivalência ao diploma escolar.

2 – As escolas profissionais

No seguimento das tendências a que se assistiu desde o início da década de 80 nas políticas educativas portuguesas e numa situação favorável de existência de recursos económicos provenientes dos fundos estruturais da, então, Comunidade Económica Europeia para a formação profissional, surgem as escolas profissionais após o desaparecimento das Escolas Comerciais e Industriais e “numa fase em que se torna evidente a falta de mão-de-obra qualificada no país. As escolas do ensino regular, isto é as escolas públicas, revelam-se incapazes de preparar os jovens para a vida ativa e dela saem alunos sem qualificação ou diploma profissionais” (Costa 2010. p.48). Estas escolas profissionais surgem como uma alternativa ao sistema formal de ensino para os jovens que tenham concluído o 9º ano de escolaridade, constituindo uma das modalidades de educação escolar, como está previsto nos artigos 16º e 19º da Lei de Bases do Sistema Educativo.

Durante o ano de 1988, dirigentes do Ministério da Educação e do Ministério do Emprego e da Segurança Social, sob proposta e cuidada orientação do Eng. Roberto Carneiro (Azevedo, 1991), debateram e elaboraram o que viria a ser o Decreto-Lei nº 26/89, de 21, de janeiro que estabelecia a disciplina jurídica das escolas profissionais. Criadas no âmbito do ensino não superior e com elas pretende-se:

Dotar o país dos recursos humanos de que necessita, numa perspetiva de modernização e de desenvolvimento económico, cultural e social, a nível nacional e aos níveis local e regional; proporcionar novas oportunidades de formação e de realização pessoal e social aos jovens que tenham concluído a sua escolaridade básica, desenvolvendo uma política de redução progressiva das desigualdades de oportunidades; racionalizar recursos existentes a nível local e regional e também recursos disponíveis em vários departamentos do Estado (recursos físicos – instalações e equipamentos – e recursos humanos) (Marques, 1990, p.43).

Com o aparecimento das escolas profissionais encontramos-nos perante uma redefinição do papel do Estado na educação e articulação entre o Estado e a iniciativa

local, estas escolas são paradigmáticas daquilo que é um sistema em que a sociedade civil e o Estado se articulam no prosseguimento de fins de natureza clara e inequivocamente pública (Azevedo, 1992). O sistema educativo e os seus “agentes deixam de ser a esfera única onde se desenvolve o ensino e a criação e o funcionamento de escolas e cursos passam a depender muito mais estritamente das realidades circundantes incluindo as empresariais” (Grácio, 1998, pp. 234-235).

Inicialmente, as escolas profissionais eram criadas através de contratos programa celebrados entre o Estado, representado pelo Gabinete de Educação Tecnológica Artística e Profissional (GETAP) e os promotores locais. Cabendo assim, às comunidades locais o poder de criar, projetar e dirigir autonomamente os seus projetos educativos (Azevedo, 1991). No contrato programa eram definidas as responsabilidades de cada uma das entidades intervenientes, os recursos materiais e todas as estruturas de gestão da escola.

O Decreto-Lei nº 4/98, de 8 de janeiro introduz um novo regime jurídico destas escolas, substituindo o regime de criação por contrato-programa entre promotores e o Ministério da Educação, por um regime de liberdade de criação sujeito a autorização prévia de funcionamento. As escolas profissionais privadas podem assim ser criadas por pessoas singulares, por pessoas coletivas ou ainda por outras organizações internacionais de que Portugal faça parte.

Segundo Marques (1993) estas escolas estruturam-se em torno do conceito de “partenariado sócio - educativo”, o que significa que na construção da oferta formativa há um apelo do Estado e uma coresponsabilização por parte da sociedade.

As escolas profissionais destinam-se essencialmente a ministrar cursos profissionais, subsistema do ensino secundário, são o resultado de iniciativas autónomas, locais ou de carácter associativo, no sentido de intervir na qualificação dos recursos humanos. Os cursos profissionais ministrados nestas escolas são, na sua maioria, cursos de nível III que atribuem diplomas equivalentes ao diploma do ensino secundário regular e destinam-se a indivíduos com o 9º ano de escolaridade.

Afastando-se da ideia de que a criação das escolas profissionais é obra da iniciativa autónoma de instituições locais (Azevedo, 1994), consideram que a principal força impulsionadora parece ter sido o próprio Estado, prosseguindo uma política educativa de emprego, a que a sociedade civil e a economia responderam favoravelmente. Por outro lado, ao ser criada mais uma via alternativa, o ensino secundário regular conservaria a sua característica de nível preparatório para a universidade, seletivo do ponto de vista académico e consequentemente seletivo do ponto de vista social. “O ensino secundário

passaria, assim, a oferecer aos seus utentes um conjunto de serviços e bens de desigual valor” (Antunes, 2001, p.171).

Mas, os impulsionadores das escolas profissionais consideram-nas uma alternativa, positiva, e verdadeira ao sistema regular de ensino (Silva, 1997), capaz de “responder cabalmente às exigências de formação de uma camada crescente de jovens que, por razões diversas, não concretizam as suas expectativas e necessidades noutros sistemas de formação” (Alves & Porfírio. 1996, p.17). Não subestimando o risco de se tornarem num “subproduto desvalorizado, acessível aos que são rejeitados pela educação regular” (Azevedo, 1991, p. 148), consideram que as escolas profissionais podem vir a ser uma alternativa de formação socialmente valorizada e um modelo educativo para maior sucesso pessoal e social, e mais desenvolvimento, participando ativamente nos processos de modernização do tecido empresarial da região.

2.1 – Projeto educativo das escolas profissionais

As escolas profissionais apresentam-se como projetos de iniciativa autónoma de instituições da sociedade civil (Azevedo, 1991), tendo vindo a afirmar-se, ao longo dos últimos anos, como instituições educativas que oferecem um novo modelo de formação.

O Decreto-Lei n.º 70/93, de 10 de março, que introduziu algumas alterações ao enquadramento jurídico destas escolas, apresenta os objetivos fundamentais destas instituições.

Contribuir para a formação integral dos jovens, proporcionando-lhes, designadamente, preparação adequada para um exercício profissional qualificado; Desenvolver, através de modalidades alternativas às do ensino regular, os mecanismos de aproximação entre a escola e o mundo do trabalho; incidência profissional, preparando-os para uma adequada inserção socioprofissional; Facultar aos alunos contactos com o mundo do trabalho; Promover, conjuntamente com outros agentes e instituições locais, a concretização de um projeto de formação de recursos humanos qualificados que responda às necessidades do desenvolvimento integrado do País, particularmente no âmbito regional e local; Facultar aos alunos uma sólida formação geral, científica e tecnológica, capaz de os preparar tanto para o ingresso na vida ativa como para a prossecução de estudos.

Neste sentido, podemos afirmar que “estas escolas foram criadas com uma finalidade educativa e não como preparação unidirecionada para um posto de trabalho” (Azevedo, 1991, p. 17), o que se traduz na integração nos seus planos de estudo de três componentes de formação, sociocultural, científica e técnica – tecnológica ou artística –, em proporção variável consoante o nível de qualificação profissional. Pretende-se assim, uma formação de espectro largo que possibilite aos jovens um desenvolvimento pessoal integral.

A componente sociocultural, com cerca de metade da carga horária e composta pelas disciplinas de Português, Língua Estrangeira e pela Área de Integração, contribui para o desenvolvimento de atitudes e competências transversais facultando a construção de identidades pessoais e projetos socioprofissionais. A formação científica possibilita o conhecimento das ciências de base que enquadram e suportam as tecnologias próprias de cada curso rejeitando a perspetiva da «formação para a profissão» ou a «formação para um posto de trabalho» (Marques, 1993), sem contudo descurar a formação técnica essencial para o desempenho de competências profissionais, proporcionando a realização de estágios e de experiências de trabalho.

Estas três componentes de formação visam abranger diversas profissões dentro da mesma área de formação, enaltecendo “as competências, os valores, as atitudes, os saberes-fazer, os saberes-estar, o desenvolvimento de capacidades de criatividade, comunicação, trabalho em equipa, resolução de problemas, responsabilidade, poder empreendedor (...) ferramentas importantes na adaptação à geografia mutacional e organizacional do mundo do trabalho” (NACEM, 1993, p.17).

A diversidade caracteriza o projeto educativo das escolas profissionais, de forma a promover e dar resposta aos interesses das comunidades locais para o seu desenvolvimento, através de uma oferta educativa singular destinada a cada localidade. “Tal prevê uma cooperação ativa entre os diferentes parceiros sociais e promotores para a definição da identidade própria de cada escola” (NACEM, 1993, p.12). Esta cooperação contribui para uma oportunidade de formação dos alunos e ao mesmo tempo um desenvolvimento de toda a comunidade local.

O aspeto estruturante do modelo de formação destas escolas é a sua autonomia administrativa, pedagógica e financeira, conferida juridicamente, favorecendo a criação de condições para o desenvolvimento de um projeto educativo flexivo. Capaz de se adaptar a todos os alunos e comunidades locais, através da construção de um currículo próprio onde os dados regionais são estimulados. Esta autonomia “traduz-se numa matiz suscetível de

ser contextualizada, recriada, reinterpretada e adaptada consoante as realidades e a diversidade dos projetos educativos” (NACEM, 1993, p.18). Proporcionando à escola a criação de uma estrutura organizacional, transferindo poderes cada vez mais alargados de intervenção dotando-as de autonomia, com base num contrato-programa com o Estado que especifica responsabilidades, competências e âmbitos de atuação (Antunes, 2005). Às escolas cabe-lhes o papel de criar e propor, para aprovação pelo Ministério de Educação, os seus projetos de ensino, ficando as funções de gestão pedagógica, financeira e administrativa como competências da própria escola. De forma, a desenvolver o seu próprio caminho, assente numa organização participada pelos diversos atores.

Em suma, “a diferença pedagógica fez das escolas profissionais uma real alternativa, positiva, ao sistema regular de ensino” (Silva, Silva & Fonseca, 1996, p.35). Foi uma inovação, na vertente pedagógica de ensino e formação em Portugal. Constituiu-se como um ensino traduzido em elevadas taxas de sucesso e de empregabilidade dos diplomados por estas escolas, quando comparados com os dos cursos gerais e dos cursos tecnológicos, em desenvolvimento nas escolas secundárias.

2.2 – A estrutura curricular modular dos cursos profissionais: Estrutura Modular (EM)

O modelo curricular dos cursos profissionais das escolas profissionais distingue-se do ensino regular pela organização da sua formação, “que assenta na formação organizada em módulos, unidades significativas de aprendizagem de natureza e duração variáveis, que se combinam entre si formando uma Estrutura Modular” (NACEM, 1993, p. 13), integradas no contexto de uma área disciplinar ou de um curso, permitindo ao aluno a aquisição de um conjunto de capacidades, através de experiências ou atividades de aprendizagem cuidadosamente concebidas, respeitando a diversidade dos alunos. Este modelo integra alunos com níveis de formação e características muito diferenciadas e responde, entre outros, a três pressupostos subjacentes à criação destas escolas, “orientação educativa diferenciada, apoio personalizado, significado formativo da avaliação” (NACEM, 1993, p. 13).

Esta organização de ensino visa respeitar as diferenças e as necessidades de cada aluno, garantindo a diversidade de percursos e representa um dos traços que distingue, e simultaneamente caracteriza, este modelo de formação dos demais oferecidos pelo ensino

secundário regular. Como afirma Azevedo (1991) a aposta na estrutura modular representa um dos elementos marcantes do projeto educativo e de formação das Escolas Profissionais.

Assim, um módulo deve ser entendido como uma estrutura dinâmica que deve estar constantemente a ser orientado, completado e otimizado, não só ao nível das estratégias e métodos, mas também ao nível dos conteúdos programáticos. Sendo sempre possível introduzir ou remover conteúdos que lhe permitam, designadamente, o acompanhamento da rápida evolução tecnológica a que se assiste, este conjunto de ações faz parte de uma constante avaliação do processo de ensino-aprendizagem.

A flexibilidade do sistema modular permite a utilização de módulos alternativos, diferentes sequencialidades, agregação de um ou conjunto de módulos a um novo conjunto, oferecendo percursos que possibilitem a integração de alunos com características e ritmos de progressão diferenciados, cabendo ao aluno o papel principal na consecução da aprendizagem. Ou seja, o centro de toda a aprendizagem é o aluno, como refere Azevedo (2010, p.3)

Cada módulo identifica objetivos, meios e tarefas e propõe a avaliação; não há alunos deixados "por conta" mas a todos se criam condições de progressão de um módulo a outro reforçando-se de imediato eventuais lacunas; respeita-se a diversidade de ritmos e de situações de ensino - aprendizagem de cada educando; rentabilizam-se todas as aquisições feitas pelo aluno, consagrando tudo o que ele já sabe; desenvolve-se muito o sentido de responsabilidade individual e até a cooperação inter-alunos; perante as tarefas a realizar o aluno sabe o que fazer e torna-se claro que lhe cabe o principal papel na consecução da aprendizagem.

Este sistema modular em que assenta a organização dos cursos profissionais corresponde a uma quadrupla aposta educativa, alicerçada numa perspetiva humanista e construtivista: (i) responsabilizar mais os alunos pelo desenvolvimento dos seus itinerários de aprendizagem e favorecer a aquisição de mais confiança e autonomia pessoal; (ii) inovar pedagogicamente, pois amplia-se imenso o campo de construção criativa de soluções flexíveis e adequadas a cada escola e curso, e a cada caso individual, mobilizando todos os recursos disponíveis, na escola e na comunidade envolvente; (iii) potenciar o sucesso educativo, pois a avaliação e a progressão escolar sustentam-se em saberes e competências efetivamente adquiridos, incrementam a recuperação de quaisquer "atrasos"

e evitam o arrastamento do insucesso; (iv) desenvolver nas escolas competências e ambientes pedagógicos fundamentados, autónomos, flexíveis e criativos (Orvalho, 2003).

O professor, neste modelo, deixa de ser apenas o transmissor de conhecimentos, para assumir o papel de assessor, orientador, mediador, motivador, facilitador da aprendizagem, reforçando a autoavaliação dos alunos e a avaliação formativa, mas verificando sempre o grau de consecução dos objetivos conseguidos. Assumindo, também, o papel de investigador, já que a ele compete a tomada de decisões acerca dos métodos de trabalho e de avaliação que melhor se adequam ao tipo de aluno que tem. Deste modo, o professor tem a possibilidade de apresentar um “trabalho livre e criativo de conceção pedagógica e de inovação curricular, mais adequado às necessidades de cada contexto”. (Orvalho, I. & Alonso, L., 2009, p. 2998).

Em suma, o modelo de estrutura modular dos cursos profissionais valoriza os princípios “psicopedagógicos cognitivos/construtivista/humanista” (NACEM, 1993, p. 19), e traduz o desejo de centrar o processo de ensino/aprendizagem no aluno, responsabilizando-o com figura principal de todo o processo de formação. Revelando-se como uma organização muito flexiva, permitindo a cada professor assumir um papel de orientador em todo o processo ensino/aprendizagem, promovendo a formação global de cada aluno, permite a cada professor formar alunos como verdadeiros cidadãos e como futuros profissionais.

2.3 – A Escola Profissional Amar Terra Verde: contrato programa, missão e visão.

A Escola Profissional Amar Terra Verde é uma escola privada que se enquadra no subsistema de ensino das Escolas Profissionais (EP), criadas pelo Decreto - Lei 26/89, de 21 de janeiro e alterado pelo Decreto-Lei nº 70/93, de 10 de março.

Criada em 29 de junho de 1993 através da celebração de um Contrato-Programa entre o Departamento de Ensino Secundário – Ministério da Educação – e as Câmaras Municipais de Vila Verde, Terras de Bouro e Amares e a Associação das Terras do Homem e do Alto Cávado (ATHACA), com autorização de funcionamento número 59, emitida pelo Ministério da Educação da mesma data.

Após a publicação do Decreto-Lei 4/98, de 8 de janeiro, a Escola adotou um novo regime jurídico, tendo sido criada a Sociedade “Escola Profissional Amar Terra Verde, Lda.”, formada pelas Câmaras Municipais de Vila Verde, Amares e Terras de Bouro que detêm, respetivamente, 50%, 30% e 20% do capital social. É uma instituição de natureza privada com estatuto de utilidade pública e goza de autonomia pedagógica, administrativa e financeira, com a tutela científica, funcional e pedagógica do Ministério da Educação.

A sede da EPATV situa-se em Vila Verde, um dos concelhos que integram a NUT III, sub-região do Cávado, da NUTII, Região Norte, atualmente inserida na Comunidade Intermunicipal do Cávado. É um contexto de interioridade e frágil tecido económico, mas a sua localização no distrito de Braga, onde parece emergir uma dinâmica empresarial e inovadora, pode ser favorável ao desenvolvimento de sinergias de inovação e produtividade.

A EPATV, abrange os concelhos de Amares, Terras de Bouro e Vila Verde, distrito de Braga, recebendo também alunos de concelhos limítrofes. Este território tem maior incidência na atividade rural, com industrialização difusa, com mais relevância de alguns setores como Têxteis e Vestuário, Fabricação de Produtos Metálicos, Máquinas, Equipamentos e Material de Transporte e o Setor de Construção e Obras Públicas. Aqui estão localizadas pequenas empresas que concentram as suas atividades nos setores do comércio, hotelaria, construção civil e indústrias subsidiárias, destacando-se pela sua importância a zona hoteleira do Gerês, com maior atividade hoteleira e termal.

A inserção da EPATV neste território toma uma particular importância na revitalização do tecido social, assumindo-se como uma escola inclusiva, oferecendo um novo sentido e significado ao processo de escolarização dos jovens, combatendo a fuga à escolaridade e capacitando-os para uma efetiva inserção na vida ativa, estabelece laços e constrói redes de colaboração entre o mundo produtivo, por um lado, e o mundo da inovação, investigação científica e tecnológica por outro e promove o desenvolvimento local com oferta alargada de formação qualificante.

A EPATV é uma instituição de formação principalmente orientada para a formação profissional de dupla certificação, que iniciou o seu percurso com os Cursos Profissionais (CP) passando depois a ministrar Cursos de Educação Formação de Jovens e Adultos e (CEF e EFA) e Cursos de Especialização Tecnológica (CET).

Da sua missão destacamos o papel em desenvolver atividades de ensino e formação profissional, gerando no mercado uma imagem de solidez pela apresentação de uma estrutura flexível, competitiva e capaz, em permanente procura de inovação e com uma

carteira de serviços diversificada. Pretende ainda assegurar a coesão económica, social e ambiental dos concelhos da área de intervenção da escola e a fixação, nestes, particularmente os jovens.

O desenvolvimento de uma educação sustentável, colocando à disposição da comunidade uma escola de qualidade. Contribuir para a formação de alunos/cidadãos críticos, conscientes e empreendedores, capazes de gerirem o futuro profissional com ética, honestidade, respeito, integridade, abertura e justiça que lhes permita viver e trabalhar nesta sociedade global é, a visão da Escola Profissional Amar Terra Verde.

3 – A Estratégia de Lisboa 2010: compromissos e metas

Na sua reunião realizada em Lisboa, em março de 2000, o Conselho Europeu reconheceu que a União Europeia se defronta com uma mudança significativa resultante da globalização e dos desafios de uma nova economia, baseada no conhecimento. Então, lançou um célebre e ambicioso programa de ação e desenvolvimento, cuja grande preocupação era tornar a União Europeia mais competitiva e coesa para enfrentar com sucesso os desafios de um mundo sem fronteiras em rápida e constante transformação, o denominado programa “Educação e Formação 2010”. Constituindo-se como um “conjunto de objetivos, assumidos pelos estados subscritores, para os sistemas educativos e de formação do conjunto dos países envolvidos, a serem prosseguidos através da cooperação política.” (Antunes, 2005, p. 129)

Numa primeira fase, em 2001, a Comissão Europeia, apresentou o primeiro relatório que estabeleceu três objetivos estratégicos para os sistemas de educação e de formação:

- 1.º- Aumentar a qualidade e a eficácia dos sistemas de educação e de formação na UE;
- 2.º- Facilitar o acesso de todos aos sistemas de educação e de formação;
- 3.º- Abrir ao mundo exterior os sistemas de educação e de formação (Conselho Europeu, 2002, p. 4.).

Partindo destes primeiros objetivos, em 2002, o Conselho Europeu de Barcelona aprovou o programa «Educação e Formação 2010», no contexto da Estratégia de Lisboa,

estabelecendo os seguintes objetivos, a alcançar até 2010, nas áreas da educação e formação:

- Atingir a máxima qualidade na educação e na formação e assegurar que a Europa seja reconhecida, à escala mundial, como uma referência pela qualidade e relevância dos seus sistemas e instituições de educação e de formação;
- Garantir que os sistemas de educação e de formação na Europa sejam suficientemente compatíveis para permitir que os cidadãos transitem de um sistema para outro e a tirem partido da sua diversidade;
- Assegurar que os detentores de qualificações, conhecimentos e competências adquiridos em qualquer parte da UE tenham a oportunidade de obter o seu reconhecimento efetivo em todos os Estados-Membros para efeitos de carreira e de prosseguimento da aprendizagem;
- Garantir que os europeus de todas as idades tenham acesso à aprendizagem ao longo da vida;
- Abrir a Europa à cooperação, reciprocamente benéfica, com todas as outras regiões e assegurar que ela seja o destino preferido dos estudantes, académicos e investigadores de outras regiões do mundo. (Conselho Europeu, 2002, p. 5.)

Para atingir os objetivos traçados foi definido e introduzido o denominado, Método Aberto de Coordenação. Este método “exclui quer a imposição dos fins quer a definição das medidas concretas a serem implementadas, assentando no compromisso político entre os Estados e na autonomia destes quanto às vias de consecução dos objetivos acordados” (Antunes, 2005, p. 130). O próprio método de elaboração e desenvolvimento da política pode constituir-se como portador de mudanças importantes, “fica instituída uma matriz de políticas, definida por objetivos assumidamente com o alcance de uma década, cuja prossecução será avaliada com base em resultados medidos segundo parâmetros e indicadores, geralmente de natureza quantitativa e cuja relevância ou relação com os objetivos são postuladas mais do que demonstradas”. (Antunes, 2005, p. 130). Ou seja, os objetivos são as políticas de educação e formação dos Estados envolvidos, visando modelá-las de modo a atingir as prioridades definidas pela União Europeia para a mesma área.

4 – A reforma do ensino secundário de 2004

A reforma do ensino secundário de 2004, começou a ser delineada, no ano 2002, com a publicação da Lei Orgânica do Ministério da Educação, na qual o ensino secundário é definido como um dos objetivos estruturais da reforma da educação,

Diretamente reclamado pelo desafio da qualificação dos recursos humanos em termos conforme ao papel de Portugal na União Europeia e no mundo e às necessidades da competitividade da economia global, a integração entre as políticas e os sistemas de educação e as políticas e os sistemas de formação ao longo da vida. Esta integração visa prosseguir objetivos, quer de qualificação inicial de jovens com competências profissionais necessárias à sua transição adequada para a vida ativa, embora preservando e fomentando o cumprimento da escolaridade obrigatória e das vias gerais da educação escolar de carácter universal e contrariando a tendência para a inserção precoce dos jovens na vida ativa, quer do desenvolvimento da aquisição de aprendizagens por adultos, num modelo de formação ao longo da vida. (Decreto-Lei n.º 208/2002, de 17 de outubro, ponto 2).

Esta reforma centrou-se na consolidação do ensino profissional, tendo sido elaborado em 2003, para discussão pública, o documento orientador da Revisão Curricular do Ensino Profissional, onde se refere que este tipo de ensino constitui-se como um “subsistema de ensino em clara trajetória de consolidação, integrando-se no sistema do ensino secundário, no qual fez prova da sua relevância, como modalidade especial de educação dirigida à qualificação profissional inicial dos jovens” (Ministério da Educação, 2003. p, 5). Assente numa estrutura curricular modular e numa dimensão predominantemente técnica e prática de aprendizagem, preparando os jovens para integrarem o mundo do trabalho.

Em 2004, com a publicação pelo Decreto-Lei nº 74/2004, de 26 de março, foi concretizada e regulamentados os princípios orientadores da reforma do ensino secundário, assente na organização e gestão curriculares, bem como da avaliação das aprendizagens para este nível de ensino. Tendo presente os seguintes vetores: “formação e qualificação dos jovens; combate ao insucesso e abandono escolares” (Cerqueira & Martins, 2011. p. 141). Ficou, também, marcada por diversas alterações no desenho curricular do ensino secundário, salientando a necessidade de expandir a oferta dos cursos profissionais ao sistema de ensino regular que, desde a década de 1980, se encontravam limitados às

Escolas Profissionais, muitas delas de natureza privada e muito dependentes do financiamento público (comunitário e nacional). Segundo Azevedo (2003), mais de metade da procura dirigida aos cursos das Escolas Profissionais não era satisfeita, impedindo, assim, muitos jovens de aceder a uma formação pós-básica em condições de sucesso.

Com a introdução desta modalidade de ensino nas instituições escolares públicas, assistiu-se a uma maior abertura destas às pretensões do meio envolvente, valorizando “mecanismos de aproximação entre os estabelecimentos de ensino e as instituições económicas, financeiras, profissionais, associativas, sociais ou culturais do tecido social local e regional, constituindo-se, assim, como potencial fator de desenvolvimento e resultado do mesmo, no contexto de uma sociedade e economia do conhecimento e da inovação” (Ministério da Educação, 2003, p. 8).

4.1 – Programa Novas Oportunidades e a expansão dos cursos profissionais

A Iniciativa Novas Oportunidades (INO), programa integrada no Plano Nacional de Emprego promovido pelo Governo para o período 2005-2008, teve como principal objetivos combater os baixos níveis de qualificação, nomeadamente o da população ativa.

As metas estabelecidas por esta iniciativa referem-se nomeadamente, ao reforço e alargamento da oferta educativa e formativa de dupla certificação a toda a população, incluindo os alunos ainda integrados no sistema de ensino ou à procura do primeiro emprego. “No domínio da educação e formação, a INO compreende duas grandes metas: Fazer do 12º ano o referencial mínimo de formação para todos: Encaminhar metade dos jovens do ensino secundário para vias profissionais de dupla certificação (cursos profissionais, cursos do sistema de aprendizagem, cursos de educação e formação, cursos tecnológicos e cursos de ensino artístico), abrangendo 650 mil jovens até 2010.” (Torres & Araújo, 2010, p. 1120). Como afirmava o anterior Primeiro-Ministro José Sócrates (2004) a estratégia da Iniciativa Novas Oportunidades assenta em dois pilares fundamentais, primeiro, fazer do ensino profissionalizante de nível secundário uma verdadeira e real opção, segundo elevar a formação de base dos ativos.

O Decreto-Lei 396/2007, de 31 de dezembro introduziu várias alterações na formação profissional inicial, nomeadamente, a substituição dos cursos tecnológicos e dos cursos artísticos especializados por cursos profissionais e a introdução de cursos

profissionais nos estabelecimentos de ensino secundário da rede do Ministério da Educação. Só com a introdução desta segunda medida foi possível atingir o objetivo do encaminhamento de metade dos alunos, no ensino secundário, para as vias profissionais. Também, definiu linhas de ação para corrigir as estruturas curriculares e cargas horárias dos cursos de natureza profissionalizante com vista a “harmonização das ofertas que confirmam o mesmo grau de ensino o nível de qualificação observando-se, contudo, o princípio da especificidade de cada um. Criar, de forma gradual, condições de permeabilidade entre as ofertas e sistemas de educação e formação, permitindo que o percurso de formação possa ser iniciado num determinado curso e concluído noutro, através de um processo célere de equivalência ou mecanismo de reconhecimento das competências adquiridas. Assegurar uma gestão integrada da rede de estabelecimentos de ensino e formação de modo a promover a eficácia na cobertura do território nacional” (Torres e Araújo, 2010, p. 1121) para garantir racionalização na utilização dos recursos da educação existentes.

Em suma, a INO pretende aumentar as qualificações profissionais, “estruturadas numa oferta relevante de formação inicial e contínua, ajustada às necessidades das empresas e do mercado de trabalho, tendo por base as necessidades atuais e emergentes das empresas e dos sectores económicos” (Decreto-Lei 396/2007, artigo 2.º, número 1, alínea d). Este programa mobilizador que consolida as ofertas profissionalmente qualificantes, tendo operado uma campanha agressiva, mas eficiente e de grande alcance, junto da opinião pública, que tem vindo a criar uma imagem mais positiva deste tipo de ensino (Cerqueira & Martins, 2011). Esta imagem foi avalada com o encerramento de muitos CNO, em 2012, fruto de avaliação que foi feita, sem existir até agora um programa substituto, embora o programa do XIX Governo Constitucional, refira que será feito um redimensionamento dos CNO, que serão denominados Centro para a Qualificação e Ensino Profissional (CQEP). As certificações deixarão de ser feitas por estes centros, passarão a ser asseguradas por entidades formadoras certificadas, no caso da certificação profissional, ou pelas escolas, no caso da certificação escolar, a missão dos CQEP alarga-se para a orientação e aconselhamento de jovens e de adultos em matéria de ensino, com enfoque para o ensino profissional.

4.2 – Os cursos profissionais nas escolas secundárias públicas

Alargar o Ensino Profissional, de forma gradual até 2010, às escolas secundárias integradas na rede pública de estabelecimentos de ensino, foi um compromisso estipulado no Programa Novas Oportunidades - Aprender Compensa, esta expansão gradual ao longo do período de vigência deste programa, fez-se de acordo com as metas indicadas, de modo a que todas as escolas secundárias públicas, em 2010, integrem na sua oferta formativa os cursos profissionais.

Assim, no ano letivo 2004/2005, integrado na reforma do Ensino Secundário publicada pelo Decreto-Lei 74/2004, de 26 de março, os cursos profissionais passam integrar as ofertas formativas e a fazer parte “integrante do nível secundário de educação, assistindo-se a um crescimento explosivo e acelerado desta oferta de formação inicial nas escolas secundárias públicas (ESP), deixando o ensino profissional de ser, assim, uma modalidade especial de educação, para fazer parte integrante da diversidade de ofertas qualificantes de dupla certificação do ensino secundário de educação” (Orvalho & Alonso, 2009, p. 2998). No entanto, esta oferta de cursos profissionais nas escolas secundárias públicas inicia-se, em regime de experiência, apenas nas famílias profissionais da Mecânica e Química (Orvalho, 2008). Nesta fase, o Conselho Nacional de Educação (CNE) “aplaude” a iniciativa e recomenda que se inicie o processo “experimentalmente e de modo muito controlado” e que se deem às escolas secundárias, “com perfil para a promoção de cursos profissionais, condições idênticas às atribuídas às escolas profissionais para o lançamento, o desenvolvimento, a gestão e a execução dos seus cursos” (CNE, 2004, p. 6). A generalização dos cursos profissionais nas escolas secundárias públicas acontece no ano letivo 2006/2007, num total de 14572 (GEPE, 2011) alunos inscritos nos cursos profissionais, no ano letivo 2009/2010 este valor sobe para 65338 (GEPE, 2011), num universo de 107266 (GEPE, 2011), alunos matriculados neste tipo de formação. No ano letivo 2011/2012 frequentavam os cursos profissionais 91.000 alunos, 60,3% nas escolas secundárias públicas e 39,7% nas escolas profissionais.

Estes dados permitem concluir que a “frequência de cursos profissionalizantes por parte de jovens se aproximou dos valores previstos, sobretudo à custa de um incremento considerável nos cursos profissionais, a que não terá sido alheia a estratégia de alargamento da oferta às escolas públicas” (CNE, 2011, p. 66).

No entanto, a implementação dos cursos profissionais nas escolas secundárias não tem sido uma missão fácil e necessita de muitos cuidados, pois estas escolas e as escolas profissionais são instituições muito diferentes. Na verdade, não é fácil copiar numa “escola secundária, o “ethos” de uma escola profissional, desenvolvido através de um árduo trabalho ao longo de vinte anos, sendo além disso, desde a sua origem, uma instituição que nasceu muito diferente, com outra marca institucional e educacional” (Azevedo, 2010, p. 27). O sucesso destes cursos é, muitas vezes, o resultado do trabalho das escolas profissionais. Na sua implementação nas escolas públicas não houve o cuidado de formar os seus responsáveis nem o seu quadro de professores.

Esta obrigatoriedade de apresentarem cursos profissionais fez com que muitas escolas secundárias públicas estejam a “criar “caixotes do lixo” para onde empurra os adolescentes e jovens com maiores dificuldades de aproveitamento escolar até ao 9º ano. A isto, chama-se empurrar o lixo para de baixo do tapete, ou seja, incapacidade escandalosa de enfrentar educativamente as dificuldades de aprendizagem de alunos” (Azevedo, 2010, p. 28). Criando uma descredibilização do ensino profissional que, até então, tinha-se afirmado, na sociedade portuguesa, como uma tipo de formação capaz de formar jovens capacitados para integrarem o mercado de trabalho e desenvolverem economicamente o país.

Por isso é necessário credibilizar e valorizar este tipo de formação, como afirmava Gonçalo Xufre (2012), presidente da Agência Nacional para a Qualificação e Ensino Profissional (ANQEP), “os cursos profissionais não são limitativos”, têm de ser uma alternativa de sucesso, capaz de atingir a meta estabelecida pelo do Governo, que refere que 50% dos alunos do secundário devem frequentar o ensino profissional.

5. - A Estratégia Europa 2020 e o Programa de Educação e Formação 2020: objetivos e metas

O ano 2010 foi o término do ciclo traçado pela Estratégia de Lisboa, que pretendeu tornar a Europa numa economia baseada no conhecimento, através do reforço da coesão social e do emprego. No contexto atual de crise mundial tornou-se necessário somar aos progressos alcançados, corrigir os erros e adotar um rumo que tenta conciliar elementos de continuidade com elementos de avanço e melhoria. Assim, a Comissão Europeia, lançou a

Estratégia Europa 2020, para um crescimento inteligente, sustentável e inclusivo. Proposta acolhida pelo Conselho Europeu, que na sua reunião de 12 de maio de 2009, aprova a nova estratégia para a cooperação europeia no domínio da educação e da formação, reconhecendo, que:

a educação e a formação têm um papel crucial a desempenhar face aos inúmeros desafios socioeconómicos, demográficos, ambientais e tecnológicos que se colocam à Europa e investir eficazmente em capital humano através dos sistemas de educação e formação constitui uma componente essencial da estratégia adotada pela Europa para atingir os elevados níveis de crescimento (Conselho Europeu, 2009, p.1).

A cooperação europeia deverá, até 2020 assentar no apoio ao desenvolvimento dos sistemas de educação e formação de todos os países membros, numa perspetiva a nível mundial, abrangendo todos os sistemas de educação e de formação no seu todo e numa perspetiva de aprendizagem ao longo da vida. Tendo sido definidos os quatro objetivos estratégicos:

- (1) Tornar a aprendizagem ao longo da vida e a mobilidade uma realidade;
- (2) Melhorar a qualidade e a eficácia da educação e da formação;
- (3) Promover a igualdade, a coesão social e a cidadania ativa;
- (4) Incentivar a criatividade e a inovação, incluindo o espírito empreendedor, a todos os níveis da educação e da formação. (Conselho Europeu, 2009, p.3).

Para alcançar os objetivos da Estratégia Europa 2020, Portugal adotou medidas nos domínios das “competências básicas em leitura, matemática e ciências, abandono precoce da educação e formação, educação pré-escolar e aprendizagem ao longo da vida” (CNE, 2011.p. 987), tais como: alargamento da escolaridade obrigatória até aos 18 anos, para todos aqueles alunos que no ano letivo 2011/2012 terminam o 9.ºano de escolaridade, aumento do leque de ofertas educativas nas escolas, diversificação da oferta de educação e formação de adultos, a coberto dos programas, Novas Oportunidades, Rede de Bibliotecas Escolares, Plano Nacional de Leitura e Plano Tecnológico.

5.1 – O Projeto Metas Educativas 2021, no âmbito da OEI

Na Conferência Iberoamericana de Ministros da Educação, realizada em El Salvador a 19 de maio de 2008, foi aprovado um importante programa educativo, que consistiu em estabelecer um conjunto de metas e indicadores que impulsionem a educação no conjunto do espaço Iberoamericano, intitulado, Metas Educativas 2021: A Educação que queremos para a geração dos Bicentenários. A sua versão final foi submetida, em dezembro de 2010, à aprovação dos Chefes de Estado e de Governo da Organização dos Estados Iberoamericanos (OEI), na cimeira que teve lugar na Argentina, do qual destacamos as onze metas a alcançar até 2021:

1. Comprometer a sociedade com a educação
2. Educar na diversidade
3. Ampliar a educação infantil
4. Universalizar a educação básica e melhorar sua qualidade
5. Assegurar que todos os alunos alcancem as competências básicas:
6. Melhorar o acesso dos jovens ao ensino pós-obrigatório:
7. Conectar educação e emprego
8. Educar ao longo de toda a vida
9. Cuidar do desenvolvimento profissional dos docentes
10. Contribuir para a configuração do espaço ibero-americano do conhecimento e para a pesquisa científica
11. Conseguir mais recursos para a educação e investir melhor” (OEI, 2010).

Cada uma destas onze metas gerais concretiza-se em vinte e sete metas específicas e trinta e oito indicadores. Cada um deles estabelece o nível de sucesso que se espera que os países alcancem em 2021.

Capítulo II

Orientação Vocacional e Profissional

A orientação vocacional é um conjunto de práticas destinadas ao esclarecimento da problemática vocacional. Trata-se de um trabalho preventivo cujo objetivo consiste em providenciar os elementos necessários para possibilitar a melhor situação de escolha para cada sujeito.

A orientação vocacional pode ter lugar de forma individual ou coletiva (em grupo), uma vez que compreende atividades ligadas tanto à exploração pessoal como à análise da realidade através de informação sobre a oferta acadêmica e as particularidades do mercado do trabalho.

1 – Intervenção psicológica na formação profissional

Com já foi referido, a formação profissional é entendida como a intervenção educativa que tem como objetivo conferir aos jovens uma dupla certificação escolar e profissional, que pode ser obtida em várias áreas profissionais e utilizada em diferentes setores do mundo do trabalho. A formação profissional visa a preparação de pessoas para desempenharem um conjunto de profissões, dentro de uma determinada área profissional (cursos de banda larga, como são por exemplo os cursos profissionais) ou uma profissão (curso de banda estreita, como por exemplo cabeleireiro) para a qual estão habilitados profissionalmente.

Por seu lado, a intervenção psicológica caracteriza-se pela ajuda à resolução dos problemas, com sucesso, de todos os intervenientes no processo de educação/formação, sejam, os alunos, os conteúdos, os processos da formação ou os empregadores dos futuros alunos qualificados.

De uma forma geral a intervenção psicológica na formação profissional caracteriza-se por três dimensões: “ao nível da distribuição dos indivíduos pelas oportunidades de formação disponíveis, do acompanhamento das ações de formação numa perspetiva sobretudo relacional e da criação de condições internas aos próprios indivíduos que tornem possíveis ou rentabilizem as práticas educativas” (Imaginário, 1992, p. 2).

Na primeira dimensão temos o encaminhamento que os profissionais de orientação vocacional fazem para a diversa oferta educativa disponível. Enquanto as outras duas dimensões relacionam-se principalmente com o sucesso na formação (Imaginário, 1992).

No entanto, o sucesso desta intervenção psicológica só será possível alcançar se os respetivos profissionais articularem, a referida intervenção, com os restantes profissionais da educação, apenas com uma intervenção concertada e centrada nos alunos, pode resultar o sucesso dos mesmos.

1.1 – Acesso à orientação para a formação e as organizações que a ministram

A organização dos serviços de informação, de aconselhamento profissional e de formação é da responsabilidade do Ministério da Educação e do Ministério do Trabalho, em especial, a ANQEP, organismo que se encontra sob a tutela dos referidos Ministérios.

Este organismo público é responsável pelas seguintes atividades de informação e orientação para a qualificação, formação e o emprego:

- a) Assegurar o funcionamento de um sistema integrado de oferta de formação profissional;
- b) Promover a partilha dos instrumentos técnicos produzidos nos respetivos serviços;
- c) Dinamizar ações de formação conjuntas para profissionais da orientação;
- d) Providenciar a divulgação de diagnósticos territoriais e sectoriais, relacionados com o mercado de trabalho. (GEPE, 2009, p. 6)

Esta orientação para a formação é concretizada pelos Serviços de Psicologia e Orientação dos estabelecimentos de ensino, os Centros Novas Oportunidades (CNO), os serviços públicos de emprego e outras entidades acreditadas pelas autoridades competentes que desenvolvem atividades de informação e orientação para os indivíduos inseridos em qualquer tipo de formação. Estas atividades devem ser coerentes, integradas, sistemáticas, contínuas e complementares, de acordo com as competências de cada serviço, tendo em conta o perfil, as necessidades de cada pessoa/aluno e o vasto leque de oportunidades que a sociedade oferece e põe à disposição. Mas, este leque de oportunidades é cada vez mais exigente, por isso é necessário que as crianças e jovens tenham consciência da importância

de conhecer os seus interesses, capacidades e aptidões para realizarem as suas escolhas acertadamente.

2 – Serviços de psicologia e orientação na escola

Os Serviços de Psicologia e Orientação, no seio do sistema educativo português, surgiram na década de 80, através a Lei de Bases do Sistema Educativo de 1986. No entanto, só o Decreto-Lei n.º 190/91, de 17 de maio, que cria os SPO, determina as competências desses serviços e o Decreto-Lei n.º 300/97, de 31 de outubro, cria a carreira de psicólogo no âmbito do Ministério da Educação, tendo como objetivos contribuir para o sucesso académico, pessoal e social dos alunos.

Os SPO desenvolvem as suas atividades em torno de três áreas de intervenção: “apoio psicopedagógico a alunos e a professores; apoio ao desenvolvimento das relações interpessoais no seio da escola e entre a escola e a comunidade; orientação escolar e profissional” (GEPE, 2009, p. 8), através de dois modelos de organização, consoante o nível de ensino em que se encontram os alunos. Ou seja, uma abordagem predominantemente psicopedagógica, no primeiro e segundo ciclos e uma abordagem que inclui a orientação escolar e profissional, no ensino básico e secundário. No entanto, desde a sua criação os SPO privilegiaram, “ao nível da orientação vocacional, uma intervenção centrada nos momentos de transição, especialmente o 9º ano de escolaridade e o 12º ano de escolaridade” (Leão, 2007, p.70).

Estes serviços são parte integrante dos serviços técnicos e pedagógicos das escolas e têm representação nos Conselhos Pedagógicos dos estabelecimentos escolares. Cada SPO poderá estar sediado em escolas básicas e secundárias, podendo englobar apenas uma escola ou várias escolas dentro de uma mesma área geográfica. A estes serviços podem ter acesso os alunos, os pais ou encarregados de educação, o diretor de turma e o pessoal docente e não docente da escola.

2.1 – Modelos de orientação

A orientação vocacional no sistema educativo vai para além do seu “possível valor instrumental imediato – a gestão dos fluxos de alunos face às diferentes opções e o auxílio aos processos de tomada de decisão imediatos” (Leão, 2007, p.71). Esta orientação pode ser encarada como um processo de promoção do desenvolvimento vocacional, ele próprio inserido num âmbito mais alargado, o do desenvolvimento integral dos alunos.

Para alcançar este desenvolvimento integral do aluno, os serviços de psicologia e orientação desenvolvem o seu papel através de dois modelos de orientação. O primeiro modelo tem como objetivos proporcionar o “acesso a serviços de apoio educativo especializados que asseguram uma intervenção pedagógica individualizada ou em grupo e que apoiam os jovens nas opções que tomam ao longo do seu percurso escolar, facilitando assim o desenvolvimento de uma identidade pessoal e a construção de um projeto de vida pessoal” (GEPE, 2009, p.7). Ao segundo modelo está reservado o papel de

identificação e monitorização de situações problemáticas que possam surgir no processo de aprendizagem; no aprofundamento da autoestima dos formandos por via do apoio psicológico e da orientação dos estudos; na implementação de estratégias de transição para a vida ativa, encorajando os alunos que frequentam o ensino básico, secundário superior e recorrente; na formação de formadores; no desenvolvimento de competências e atitudes de «aprendizagem ao longo da vida (GEPE, 2009, p.7).

2.2 – A carreira vs a aprendizagem ao longo da vida (ALV)

Face às transformações ocorridas no mercado de trabalho a nível global, nos últimos tempos, e com reflexos nos sistemas de educação e formação, tornou-se necessário a adaptação de um novo modelo na educação e formação, a aprendizagem ao longo da vida, reforçada posteriormente pela orientação ao longo da vida. Uma vez que, o indivíduo se depara, constantemente, com as sucessivas tarefas relacionadas com a elaboração, implementação e reformulação de projetos de vida multidimensionais ao longo da vida (Gonçalves, 2000), é necessário um aconselhamento de carreira e uma exploração vocacional permanente, que pode passar por formação de ativos em novas áreas ou pela

informação sobre as necessidades do mercado de trabalho. Mas, só é possível concretizar se houver uma aproximação entre empregadores (empresários) e agentes de formação, para que em conjunto determinem as necessidades de formação, que satisfaçam as lacunas do mercado de trabalho. Neste sentido, o desafio passa pela aproximação entre o sistema de ensino, formação e os empregadores, para em conjunto desenvolverem as políticas de formação de ativos (OCDE, 2009).

A carreira deixa, assim, de estar unicamente associada ao desempenho da profissão e do emprego, e à progressão linear numa hierarquia de posições pré-determinadas, para passar a designar um processo pessoal de aprendizagem e mudanças frequentes, quer no âmbito da vida de trabalho, quer nos restantes domínios de vida, e que acompanham o indivíduo ao longo de todo o ciclo vital (Savickas, 2008). Estes pressupostos levam a apostar em estratégias de intervenção psicológica vocacional diversificadas, destinadas a ajudar os ativos a encontrarem mecanismos que lhe possibilitem continuar no mercado de trabalho, maximizando o seu desempenho profissional e melhorar as competências profissionais (OCDE, 2009). O desenvolvimento vocacional passa, assim, a ser “encarado como um processo contínuo que se inicia na infância, sendo esta o primeiro período ou estágio, de uma sequência que acompanha o ciclo de vida do indivíduo, e não como circunscrita a períodos específicos de decisões pontuais” (Araújo, 2008, p. 46).

ALV não é mais que uma constante aprendizagem, adaptação e atualização dos conhecimentos, aptidões e saberes, apresentando-se com grande relevância social e educativa. Esta aprendizagem exige a confluência de três fatores: “que a pessoa tenha a predisposição de aprendizagem, que existam ambientes de aprendizagens (centros, escolas, empresas, etc.), adequadamente organizados e que haja pessoas que possam auxiliar o aprendiz no processo de aprender” (Siteo, 2006, p. 287). No entanto, este auxílio não tem sido facilmente concretizado, pela falta da preparação dos professores para este tipo de formação. Como refere a OCDE (2009) a preparação pedagógica de alguns professores e formadores para a formação ALV é insuficiente e não especializada, é necessários a melhoria e atualização das competências profissionais de professores e formadores.

Capítulo III

Necessidade Educativas Especiais

1 – Conceito de necessidades educativas especiais

O Relatório Warnock, publicado em 1978, na Grã-Bretanha, introduziu, pela primeira vez, o conceito de Necessidades Educativas Especiais (NEE). De acordo com o mesmo, um aluno tem necessidades educativas especiais quando, comparado com os alunos da sua idade, apresenta dificuldades significativamente superiores no processo ensino/aprendizagem, ou apresenta algum problema de ordem física, sensorial, intelectual, emocional ou social.

No mesmo documento aparece pela primeira vez o conceito de NEE definido a três níveis: a necessidade de se encontrarem meios específicos de acesso ao currículo, a necessidade de ser facultado a determinados alunos um currículo especial ou modificado e a necessidade de dar uma particular atenção ao contexto de aprendizagem.

Segundo Rodrigues (2003, p.93), “a designação “necessidades educativas especiais” foi criada com o objetivo de contribuir para situar o processo educativo nas necessidades que a pessoa apresenta e não no seu todo”. Também, o relatório Warnock descreve algumas implicações, nomeadamente no que se refere à terminologia “necessidades educativas especiais”, pois esta não diz respeito somente a pessoas com deficiência, fazendo referência a outras possíveis causas, como por exemplo a sua interação com o meio envolvente.

A existência de crianças com NEE significa que elas apresentam determinadas características, às quais o sistema educativo tem de dar resposta de forma a criar igualdade de oportunidades para todos. Correia (1999, p. 48) considera que existe NEE quando:

um problema (físico, sensorial, intelectual, emocional, social ou qualquer combinação destas problemáticas) afeta a aprendizagem ao ponto de serem necessários acessos especiais ao currículo, ao currículo especial ou modificado, ou a condições de aprendizagem especialmente adaptadas para que o aluno possa receber uma educação apropriada. Tal necessidade educativa pode classificar-se de ligeira a severa e pode ser permanente ou manifestar-se durante uma fase de desenvolvimento do aluno.

Também Fonseca (1989) refere a importância de olhar para a criança como um indivíduo com características próprias, características essas que têm de ser tidas em conta em sala de aula. O “objetivo é encontrar um pensamento educacional para uns casos e um pensamento preventivo para outros. Desta base, nasce a necessidade de materializar a tendência mais atual da integração do deficiente, conferindo-lhe as mesmas condições de realização e de aprendizagem sociocultural, independentemente das condições, limitações ou dificuldades que o ser humano manifeste” (Fonseca, 1989, p. 11).

Logo, a educação especial (EE) não é somente a educação de determinado tipo de alunos, é o conjunto de estratégias e recursos que cada escola possui para responder à diversidade de características que os alunos, que fazem parte do seu espaço. Mas, “a ideia fundamental da definição e da classificação em NEE deve ter em consideração que se classificam comportamentos e não crianças (...) Em nenhuma circunstância o diagnóstico se deve afastar do pensamento educacional, que lhe dá sentido e coerência” (Fonseca, 1989, p.31).

Em Portugal, o conceito de NEE está consagrada na Lei de Bases do Sistema Educativo, na alínea j) do art.º 7º, onde é referido que o sistema de educação deve “assegurar às crianças com necessidades educativas específicas, devidas, designadamente, a deficiências físicas e mentais, condições adequadas ao seu desenvolvimento e pleno aproveitamento das suas capacidades”. A escola deve passar a “integrar crianças e jovens tradicionalmente “excluídos” do ensino no regular, tendo Portugal passado a ser um dos países que mais privilegia a inclusão” (CNE, 2011. p. 68). Criando condições propícias para a integração destes alunos e a transmissão de valores como a diversidade, o respeito, a solidariedade e a justiça para que todos os membros da comunidade escolar os possam viver tanto dentro como fora da escola, envolvendo igualmente pais, professores, funcionários, técnicos, pessoal administrativo e de gestão escolar, numa “atitude de crença” (Correia & Serrano, 2000, p.31) que todas as crianças podem e devem aprender juntas nas turmas do ensino regular, num “ambiente de aprendizagem diferenciado e de qualidade para todos” (Rodrigues, 2001, p.10). Isto é, uma escola que responde a todos os alunos, a escola inclusiva, como refere Rodrigues, uma escola inclusiva constitui “um desafio radical à escola tal como ela se encontra organizada” (Idem, 2000, p. 12), que terá de contar com os seus profissionais dispostos a adotar práticas educativas flexíveis e sobretudo a trabalhar em equipa. No entanto, com o alargamento da escolaridade obrigatória para o 12.º ano no presente ano letivo 2012-2013, a Portaria 275-A/2012, de 11 de setembro, vem regulamentar a integração dos alunos com NEE nestes 12 anos de

escolaridade. Esta portaria indica que o currículo dos alunos com NEE, que durante o ensino básico tiveram um currículo específico individual, não será cumprido na totalidade no seio da escola regular, estes alunos passam a ter um currículo de 25 horas semanais, “das quais só cinco são da responsabilidade do professor do ensino especial das escolas regulares, nestas cinco horas são lecionados conteúdos de português, matemática, tecnologias da informação e comunicação” (Rodrigues, 2012), as restantes 20 horas são ministradas por profissionais especializados dos centros de recursos para a inclusão, assegurando a formação nas áreas do desenvolvimento pessoal e social organização do mundo laboral e cidadania.

As escolas regulares, para além de fazerem a integração dos alunos com NEE, são também responsáveis por responder adequadamente às necessidades de cada aluno, através de uma mudança nos currículos escolares em termos de organização, desenvolvimento e implementação, tendo como objetivo melhorar as condições de aprendizagem de todos os alunos. Desta forma, as “dificuldades de alguns alunos constituem indicadores a ter em conta nos processos de mudança necessários a uma boa aprendizagem” (Madureira & Leite, 2003, p. 34). No entanto, estes objetivos só são atingíveis se existir cooperação entre os vários profissionais e intervenientes no processo educativo do aluno, para assim serem identificadas as suas dificuldades e traçarem um caminho através das alterações do currículo.

O processo educativo destes alunos é organizado com a participação de toda a comunidade educativa e todos seus recursos materiais. O mesmo é dizer que “sejam quais forem as suas capacidades e necessidades. As escolas devem estar preparadas para dar resposta a essas heterogeneidades, tendo por base uma multiplicidade de serviços e apoios adequados a essas capacidades e necessidades” (Correia, 2008, p. 9), ou seja, verdadeiras escolas inclusivas, capazes de se adaptarem a todos os alunos. Mas, nem sempre o sistema de educação têm acompanhado esta ambição da escola inclusiva, como refere a Comissão Europeia (2012) os sistemas de ensino ainda não oferecem um tratamento adequado às crianças com necessidades educativas especiais e aos adultos portadores de deficiência. Muitos destes alunos são colocados em instituições específicas e aqueles que frequentam o ensino regular carecem constantemente de um apoio adequado e eficaz. Em suma, temos assistido a uma constante inadequação dos sistemas de ensino no tratamento de crianças com necessidades especiais e de adultos portadores de deficiência (Comissão Europeia, 2012).

2 - Tipologias das NEE

Como vimos o conceito de NEE engloba todas as crianças e jovens que demonstram níveis de aprendizagens diferentes do contexto normal, são alunos que necessitam de “medidas próprias e adequadas à sua realidade, com o direito a um programa educativo adequado” (Correia, 1999, p. 48), para que obtenham uma aprendizagem a mais adequada possível.

No entanto, as NEE abarcam um conjunto de dificuldades físicas, intelectuais, sensoriais, emocionais ou de qualquer tipo que afetam a aprendizagem dos alunos, de tal forma que é necessário modificar o processo de ensino/aprendizagem, e ajusta-lo às necessidades de cada aluno. Neste sentido, Correia (1999), defende que as adaptações curriculares devem ter em conta o tipo de NEE apresentada pelo aluno, as quais se encontram sistematizadas em duas tipologias, as permanentes e as temporárias.

As permanentes manifestam-se ao longo de todo o percurso escolar e resultam de alterações significativas no desenvolvimento do aluno. Exigem adaptações generalizadas do currículo de acordo com as características dos alunos. Assim, neste tipo de NEE, temos as de carácter intelectual (deficiências), as de carácter sensorial (invisuais e surdos), o carácter emocional (psicoses), as de carácter motor (paralisia cerebral, distorção muscular), as de carácter processológicos (dificuldades de aprendizagem) e por último temos os problemas de saúde (Correia, 1999).

As temporárias decorrem num só determinado momento do percurso escolar e manifestam-se por problemas ligeiros, exigindo adaptações curriculares num período específico de tempo. Nesta tipologia temos os distúrbios ligeiros ao nível do desenvolvimento das funções superiores e os distúrbios ligeiros na aprendizagem da leitura escrita e cálculo (Correia, 1999)

3 – Estratégias educativas e dificuldades de aprendizagem

O termo dificuldades de aprendizagem é frequentemente utilizado pelos profissionais de educação quando se referem a problemas de aprendizagem.

Num sentido amplo, dificuldades de aprendizagem referem-se a um conjunto de problemas que os alunos manifestam nas escolas, como por exemplo, risco educacional ou

necessidades educativas especiais. Genericamente dizem respeito a um grupo heterogéneo de desordens manifestadas por problemas significativos na aquisição e uso das capacidades de escuta, fala, leitura, escrita, raciocínio ou matemáticas, estas desordens, são internas ao indivíduo e podem ocorrer durante toda a sua vida.

Num sentido mais restrito, o conceito de dificuldades de aprendizagem será utilizado por especialistas e profissionais da educação intencionalmente para se referirem a uma incapacidade específica para a aprendizagem numa ou mais áreas académicas, não tendo nada a ver com outro tipo de problemáticas do foro intelectual, sensorial, problemas emocionais, autismo (Correia & Martins, 1999).

Perante esta situação, Correia (2008) propõe utilizar o termo dificuldades de aprendizagem específicas para designar “um grupo de alunos cujas desordens neurológicas interferem com a receção, integração ou expressão de informação, refletindo-se estas desordens numa incapacidade ou impedimento para a aprendizagem da leitura, da escrita ou do cálculo ou para a aquisição de competências sociais” (Correia, 2008, p.19). Estes alunos não sendo abrangidos pelos serviços de educação especial, correm o risco de um insucesso escolar e mesmo social alongado, o que lhes provoca sérios danos levando-os ao abandono escolar. Também Fonseca (2003) menciona que as dificuldades de aprendizagem são um problema que tende a provocar sérias dificuldades de adaptação à escola e prolonga-se ao longo da vida do indivíduo em vários domínios da vida diária.

Por isso, devemos reconhecer que os alunos que manifestam dificuldades de aprendizagem, sejam quais forem as suas características, devem ser sujeitos a observações e avaliações que levem a planificações e programações eficazes, de carácter individualizado para que as necessidades específicas dos alunos possam ser colmatadas.

Quanto às estratégias educativas, elas estarão necessariamente relacionadas com os dois pontos anteriores, ou seja, será preciso compreendermos os conceitos e o processo para podermos considerar quais as estratégias mais adequadas para responder às necessidades dos alunos com NEE.

No entanto, as estratégias inserem-se na particularização do ensino, que tem por base os programas educativos individuais (PEI). Este deve considerar um conjunto de medidas que vão de encontro às necessidades de cada aluno: razão justificativa da NEE, história familiar, desenvolvimental/clínica e escolar, avaliação educacional e psicopedagógica, plano de intervenção onde se refere as medidas tomadas, as áreas fortes e fracas, os objetivos gerais ou metas a atingir, medidas de regime educativo especial, estratégias globais e recursos, avaliação – critérios e processos.

O atual sistema educativo atribui responsabilidades aos diversos agentes educativos, na construção de uma escola inclusiva, isto é, uma escola capaz “acolher os alunos com necessidades especiais, sendo esse o melhor caminho para cumprir o objetivo de potenciar ao máximo as suas capacidades” (CNE, 2011, p. 68). Neste sentido, é necessário garantir a aplicação de políticas educativas inclusivas, de forma a melhorar a vida das crianças com necessidades educativas especiais e dos adultos portadores de deficiência (Comissão Europeia, 2012). Temos de colocar estas crianças, os mais vulneráveis dos sistemas de educação, no centro de todas as nossas novas ações educativas para garantir-lhes uma vida melhor e mais digna.

Neste processo de inclusão das crianças com dificuldades de aprendizagem, o professor desempenha um papel fundamental na avaliação educacional do aluno, na planificação e implementação de adaptações curriculares e na criação de recursos e meios necessários que permitam estratégias de ensino diferenciadas. Mas, nem sempre os professores e os outros agentes educativos se encontram preparados para lidar com estas crianças, o desafio passa pela formação inicial e contínua dos professores tendo em conta as necessidades de inclusão e, também, pela inserção de outros profissionais para apoiar os alunos e ajudarem o professor na sala de aula (Comissão Europeia, 2012), garantindo o êxito da inclusão na prática e no dia-a-dia.

4 – Os cursos profissionais como alternativa de sucesso para todos

Quando se apresentam os objetivos dos cursos profissionais, diz-se que são uma opção de formação “académica, técnica, tecnológica e profissional que proporcionam aos jovens perspetivas a diferentes níveis: de inserção qualificada no mundo do trabalho, de prossecução de estudos superiores, de sucesso e valorização pessoais” (Dinis, 2000. p. 1), tornando-os, assim, uma alternativa de sucesso, ao nível do ensino secundário, para todos os alunos.

Esta alternativa de sucesso resume-se em dois aspetos, em primeiro lugar porque formam jovens qualificados, permitindo o seu ingresso na vida ativa e no mundo de trabalho, respondendo, desta forma, ao “insucesso escolar que se verifica no ensino secundário. A componente técnica e profissional do currículo e a ligação da escola ao mundo do trabalho, podem ser elementos positivos para os alunos que têm dificuldade em

adaptar-se a um ensino mais académico” (Madeira, 2006, p.125). Em segundo lugar, permitem que os alunos possam prosseguir estudos superiores com sucesso semelhantes às outras alternativas do ensino secundário. A particularidade do sucesso destes cursos profissionais apresenta uma determinada complexidade, pois estes visam atingir “dois grandes e nobres objetivos aparentemente divergentes: por um lado, a possibilidade dos seus alunos poderem prosseguir estudos superiores, o que exige dos alunos a consecução de objetivos mais académicos; por outro, a formação de técnicos qualificados imediatamente inseríveis numa atividade profissional com grande sucesso de empregabilidade” (Dinis, 2000, p, 1).

Nesta perspetiva, passado cerca de um quarto de século da criação dos cursos profissionais, primeiro nas escolas profissionais e depois nas escolas secundárias públicas, podemos afirmar que “este subsistema de ensino jamais poderá ser visto como uma via menor no processo educativo? efetivamente diferente - mais prático e mais ajustado às necessidades de formação e valorização profissional de todos aqueles que optaram, por condicionalismos vários, quer pela vontade de ingressar no mundo do trabalho” (Dinis, 2000, p. 1), quer quando pretendem prosseguir estudos superiores.

PARTE II
ESTUDO EMPÍRICO

Capítulo I

Quadro e Processo Metodológico

Neste capítulo faz-se a apresentação do estudo empírico, depois de na Parte I termos feito o enquadramento concetual, teórico, social e político resultante da revisão da literatura que nos ajudou a traçar as rotas em relação ao que pretendíamos investigar e a fazer a reflexão relativamente aos diferentes aspetos a ter em conta na implementação do estudo de caso.

Este capítulo vem, assim, no seguimento da revisão da literatura e da reflexão produzidas e incidirá sobre o objeto de estudo, a motivação que nos levou à escolha da problemática, o enunciado das questões e objetivos da investigação, a apresentação, descrição e justificação da metodologia utilizada, do cenário de investigação, dos instrumentos de recolha e produção de dados, das técnicas de análise e interpretação dos mesmos, bem como as considerações sobre os critérios de validade para aferição da qualidade da investigação.

1 - Objeto de estudo

Quando nos propusemos realizar este trabalho de investigação sugeriram-nos várias temáticas no campo do ensino profissional. A revisão bibliográfica revelou, no entanto, uma produção científica escassa a nível nacional sobre as razões que levam efetivamente os alunos a optar por este tipo de ensino e porque existe a ideia, muito generalizada de que os cursos profissionais são cursos de “segunda”, consideramos importante explorar este objeto de estudo. Neste sentido, a nossa investigação centrou-se no seguinte objeto de estudo: *Conhecer as razões que levam os alunos a optarem pelos cursos profissionais em detrimento do ensino regular.*

1.1 - Motivação e justificação da escolha

O objeto de estudo escolhido justifica-se, pelo facto do investigador ser professor e coordenador da delegação de Terras de Bouro, da Escola Profissional Amar Terra Verde, desde o ano letivo 2005-2006. Como profissional ativo deste tipo de ensino, foi grande a

motivação para desvendar as razões e as motivações que levam efetivamente os alunos a optarem pelos cursos profissionais.

Não havendo maior motivação, para um profissional do ensino, que conhecer melhor aqueles que ensina, para fazer deles não só grandes profissionais, preparados para integrar futuramente o mercado do trabalho, mas, e sobretudo, verdadeiros cidadãos. Por isso, só conseguiremos atingir estes objetivos se tivermos um conhecimento mais pormenorizado e profundo dos interesses e motivações dos mesmos alunos. Com este estudo pretendemos, como profissionais da educação e de formação, não só obter respostas às questões-problema equacionadas como o conhecimento mais específico que nos leve a construir propostas de solução inovadoras para responder melhor às dificuldades de aprendizagem dos alunos com que lidamos no nosso dia-a-dia, nos cursos profissionais.

Tendo em conta “os cinco critérios habituais a aplicar na escolha de um problema em pesquisa educacional: praticabilidade, amplitude crítica, interesse, valor teórico e valor prático” (Orvalho, 2010), considera-se que a temática desta pesquisa cumpre esses critérios. Quanto à praticabilidade consideramos que a investigação está dentro dos limites estabelecidos para a sua execução; a amplitude crítica justifica-se pela existência de material suficiente para escrever sobre ele; o interesse e o entusiasmo pela problemática e questões de investigação identificam-se com os interesses do investigador pelo facto de ser um profissional de educação no ensino profissional; no que concerne ao valor teórico, refira-se a contribuição que este estudo pode trazer para a compreensão de uma nova e complexa problemática, realizada em contexto: desocultar e compreender as razões e os interesses dos alunos que optam pelo ensino profissional; quanto ao último critério, o valor prático, pensamos que este estudo pode contribuir para melhorar a orientação vocacional no seio da EPATV e das escolas públicas e induzir novas formas de organização do trabalho pedagógico, para que todos os alunos podem ter melhores aprendizagens.

1.2 - Problemática de estudo, questões de investigação e objetivos

O ensino profissional tem sido visto em Portugal como um dos campos privilegiados de atuação dos decisores políticos no domínio da educação e formação nos últimos anos.

Como foi referido no quadro teórico, no final da década de oitenta foram criadas as Escolas Profissionais, que aparecem como uma alternativa ao ensino regular enquanto

modalidade especial de educação, proporcionando aos alunos uma sólida e integral formação facilitadora da inserção no mundo do trabalho, de forma qualificada sem prejuízo do prosseguimento de estudos superiores.

Este ensino tem procurado “modificar os seus objetivos e mesmo os seus planos curriculares contribuindo para a formação integral dos alunos, associando uma sólida formação geral a uma cultura tecnológica e a um saber-fazer” (Cabrito, 1994. p. 14). No entanto, podemos colocar a hipótese: será que os alunos que frequentam o ensino profissional o fazem por opção refletida e consciente, ou porque consideraram que é uma alternativa para colmatar eventuais dificuldades de aprendizagem?

Por isso, o nosso estudo está centrado nas motivações que levam os alunos a enveredarem por um curso de ensino profissional. Para tal, temos a pergunta de partida:

Quais as razões que levam os alunos a optarem pelo ensino profissional?

Definir as questões de investigação torna-se, assim, uma operação fundamental pois delas dependem o rumo definitivo do trabalho de investigação a realizar. Assim, esta investigação está construída no sentido de recolher dados empíricos que permitam interpretar e compreender as razões da opção pelo ensino profissional pelos alunos, em Portugal

Esta finalidade determinou a formulação das cinco questões-problema orientadoras:

1 - O ensino profissional é uma opção de estudo ou um recurso para alunos com dificuldades de aprendizagem?

2 - Quais são os motivos e os interesses que levam os alunos a optarem pelo ensino profissional?

3 - O curso profissional frequentado foi a primeira escolha vocacional?

4 - Os cursos profissionais respondem aos alunos com dificuldades de aprendizagem?

5 - Os cursos profissionais permitem dar respostas diferenciadas de qualidade a todos os alunos, os de sucesso e os que encontram dificuldades?

Estas questões orientadoras da investigação resultam das interrogações que diariamente nos interpelam ao longo do nosso percurso como profissionais de educação

numa escola profissional e a trabalhar com alunos que frequentam os cursos profissionais de nível IV.

Na perspetiva de Almeida & Freire (2008) a definição dos objetivos na investigação científica é fundamental para orientar o investigador. Desta forma, os mesmos deverão ser definidos tendo em conta a natureza dos fenómenos a estudar, as variáveis, assim como, as condições de maior ou menor controlo em que a investigação irá decorrer.

Tendo em conta as intenções do investigador passamos a enunciar os objetivos específicos que nos propomos alcançar com este estudo:

I - Compreender as motivações, os interesses e os mecanismos que estão subjacentes às opções dos jovens quando escolhem um curso profissional.

II - Saber até que ponto a orientação escolar e profissional dos SPO influencia ou não, essa tomada de decisão.

III - Identificar os atuais mecanismos de orientação escolar e profissional para saber se são, ou não, fonte de desvalorização social dos cursos profissionais.

IV - Saber se os cursos profissionais são uma primeira escolha dos jovens ou uma “segunda oportunidade” só para aqueles alunos que têm casos de insucesso e de abandono escolares.

Em síntese a finalidade desta pesquisa é contribuir para a melhoria do sistema de educação e formação profissional através, nomeadamente, da abordagem às condições que se consideram estratégicas para que os cursos profissionais se constituem uma, entre outras alternativas curriculares de educação de nível secundária, com uma elevada garantia de qualidade de aprendizagem para todos.

2 – Metodologia

2.1 - A abordagem metodológica: razões da opção

Para atingir os objetivos que anteriormente enunciámos, optamos por uma investigação educacional assente numa metodologia quantitativa e qualitativa. Como refere Reichardt & Cook, (1986, citados por Carmo e Ferreira, 1988), um investigador não tem que optar por um método exclusivamente qualitativo ou quantitativo, pode escolher uma

combinação das particularidades de cada um destes métodos, opinião, também, partilhada por outros autores.

A opção pelo método quantitativo deveu-se ao facto de queremos estudar um número considerado de indivíduos, todos os alunos que frequentavam o primeiro ano (10.º ano de escolaridade) dos cursos profissionais da sede da EPATV, no ano letivo 2011/2012. Assim, estando na “presença de estudos mais extensivos marcados pela tentativa de identificar com elevada abrangência determinados fenómenos, processos ou situações específicas” (Afonso, 2005, p. 101), a forma mais eficaz de levar a cabo essa investigação é a utilização de um estudo quantitativo. Esta opção justifica-se quando não é possível um envolvimento próximo com um número tão elevado de participantes e se pretende ter “acesso a um número elevado de atores no seio de uma organização” (Idem, p. 102), como é o nosso estudo de caso, na EPATV. Esta metodologia permite mensurar opiniões, reações, hábitos e atitudes, de um universo de indivíduos, através de uma amostra que o represente de forma estatisticamente comprovada.

O método quantitativo está orientado para a utilização de inquéritos por questionários estruturados predominantemente com questões fechadas, daí a utilização no nosso estudo, deste instrumento para inquirir os alunos da nossa amostra, com o objetivo de recolher e produzir dados que permitissem ir aos encontro dos objetivos acima identificados.

Quanto à utilização da metodologia qualitativa prendeu-se, essencialmente, com o facto de não se ter partido para o terreno de investigação com a formulação de hipóteses concretas, mas pelo contrário com interrogações sobre determinada realidade educativa. Essas dúvidas e interrogações levaram-nos a procurar conhecer melhor determinados contextos que pudessem dar resposta às questões centrais do nosso estudo.

Como afirma Bogdan & Bicklen (1994, pp. 47-50), os estudos qualitativos apresentam cinco particularidades principais:

Na investigação qualitativa a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal; a investigação qualitativa é descritiva; os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens e não de números; os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos; os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva; o significado é de importância vital na abordagem qualitativa.

Esta abordagem interpretativa deveu-se ao facto de ter feito uma “análise da realidade social a partir do interior da consciência individual e da subjetividade, no contexto da estrutura de referência dos atores sociais (Afonso, 2005, p. 34), adotando mais concretamente um estudo descritivo, na medida em que realizamos uma descrição de “factos, situações, processos ou fenómenos que ocorrem perante o investigador” (Idem, p. 43).

Dessa descrição e interpretação da informação recolhida, essencialmente pelas entrevistas semiestruturadas, realizadas à Direção Pedagógica e às duas técnicas do SPO, apresentamos os dados e conclusões concretas, através de um novo texto interpretativo da autoria do investigador, com base no referencial teórico que foi mobilizado para o efeito. Este novo texto constituirá uma leitura, “uma construção interpretativa singular, resultante do contacto entre aquele contexto empírico particular e o olhar, também específico, daquele investigador concreto” (Afonso, 2005, p.118), tendo em conta o ponto de contacto com os conceitos básicos de descrição, análise e interpretação.

A opção pela utilização dos dois métodos, qualitativo e quantitativo, em detrimento de uma abordagem de ordem meramente quantitativa, deve-se ao facto de a investigação quantitativa ser bastante limitadora quanto às suas conclusões. Como profissionais de educação, atuando nesse mesmo contexto e vivendo, no dia-a-dia, os problemas reais dos alunos e professores, verdadeiros atores deste processo, pareceu-nos que teria sido bastante redutor fazer um estudo em que os dados apresentados fossem meramente estatísticos e de ordem quantitativa, ou seja, simples dados numéricos. Aquilo que nos interessou estudar foi a tomada de decisão e os motivos de determinados alunos e não apresentar, somente, mapas, tabelas, e listas mais ou menos extensas de dados quantitativos.

A análise de conteúdo qualitativa apoiará, completará e ajudará a validar, os dados quantitativos, o objetivo é utilizar vários processos de recolha e análise que se completem e que ajudem a retirar conclusões verdadeiras e válidas para o estudo.

A incompatibilidade entre o método quantitativo e método qualitativo tem cada vez menos sentido, até pelas formas “qualitativas” de tratamento de dados “quantitativos”. Neste sentido, preferimos denominar de “metodologias compreensivas ou indutivas” as metodologias que se socorrem de quadros de referência informáticos e de “lógico dedutivas ou cartesianas” as metodologias que se socorrem de quadros de interpretação sistémicos ou funcionalistas. (Guerra, 2006, p.7).

Estas razões justificam a utilização de uma metodologia mista, pois, apesar da nossa investigação ser eminentemente qualitativa, a informação que obtivemos foi objeto

de uma análise quer qualitativa, quer quantitativa. Isto é, socorremo-nos da análise qualitativa para tratamento da informação obtida pelas entrevistas, e tratamos a informação recolhida pelos questionários de forma quantitativa, quando apresentamos e analisamos tabelas e gráficos sem deixar de fazer uma análise interpretativa das mesmas tabelas e gráficos.

Dos dados recolhidos, qualitativamente e quantitativamente, foi feita uma análise e interpretação dos mesmos, para elaborarmos as reflexões, as conclusões e as respostas às questões de investigação, que se encontram no Capítulo II.

2.1.1 - A opção por um estudo de caso

O estudo empírico realizado identifica-se como um estudo de caso, na medida em que tem por objeto uma unidade organizacional concreta e específica, a Escola Profissional Amar Terra Verde. Como refere Bassey (2002, p.58) “um estudo de caso em educação é uma pesquisa empírica conduzida numa situação circunscrita de espaço e de tempo, ou seja, é singular, centrada em factos interessantes de uma atividade, programa ou instituição”, que pretende “estudar o que é particular, específico e único” (Afonso, 2005, p. 70). Segundo Afonso (2005, p. 70) “a lógica de caracterização de uma pesquisa, como estudos de caso, centra-se na natureza do objeto e não na sua opção metodológica”.

A vantagem destes estudos consiste no facto de permitir ao investigador concentrar-se em algo específico, os alunos que frequentam o primeiro ano (10.º ano de escolaridade) dos cursos profissionais da sede da Escola Profissional Amar Terra Verde, devidamente caracterizada mais à frente, ao longo de um determinado período de tempo. O nosso estudo enquanto fenómeno social é considerado como algo singular que tem um valor em si mesmo, exigindo uma proximidade com o investigador que assim tem possibilidade de realizar uma análise mais aprofundada e conseqüentemente mais enriquecedora. Assim, “o estudo de caso representa a estratégia preferida quando se colocam questões do tipo «como» e «porquê», quando o pesquisador tem pouco controlo sobre os eventos ou quando o foco temporal se encontra em fenómenos contemporâneos inseridos num contexto de vida real” (Yin, 2001, p. 19).

Tendo em conta a tipologia de estudos de caso definidos por Stake, citados por Afonso (2005), podemos afirmar que o nosso estudo enquadra-se nos “estudos de caso instrumentais, no qual a finalidade consiste na compreensão aprofundada de uma questão

ou problema, tendo em vista o desenvolvimento ou refinamento de uma teoria” (Afonso, 2005, p. 72).

Tendo por base estes pressupostos, com este estudo de caso, pretendemos analisar, interpretar e descrever as motivações de um grupo de alunos, inseridos numa determinada organização, a EPATV. Como refere Carvalho (1995, p 155), os estudos de caso tem como intenção principal a de descrever, em profundidade, “os aspetos estruturais e dinâmicos diacrónicos e sincrónicos subjetivos e objetivos”, para obter dados que ilustrem os problemas que motivaram a investigação.

Com esta investigação, não pretendemos extrapolar as conclusões obtidas, a outras situações semelhantes, a nossa preocupação primordial é a da não generalização dos dados obtidos, visto que não é possível fazer generalizações nos estudos de caso.

2.2 – O design do estudo

Num projeto de investigação, a apresentação do “design” implica uma “descrição prospetiva da operacionalização da estratégia da investigação adotada, envolvendo a justificação e caracterização do uso de técnicas e instrumentos, a caracterização dos sujeitos participantes do dispositivo e dos procedimentos” (Afonso, 2005, p. 56).

No design desta investigação usou-se, no trabalho empírico, o estudo de caso, centrado na Escola Profissional Amar Terra Verde, uma escola privada, situada na região norte, com sede em Vila Verde, no distrito de Braga. Como fonte de dados usou-se uma amostra de sujeitos, constituída por todos os alunos das nove turmas que frequentavam o primeiro ano (10ºano de escolaridade) dos cursos profissionais, no ano lectivo 2011-2012, para inquirição, através de questionário. Consideramos por isso ser uma amostra bem representativa do universo dos alunos que frequentam esta escola, na sede e nas duas delegações. Esta amostra é caracterizada pormenorizadamente no subcapítulo 2.3 - cenário investigativo.

Para reforçar e consolidar a identificação das questões de pesquisa e o diagnóstico de problemas foram realizadas entrevistas não estruturadas e em profundidade à diretora pedagógica e aos dois técnicos dos SPO da escola, por serem as pessoas que mais diretamente estão envolvidas nas escolhas feitas pelos alunos que frequentam os cursos profissionais.

A interpretação resulta do tratamento quantitativo e qualitativo dos dados recolhidos através dos questionários usando a técnica de análise estatística dos dados em SPSS e a análise qualitativa de conteúdo das entrevistas.

Através do clima de colaboração de um grupo experimental de alunos da delegação de Amares da mesma Escola, que faz parte da população do 1ºano, obteve-se a validade dos questionários. Este pré-teste, realizado a outra turma não participante no estudo, permitiu-nos fazer algumas correções, nomeadamente a alteração das questões, que passaram da terceira pessoa do singular para a segunda, para que os alunos se sentissem mais próximo do investigador. Teve, também, como objetivo avaliar a clareza e o grau de compreensão da linguagem utilizada, bem como saber se o tempo de resposta do questionário estava de acordo com um tempo letivo.

A sua aplicação ocorreu nos dias 9 e 10 de março de 2012, aplicados pelo investigador, em ambiente de sala de aula.

Para ter acesso ao campo de investigação e garantir a confiança necessária à recolha de dados foi pedido, por escrito, autorização à direção da escola (ver anexo 3). Este pedido foi levado à reunião de direção da escola e mereceu a autorização do Diretor Geral da Escola, Dr. João Luís Nogueira. Foi pedido autorização aos pais dos alunos menores para aplicação dos inquéritos (ver anexo 4).

O quadro que se segue apresenta a calendarização das etapas da investigação.

Quadro 1 – Calendarização da ação investigativa

Etapas do estudo	Ano letivo 2011/20012											
	Out.	Nov.	Dez.	Jan.	Fev.	Mar.	Abr.	Mai.	Jun.	Jul.	Ago.	Set.
Revisão da Literatura	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
Pedido de autorização para a realização do estudo na escola e aos pais dos alunos para a realização do inquérito			■	■								
Construção e validação dos questionários e do guião das entrevistas				■	■							
Recolha de dados						■	■	■				
Tratamento informático da informação em SPSS							■	■				
Análise e interpretação dos dados								■	■	■	■	
Elaboração do relatório final										■	■	■

2.3 - Cenário investigativo: caracterização dos participantes e procedimentos na recolha de dados

A investigação do tipo estudo de caso foi realizada na Escola Profissional Amar Terra Verde, tendo em conta os objetivos, as questões de investigação, a abordagem metodológica. Para a escolha da designada escola, como campo da investigação empírica, pesaram essencialmente dois fatores nessa decisão: o facto de há mais de sete anos o investigador exercer funções de direção e docência na referida escola; o conhecimento privilegiado do investigador sobre o ambiente organizacional, pedagógico e dos sujeitos em estudo.

A Escola Profissional Amar Terra Verde foi criada em 29 de junho de 1993, através da celebração de um contrato-programa entre o Departamento de Ensino Secundário, do Ministério da Educação, e as Câmaras Municipais de Vila Verde, Terras de Bouro, Amares e a Associação Terras do Homem e do Alto Cávado (ATHACA), ao abrigo do Decreto-Lei nº 26/89, de 21 de janeiro com autorização de funcionamento número 59, desde 29 de junho de 1993.

Ao nível da gestão financeira a EPATV é gerida através da uma Assembleia Geral, constituída pelos Presidentes de Câmara dos referidos municípios e pelo Conselho de Gerência, composto por um representante de cada câmara e pelo Diretor Geral da Escola. A direção da escola é constituída por três órgãos: o Diretor Geral, a Diretora Pedagógica e o Diretor Administrativo-Financeiro.

O corpo docente, constituído por 97 profissionais, é maioritariamente jovem, situando-se no intervalo da faixa etária dos 25-40 anos, mas com uma grande experiência pessoal e profissional. Quanto às habilitações académicas 90% dos professores têm uma licenciatura e 5% são mestres. Os restantes 5% são técnicos qualificados que lecionam algumas das áreas técnicas mais inovadoras, para as quais não existem profissionais com grau superior. No entanto, são profissionais com grande experiência profissional e conhecimento do mundo empresarial.

Desde a sua constituição, em 1993 e até ao ano letivo 2011-2012, a EPATV já diplomou 2575 alunos, 1403 nos cursos profissionais (CP), 1059 nos cursos de educação e formação (CEF), 60 nos cursos de educação e formação de adultos (EFA) e 53 nos cursos de especialização tecnológica (CET).

No ano letivo 2011-2012 encontravam-se a frequentar a EPATV 914 alunos, distribuídos por 39 cursos, num total de 48 turmas, dos quais, 696 frequentam o ensino profissional de nível IV, 152 os CEF de nível III, 30 os cursos EFA de nível III e IV e 36 os CET de nível V, como evidencia o Quadro 2.

Quadro Dois – Oferta Formativa da EPATV no ano letivo 2011/2012

Cursos Profissionais (CP)	N.º Alunos 1.º ano	N.º Alunos 2.º ano	N.º Alunos 3.º ano
Técnico de Análise Laboratorial	21	-	-
Técnico de Animação Sociocultural	-	18	-
Técnico de Audiovisuais	-	19	-
Técnico de Auxiliar de saúde	21	-	-
Técnico de Comércio	18	-	-
Técnico de Comunicação - Marketing.	-	-	16
Técnico de Construção Civil	-	-	19
Técnico de Desenho Digital 3D	-	21	-
Técnico de Design Gráfico	-	21	-
Técnico de Eletrotecnia	23	-	18
Técnico de Energias Renováveis	24	19	-
Técnico de Fotografia	22	-	-
Técnico de Frio/climatização	20	-	22
Técnico de Gás	-	15	16
Técnico de Gestão e Prog. de Sis. Informáticos	-	-	15
Técnico de Higiene e Seg. do Trabalho	-	-	17
Técnico de Man. Indus/ mecatrónica Automóvel	20	-	19
Técnico de Manu. Industrial/Eletromecânica	-	22	-
Técnico de Mecatrónica	-	22	-
Técnico de Multimédia	22	-	-
Técnico de Óptica Ocular	-	19	-
Técnico de Proc. Controlo Q. Alimentar	-	-	19
Técnico de Produção Metalomecânica	-	19	-
Técnico de Recuperação de Património Edificado	-	19	-
Técnico de Restauração- cozinha/restauração	26	24	22
Técnico de Restauração- restauração/bar	19	-	19
Técnico de Termalismo	-	20	-
Total por ano	236	258	202
Total			696
Cursos de Educação Formação (CEF)	N.º Alunos 1.º ano	N.º Alunos 1.º ano	
Cabeleireiro	16	15	
Carpinteiro de Limpos	16	-	
Eletromecânico de Eletrodomésticos	-	16	
Empregado de Bar	-	17	
Empregado de Mesa	20	-	
Mecânico de Veículos Ligeiros	16	-	
Operador de Produtos Cárneos	18	-	
Pasteleiro/padeiro	18	-	
Total por ano	104	48	
Total			152
Cursos de Educação e Formação (EFA)	N.º alunos - Nível III	N.º alunos - Nível IV	
Operador de Balneoterapia	15	-	
Secretariado	-	15	
Total por nível	15	15	
Total			30
Cursos de Especialização Tecnológica (CET)			N.º alunos
Administração			18
Turismo			18
Total			36
Total de alunos na EPATV			914

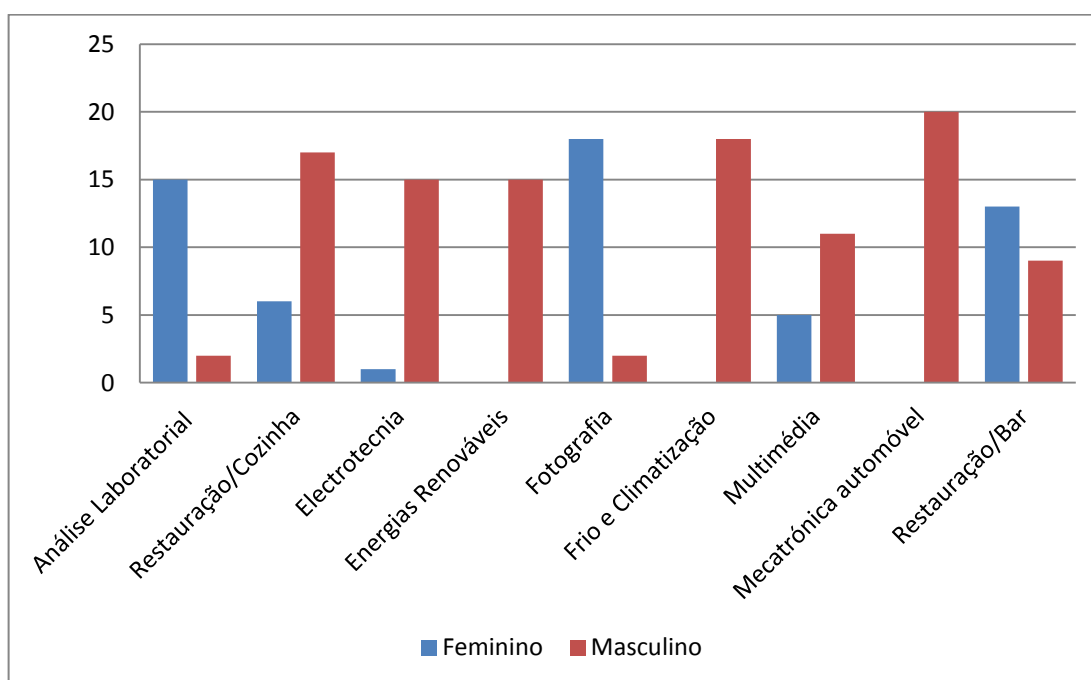
Fonte: Direção da EPATV

2.3.1 - Amostra quantitativa

A amostra quantitativa do nosso estudo é constituída por um total de 167 alunos, todos os alunos que frequentavam em 2011-2012 o 1º ano das nove turmas/cursos profissionais da escola sede da EPATV: técnico de análise laboratorial, técnico de restauração cozinha/pastelaria, técnico de electrotecnicia, técnico de energias renováveis, técnico de fotografia, técnico de frio e climatização, técnico de multimédia, técnico de mecatrónica automóvel e técnico de restauração bar, foram inquiridos através de um questionário que foi construído especificamente para o efeito.

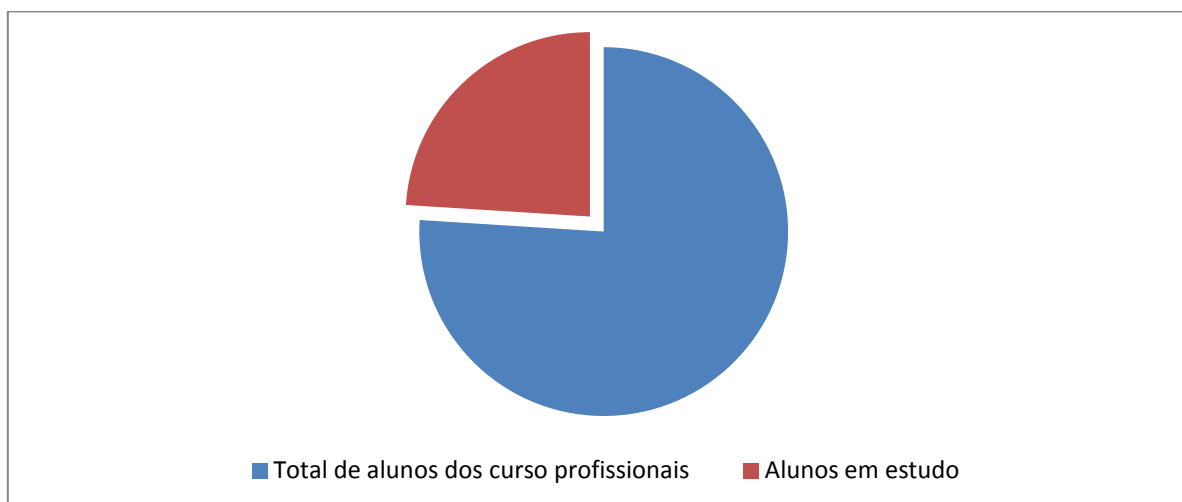
Destes 167 alunos, 58 são do sexo feminino e 109 são do sexo masculino, conforme se mostra no gráfico 1

Gráfico 1 – Distribuição dos alunos da amostra por sexo e por turma/curso.



Considera-se que é uma amostra bem representativa, cerca de 24,% do total dos 696 alunos que frequentavam os cursos profissionais na escola, tanto na sede como nas duas delegações, como se representa no gráfico 2.

Gráfico 2 – Percentagem dos alunos em estudo e total dos alunos dos cursos profissionais



Os questionários foram aplicados diretamente pelo investigador, nos dias 9 e 10 de março, durante o período de aulas do segundo período. A presença do investigador, na referida aplicação, revelou-se fundamental para o esclarecimento de algumas dúvidas que surgiram na sua aplicação, apesar de ter sido feita a validade do mesmo, através da testagem noutra turma do mesmo ano, não participante no estudo.

2.3.2 - Informadores privilegiados/participantes

Quanto aos entrevistados, não os consideramos amostra, mas “informadores privilegiados” de acordo com Guerra, (2006, p. 18), por se encontrarem dentro do campo social que quisemos estudar, a EPATV. Então surgiu a questão: quem entrevistar dentro deste contexto social? Visto que não poderíamos entrevistar todos os intervenientes, mas “informadores suscetíveis de comunicar as suas perceções da realidade através da experiência vivida, não se procura a representatividade estatística mas antes uma representatividade social e a diversidade dos fenómenos” (Guerra, 2006, p. 48), do nosso cenário investigativo. Decidimos entrevistar a Diretora Pedagógica e a duas técnicas da SPO da referida escola. A opção pela Diretora Pedagógica deveu-se ao facto de ser a personalidade que melhor conhece a realidade pedagógica da EPATV, os alunos e as suas motivações, pela experiência que foi adquirindo ao longo dos 18 anos como colaboradora nesta escola, primeiro como professora nos cursos profissionais, depois como subdiretora

da delegação de Amares, entre 2004 e 2007, e depois como Diretora Pedagógica da EPATV, desde 2007 até à presente data. Quanto às técnicas do SPO são colaboradoras que foram adquirindo experiência ao longo de alguns anos no encaminhamento para a diversificada oferta formativa oferecida pela escola, tendo em conta as opções dos alunos depois da sua inscrição na EPATV.

Perfil dos entrevistados

Quanto aos perfis dos entrevistados destacamos as seguintes características: a Diretora Pedagógica é licenciada em história, ocupa este cargo de direção desde 2007 e tem as funções de organizar e acompanhar todo o processo pedagógico da escola.

As duas técnicas do SPO desempenham este cargo desde 2003 e 2010 respetivamente e têm como principal função o acompanhamento dos alunos, a orientação vocacional, a resolução de problemas e encaminhamento dos alunos diplomados na inserção na vida ativa ou ensino superior, a sua área de formação é a psicologia educacional.

Codificação dos entrevistados

Uma vez que o mais importante é a recolha de informação e não a identificação de quem a produziu, a codificação dos entrevistados teve como principal objetivo assegurar o anonimato das informações recolhidas, não vinculando nenhum dos participantes a essa informação, conforme se ilustra na tabela 1.

Tabela 1 - Codificação dos entrevistados

Entrevistados	Código	Data da realização da entrevista
Entrevistado um	EP1	Entrevista realizada no dia 18 de maio de 2012, na sede da EPATV, com a duração de 40 minutos.
Entrevistado dois	EP2	Entrevista realizada no dia 22 de maio de 2012 na sede da EPATV, com a duração de 35 minutos.
Entrevistado três	EP3	Entrevista realizada no dia 22 de maio de 2012 na sede da EPATV, com a duração de 45 minutos.

O local da realização das três entrevistas foi diferente e aconteceu em separado, nos gabinetes de trabalho dos entrevistados, na sede da EPATV. Em todos os casos houve a preocupação em realizar as entrevistas com a privacidade que se impõe, de forma a salvaguardar interferências exteriores à relação entrevistador-entrevistado e precaver que ruídos ambientais interferissem no ambiente sereno e calmo com que se pretendia enquadrar a conversa com o entrevistador. Estas entrevistas tiveram a duração média de 40 minutos.

As mesmas foram gravadas com autorização das interlocutoras e posteriormente transcritas na íntegra, com notações de paralinguística (pausas, entoações), para se proceder mais tarde à análise de conteúdo com vista à procura de inferências que vão, ou não, ao encontro das hipóteses de estudo.

3 – Técnicas e instrumentos de recolha e produção de dados

As técnicas de investigação são um conjunto de ações para a recolha de informação. No entanto, para ultrapassar a problemática da ambiguidade e, posteriormente, fazer a triangulação da informação recolhida, optamos por “multiplicar os modos de produção de dados através do uso de técnicas diversificadas” (Afonso, 2005, p. 73). Neste sentido, utilizamos duas técnicas de recolha de informação, o inquérito por questionário e as entrevistas semiestruturadas em profundidade.

Quanto ao inquérito por questionário consideramo-lo uma técnica não documental, não participante, constituída por uma série de perguntas estruturadas, por escrito, relativas a uma temática específica. Optámos por um inquérito por questionário de administração direta que nos permitiu uma análise através de método quantitativo, (Quivy e Campenhoudt, 2005). A vantagem desta técnica de recolha de dados está na possibilidade de quantificar uma pluralidade de dados.

Quivy e Campenhoudt (2005) acrescentam ainda que “para que o método seja digno de confiança devem ser preenchidas várias condições: rigor na recolha da amostra, formulação clara e inequívoca das perguntas, correspondência entre o universo de referência das perguntas e o universo de referência do entrevistado, atmosfera de confiança no momento de administração do questionário, honestidade e confiança profissional dos

entrevistadores” (p. 190). No nosso caso, todos estes pressupostos foram assegurados, tanto na construção como na aplicação do inquérito.

O inquérito utilizado no nosso estudo (ver anexo 1) é constituído por vinte e seis questões, foi aplicado a todos os alunos que frequentavam o primeiro ano (10º ano) dos cursos profissionais da sede da EPATV. Na sua construção tivemos em conta essencialmente a necessidade de integrar aspetos que se nos afiguraram pertinentes face ao quadro concetual adotado, atender às exigências e ao contexto do nosso campo de investigação, para obter informação relevante que nos permitisse responder às nossas questões de investigação e, assim, atingir os objetivos enunciados.

O tipo de questão utilizada teve em conta a informação pretendida, para cada questão utilizamos um número variável de respostas, esta limitação de opções poderia ajudar os inquiridos a decidirem qual a resposta mais adequada, funcionando como indicações auxiliares de resposta, avançando informação que provavelmente poderia ser esquecida. Foram utilizadas perguntas de cruzamento de informação ou de controlo com o “objetivo de triangular a informação recolhida” (Afonso, 2005, p. 105).

No cabeçalho de todos os inquéritos indicámos o âmbito do nosso estudo, bem como o seu interesse meramente científico e referimos que o anonimato e a confidencialidade das respostas estavam garantidas, solicitando aos inquiridos que não se identificassem em nenhum lugar.

Assim, os inquéritos distribuídos foram estruturados em cinco partes: I – caracterização pessoal; II – percurso escolar; III – razões e expectativas; IV – níveis de satisfação; V- projetos futuros.

Como já foi referida, antes da sua aplicação tivemos a preocupação de realizar a sua validação através da testagem a outra turma, não incluída no estudo.

O segunda técnica utilizada para a recolha e produção de dados foi a entrevista semiestruturada e em profundidade, realizada à Diretora Pedagógica e às duas técnicas do SPO da EPATV, por ser uma técnica aconselhada quando se pretende obter informação detalhada que vai sendo aprofundada pelo investigador partindo de um guião de perguntas.

A utilização da entrevista “constitui uma das técnicas de recolha de dados mais frequentes na investigação naturalista, e consiste numa interação verbal entre o entrevistador e o entrevistado” (Afonso, 2005, p. 97). Esta interação não é uma conversa solta mas com um direcionamento que procura dados que possam ser interpretados mediante o problema enunciado a partir do objeto de pesquisa (Cedro, 2011). De entre as

entrevistas estruturada, não estruturada e semiestruturada (Afonso, 2005), optamos pela semiestruturada, tendo em conta as características da nossa investigação, esta foi a que melhor se adaptava à obtenção dos dados pretendidos. A entrevista foi conduzida através de um guião (ver anexo 2) construído “ a partir das questões de pesquisa e dos eixos de análise do projeto de investigação” (Afonso, 2005, p. 99).

Para Bertaux (1997, citado por Guerra, 2006) as entrevistas podem apresentar várias funções, no nosso caso a “ função analítica” (Guerra, 2006, p. 33), foi a opção que prevaleceu devido ao facto de pretendemos “estabelecer um teoria interpretativa geral, isto é, que ultrapasse o contexto particular em que se realiza” (idem) e que permita generalizar os dados a diversos atores.

A construção do guião, constituído por vários tópicos, teve em conta os objetivos e as questões da pesquisa, no entanto, como afirma Hill & Hill (2002) tivemos a preocupação de introduzir as perguntas de uma forma “neutra”, para que os sujeitos inquiridos não fossem influenciados nas suas respostas.

4 – Técnicas de análise e interpretação dos dados

A recolha de informação, através das técnicas apresentadas, construiu somente a primeira fase do nosso estudo. “A efetiva concretização das finalidades da pesquisa decore com a organização e o tratamento desses dados, tarefas mais exigentes e complexas que a recolha da informação” (Afonso, 2005, p. 111).

As técnicas de análise e interpretação da informação recolhida basearam-se na análise de conteúdo do corpus documental obtido pela transcrição das entrevistas e na análise estatística do tratamento das respostas aos inquéritos por questionários.

Foi feita uma análise quantitativa, de forma a sintetizar e representar, de forma compreensível, os dados recolhidos pelos inquéritos por questionário, em que grande número de respostas estão pré-codificadas. Este processo permitiu-nos comparar as respostas globais de diferentes categorias sociais e analisar as correlações entre variáveis (Quivy et Campenhoudt, 2005), utilizando as escalas de medida nominal e ordinal. Para tal, foi usado o programa estatístico SPSS (*Statistical Package for Social Science*) para o *Windows*, versão 19.0, que nos permitiu apresentar os dados através de tabelas e gráficos e facilitar a discussão dos mesmos.

Quanto ao tratamento da “informação qualitativa (entrevistas) é um processo mais ambíguo, moroso e reflexivo, que se concretiza numa lógica de crescimento e aperfeiçoamento” (Afonso, 2005, p. 118) ao longo do processo de análise. Assim, do conteúdo das entrevistas foi realizado uma análise do seu conteúdo, “transformando os dados em elementos constitutivos de um novo texto” (idem).

A análise de conteúdo é constituída por uma “dimensão descritiva que visa dar conta do que nos foi narrado e uma dimensão interpretativa que decorre das interrogações do analista face a um objeto de estudo” (Guerra, 2006, p. 62). No nosso caso, descrever e interpretar aquilo que nos foi narrado pela Diretora Pedagógica e pelas técnicas do SPO da EPATV, conduziu-nos à reinterpretação da informação que estes “informadores privilegiados” (Guerra, 2006, p. 18) nos forneceram, potenciando uma compreensão do significado do seu conteúdo num nível superior a uma leitura comum.

No entanto, dos vários tipos de análise de conteúdo, a técnica utilizada neste estudo foi a “categorial” (Guerra, 2006, p. 63), organizada em torno de alguns conceitos, que sugeriram através das anotações que fomos realizando ao longo da leitura das entrevistas com base nas questões de investigação, conforme se mostra, a título de exemplo, na tabela 2.

Tabela 2 – Exemplo da análise de conteúdo das entrevistas.

Categoria	Pergunta	Informação recolhida	Sentidos atribuídos
Motivos e interesses dos alunos	Quais são as motivações e os interesses dos jovens que optam pelo ensino profissional?	<i>“São alunos que procuram uma formação mais específica e prática que lhes dê conhecimentos e competências básicas para se integrarem no mercado de trabalho.”</i>	Os motivos que levam os alunos a procurarem o ensino profissional são essencialmente a procura de uma formação de características mais práticas para facilitar o acesso a uma profissão e obterem mais facilmente um emprego.

Em suma, através desta análise quantitativa e qualitativa dos dados recolhidos pelos inquéritos e entrevistas tentamos responder de forma “clara e fundamentada às questões de pesquisa adiantada no início do estudo” (Afonso, 2005, p. 123), através de um texto coerente com o enquadramento teórico e concetual da Parte I.

5 - Critérios de validade e aferição da qualidade do estudo

Para testar a qualidade dos dados recolhidos e a fiabilidade da sua interpretação fizemos uma triangulação desses dados, usando três critérios: “a fidedignidade, a validade e a representatividade” (Afonso, 2005, p. 111)

A fidedignidade refere-se à qualidade dos dados, a garantia de que os dados se referem à informação efetivamente recolhida e não foram fabricados pelo investigador. Debate-se pela consistência dos dados e pela repetibilidade dos resultados, repetindo os mesmos procedimentos, em situação semelhante, e seguindo os mesmos procedimentos como os descritos anteriormente, serão alcançadas as mesmas descobertas e conclusões.

Quanto ao segundo critério, a validade foi fundamentada pela realização do estudo empírico, no contexto específico do ensino profissional, com a participação dos atores que se encontram inseridos e fazem parte da realidade do tema em estudo. Ou seja, os nossos atores de estudo são alunos e responsáveis pedagógicos e técnicos de uma escola profissional, dedicada exclusivamente ao ensino profissional. Como refere Afonso (2005, p.112), a “validade dos dados, refere-se à sua pertinência em relação ao questionamento da realidade empírica resultante do design do estudo”

Por último, considera-se que o estudo apresenta uma representatividade válida, na medida em que a quantidade dos alunos da amostra do estudo empírico, representa 24% do universo dos alunos que frequentam a Escola Profissional Amar Terra Verde, o cenário investigativo do nosso de caso.

Com a triangulação dos dados recolhidos pelos diferentes instrumentos: inquéritos e entrevistas, pensamos que temos a validade da produção do texto interpretativo neste estudo.

Capítulo II

Apresentação e Discussão dos Resultados

Tendo por base os objetivos gerais que nos propusemos alcançar com este estudo, o presente capítulo destina-se à apresentação e discussão dos resultados da investigação.

Da produção de dados recolhidos pelos dois métodos: quantitativo e qualitativo foi feito o tratamento estatístico das respostas aos questionários, usando o programa SPSS, versão 19.0 – análise quantitativa. Do corpus documental obtido pela transcrição das entrevistas foi feito uma análise de conteúdo.

1 - Análise dos inquéritos por questionário

Os inquéritos por questionário, tal como já foi anteriormente referido, foram passados aos alunos que frequentavam o primeiro ano dos cursos profissionais da EPATV, realizado, tendo sido realizado pelo investigador, nos dias 9 e 10 de março de 2012.

Das respostas dos 167 alunos às 26 questões, distribuídas pelas 5 partes foi feita uma análise quantitativa, usando as variáveis do tipo nominal e ordinal. Para a análise e medição destas variáveis foi usada a “ estatística descritiva que consiste em obter um número para descrever um conjunto de características medidas numa amostra” (Afonso, 2005, p, 117), permitindo dessa forma que se tenha uma visão global da variação dos valores obtidos, organizados e descritos por meio de tabelas e gráficos para deles retiramos as interpretações e conclusões.

Passamos de seguida a apresentar o tratamento para cada uma das questões ou categorias.

I - Caracterização pessoal dos participantes

Tabela 3 - Caracterização da amostra dos alunos

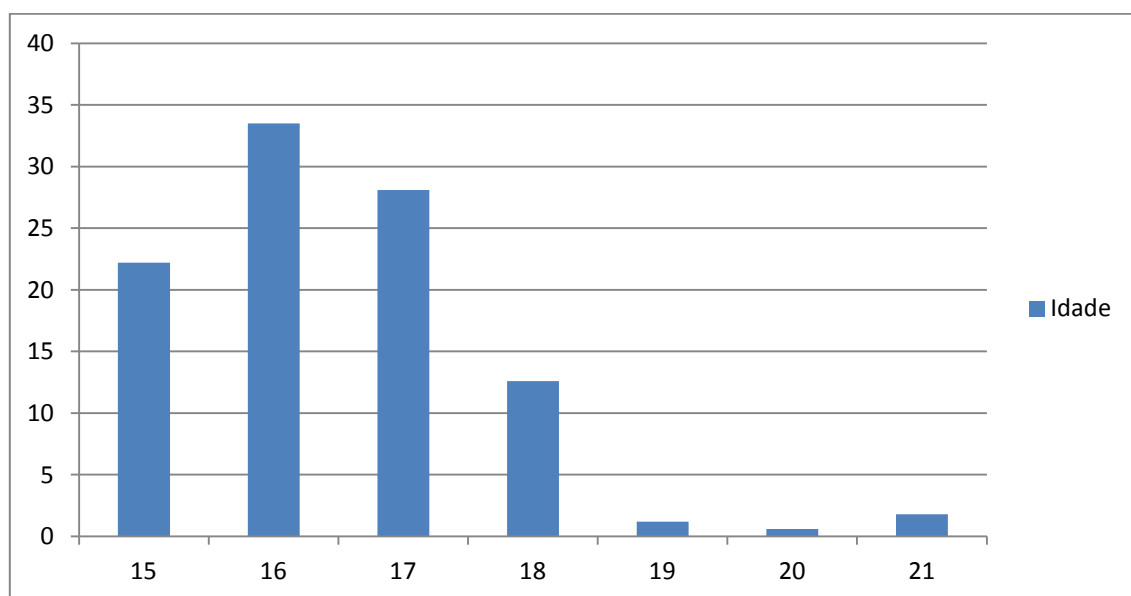
Curso frequentado na EPATV em 2011/2012	Alunos		Sexo			
	n	%	Feminino		Masculino	
			n	%	n	%
Técnico de Análises laboratorial	17	10,2	15	88,2	2	11,8
Técnico de Restauração Cozinha/Pastelaria	23	13,8	6	26,2	17	73,8
Técnico de Eletrotecnia	16	9,6	1	6,2	15	93,8
Técnico de Energias Renováveis	15	9,0	0	0	15	100
Técnico de Fotografia	20	12,0	18	90	2	10
Técnico de Frio e Climatização	18	10,8	0	0	18	100
Técnico de Multimédia	16	9,6	5	31,2	11	68,8
Técnico de Mecatrónica automóvel	20	12,0	0	0	20	100
Técnico de Restauração Bar	22	13,2	13	59	9	41
Total	167	100,0	58	34,7	109	65,3

Conforme se mostra na tabela 3, a nossa amostra é constituída por 167 alunos, distribuídos por nove cursos profissionais, sendo 13,8% do curso de técnico de restauração cozinha pastelaria, 13,2% do curso técnico de restauração bar, 12,0% dos cursos técnico de mecatrónica automóvel e técnico de fotografia, 10,8% do curso técnico de frio e climatização, 10,2% do curso técnico de análise laboratorial, abaixo do 10% temos os cursos técnico de eletrotecnia e técnico de multimédia com 9,6% e o curso técnico de energias renováveis com 9% dos alunos.

Quanto ao sexo é uma amostra maioritariamente masculina, 65,3% dos alunos são do sexo masculino e 34,7% são do sexo feminino. Segundo a direção da escola, esta discrepância de sexos deve-se ao facto da oferta formativa, do ano letivo em estudo, 2011-2012, ser maioritariamente vocacionada para o sexo masculino. Os dados mostram que os cursos vocacionados para a indústria são frequentados maioritariamente pelo sexo masculino, como é o caso dos cursos técnico de frio e climatização, técnico de energias renováveis e mecatrónica automóvel que são frequentados 100% por rapazes e o curso

técnico de eletrotecnia por 93,8% de rapazes. Em sentido oposto, os cursos ligados aos serviços são frequentados maioritariamente pelo sexo feminino, como é o caso do curso técnico de fotografia com 90% e o técnico de análise laboratorial com 88,2%.

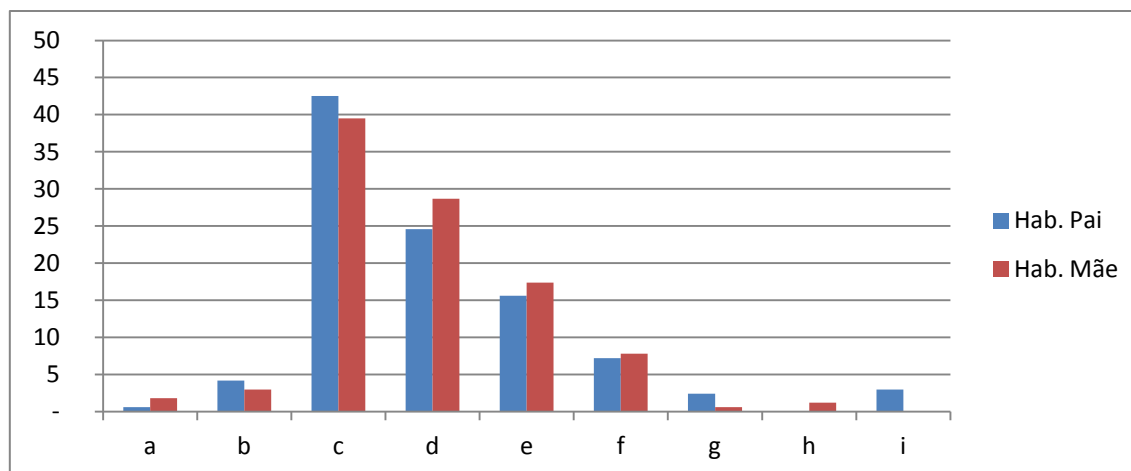
Gráfico 3 – Idade dos alunos inquiridos



A maioria dos alunos inquiridos situa-se na faixa etária entre os 15 e os 17 anos, que representam 83,8% do total da amostra, o grupo dos 16 anos é o mais representativo com 33,5%, seguindo-se os que têm 17 anos com 28,1% e os de 15 anos 22,2%. Com dezoito anos temos 12,6% dos alunos, a faixa etária entre os 19 e os 21 anos é muito residual, com 1,2%, 0,6% e 1,8% respetivamente.

Quanto à residência, a maior parte dos alunos são provenientes do concelho de Vila Verde com 66,5% dos inquiridos, seguindo-se Amares, com 15,6% e Braga com um percentagem de 10,2%. Esta grande percentagem de alunos do concelho de Vila Verde explica-se pelo facto do estudo ser realizada na escola sede da EPATV que se situa no referido concelho.

Gráfico 4. Habilitações literárias dos pais dos alunos



- a) Não sabe ler nem escrever
- b) Sabe ler e escrever e tem o ensino primário incompleto
- c) Ensino Básico (ensino primário) completo (4.º ano)
- d) 2º Ciclo do ensino básico (6.º ano)
- e) 3º Ciclo do ensino básico (9.º ano)
- f) Ensino secundário (12.º ano)
- g) Curso superior
- h) Mestrado ou Doutoramento
- i) Não aplicável

Em relação à escolaridade dos pais conforme mostra o gráfico 4, verifica-se que se trata de uma população que apresenta uma baixa escolaridade, a maioria dos pais e mães apresentam o primeiro ciclo do ensino básico, com 42,5% e 39,5%, respetivamente, seguindo-se o segundo ciclo com 24,6% e 28,7% e em terceiro lugar aparece o ensino secundário com 7,2% dos pais e 7,8% das mães.

De salientar que o número de pais com curso superior, mestrado ou doutoramento é muito residual. Só quatro pais e uma mãe têm um curso superior e duas mães têm o mestrado ou doutoramento. No oposto, a existência de pais que não sabem ler nem escrever e os que não apresentam qualquer nível de formação, apesar de terem frequentado o primeiro ciclo do ensino básico é de 4,25% nos pais e 3% nas mães.

II - Percurso escolar dos alunos

No segundo ponto do nosso inquérito fizemos uma análise do percurso escolar dos alunos do nosso estudo antes de entrarem no atual curso profissional, conforme a tabela e gráficos seguintes.

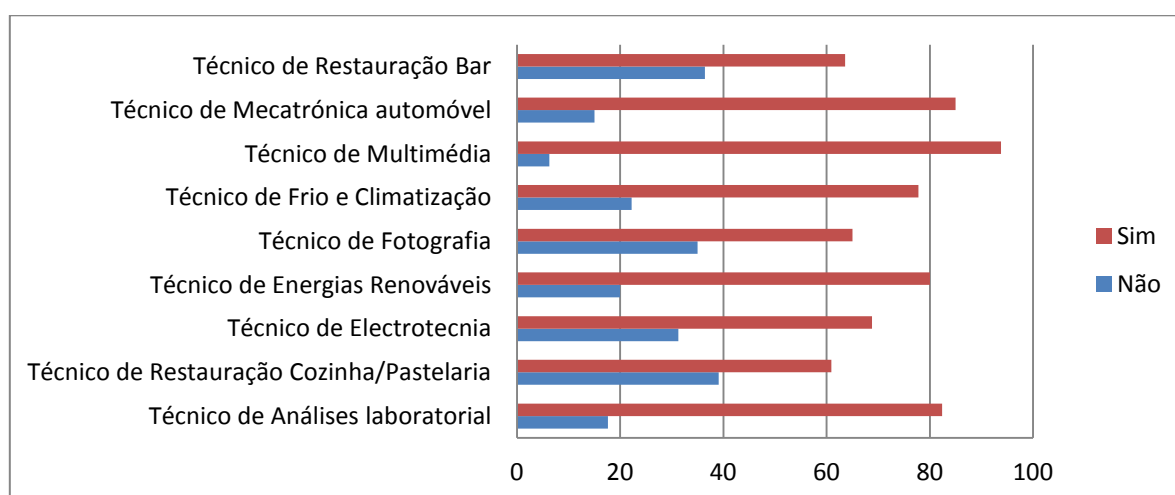
Tabela 4. Reprovação ao longo do percurso escolar

	n	%
Não	43	25,7
Sim	124	74,3
Total	167	100,0

Questão 6: Ao longo do teu percurso escolar alguma vez reprovaste?

Analisando a tabela anterior, verificamos que a maioria destes alunos já reprovou no seu percurso escolar, sendo que ascende a 74,3% da nossa amostra, é uma população marcada pelo insucesso escolar antes da entrada no atual curso profissional.

Gráfico 5: Reprovações ao longo do percurso escolar em função do curso



Questão 6: Ao longo do teu percurso escolar alguma vez reprovaste?

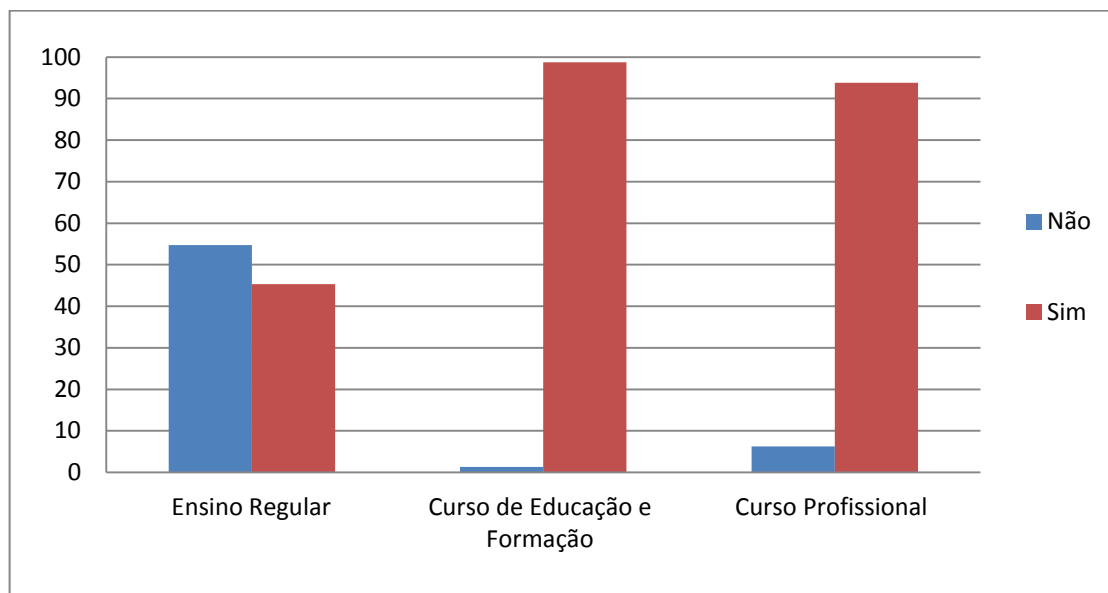
Uma análise mais pormenorizada do percurso escolar dos alunos por curso, como se ilustra no gráfico 5, permite-nos identificar que nenhum curso apresenta uma taxa de reprovação inferior a 60%.

Os alunos dos cursos técnico de multimédia e técnico de mecatrónica automóvel são aqueles cujo percurso escolar apresenta a maior percentagem de reprovações, uma vez que 93,8% e 85%, respetivamente já reprovaram, seguindo-se o curso técnico de análises laboratorial com uma taxa de reprovação de 82,4%.

No sentido oposto, apesar de também, apresentarem taxas elevadas de reprovações, aparecem os cursos de restauração com taxas de reprovações de 60,9% e 63,6%

respetivamente e o curso técnico de fotografia com uma percentagem de reprovações de 65%.

Gráfico 6 – Tipo de ensino frequentado no ano anterior e as reprovações ao longo do percurso escolar.

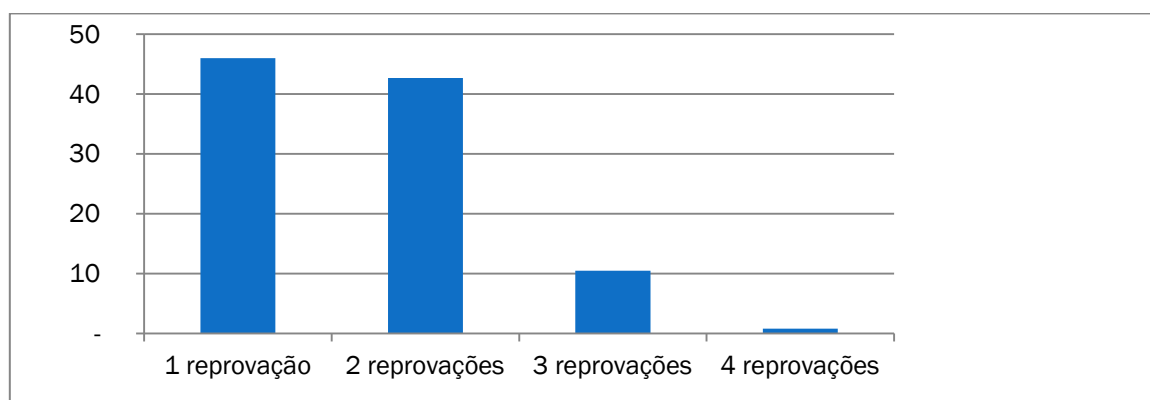


Ao fazermos um cruzamento de dados entre o tipo de ensino frequentado pelos alunos no ano anterior e as reprovações ao longo do percurso escolar surgem-nos dados muito relevantes, nomeadamente, os alunos que frequentaram um curso de educação e formação apresentam uma taxa de reprovações de 98,7%. E os alunos que frequentavam outro curso profissional apresentam uma taxa de reprovação de 93,8%.

Em sentido contrário, aparecem os alunos que frequentaram o ensino regular, apresentam uma taxa de reprovação de 45,3%. Ou seja, só os alunos que frequentaram o ensino regular apresentam uma taxa de reprovações inferior aos que disseram que nunca tinham reprovado e que é de 54,7%.

Isto revela que os alunos que frequentam os cursos CEF, uma modalidade de formação qualificante para escolaridade até ao 9.º ano, e os alunos que já frequentam um curso profissional são alunos marcados por retenções ao longo do seu percurso escolar. Com maior sucesso escolar são os alunos que frequentam o ensino regular

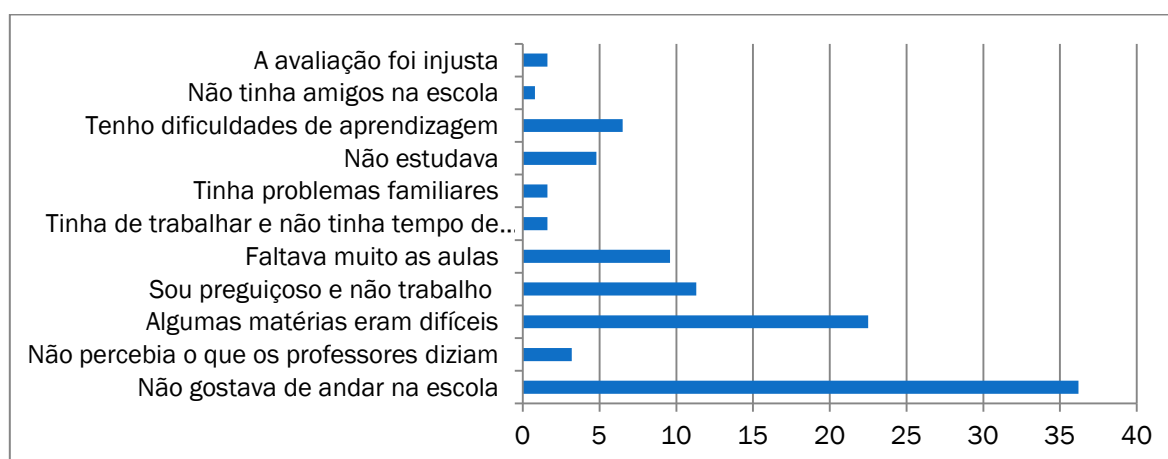
Gráfico 7. Número de reprovações ao longo do percurso escolar



Questão 7: Se respondeste sim, indica quantas vezes reprovaste.

Num segundo momento, ao analisarmos o número de reprovações, relativamente aos alunos que responderam sim, quando questionados se já tinham reprovado alguma vez, verificamos que 46% desses alunos reprovaram uma única vez, 42,7% reprovaram duas vezes, 10,5% já contam no seu percurso escolar com três reprovações e por último aparece um aluno que já reprovou quatro vezes, estes dados permite-nos concluir que 54% dos alunos já reprovaram mais de uma vez ao longo do seu percurso escolar.

Gráfico 8: Razões apresentadas pelos alunos para as reprovações.



Questão 8: Assinala com uma cruz (X) a razão para as reprovado(ões)

Os alunos inquiridos quando questionados sobre as razões para as reprovações, apresentam como principal razão não gostarem de andar na escola, que representa 36,2% dos inquiridos. Como segunda razão identificaram as dificuldades nas matérias com uma

percentagem de 22,5%, em terceiro lugar, com uma taxa de 11,3%, os alunos reconheceram como principal causa para as reprovações a falta de trabalho e de esforço por sua parte. As razões menos reconhecidas foram o não ter tempo para estudar porque trabalhavam, os problemas familiares e a injustiça na avaliação com uma percentagem de 1,6%, a falta de amigos na escola representa uma percentagem de 0,8%.

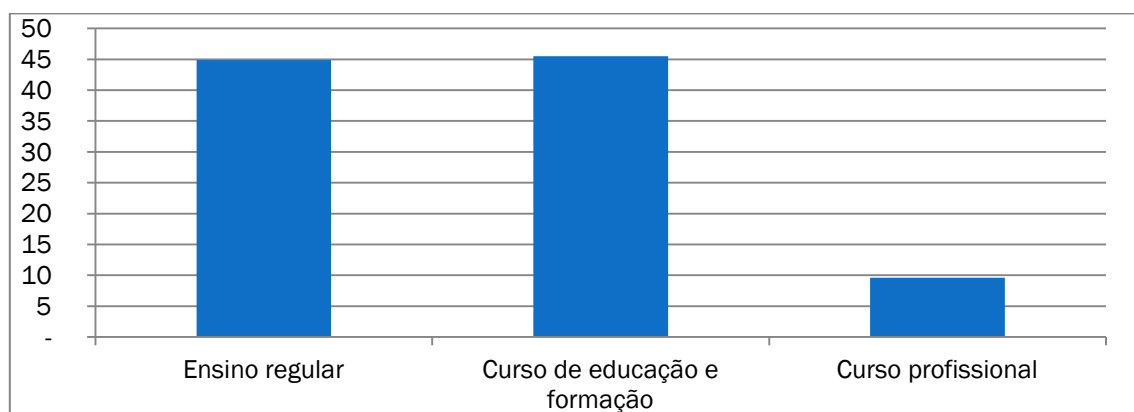
Tabela 5. Ano de escolaridade que os alunos frequentavam antes de entrar no atual curso profissional

	n	%
9º Ano	144	86,2
10º Ano	20	12,0
11º Ano	2	1,2
Outro	1	0,6
Total	167	100,0

Questão 9: Qual o ano de escolaridade que frequentavas antes de entrares no curso profissional que atualmente frequentas?

A Tabela 5 mostra que a maior parte destes alunos frequentavam o 9º ano de escolaridade antes de entrar no atual curso profissional, 86,2%, isto mostra que grande parte destes alunos já reprovou dentro da escolaridade obrigatória porque a taxa dos que reprovaram é de 74,3%. A taxa dos que frequentaram o 10.º ano é de 12,0% e só dois alunos já tinha frequentado o 11.º ano, 1,2%, e apenas um vem de outro ano de escolaridade, 0,6%.

Gráfico 9. Tipo de ensino frequentado

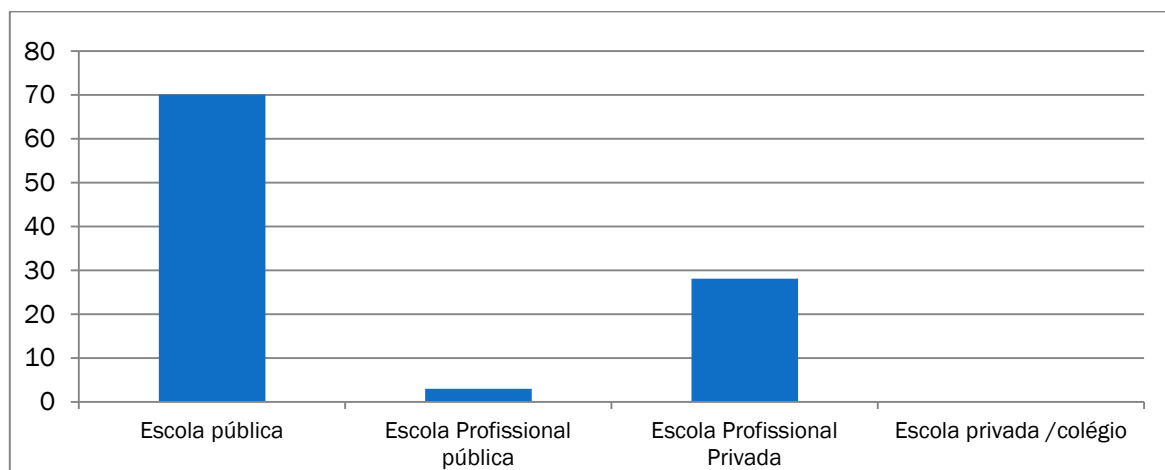


Questão 10: Qual o tipo de ensino que frequentavas no ano anterior?

Quanto ao tipo de ensino que estes alunos frequentavam no ano anterior não existe grandes discrepância entre os cursos de educação e formação (CEF) com uma taxa de

45,9% e aqueles que frequentavam o ensino regular com uma taxa de de 44,5%, os que frequentavam outro curso profissional são 9,6%.

Gráfico 10. Tipo de escola frequentada.



Questão 11: Qual o tipo de escola que frequentavas no ano passado?

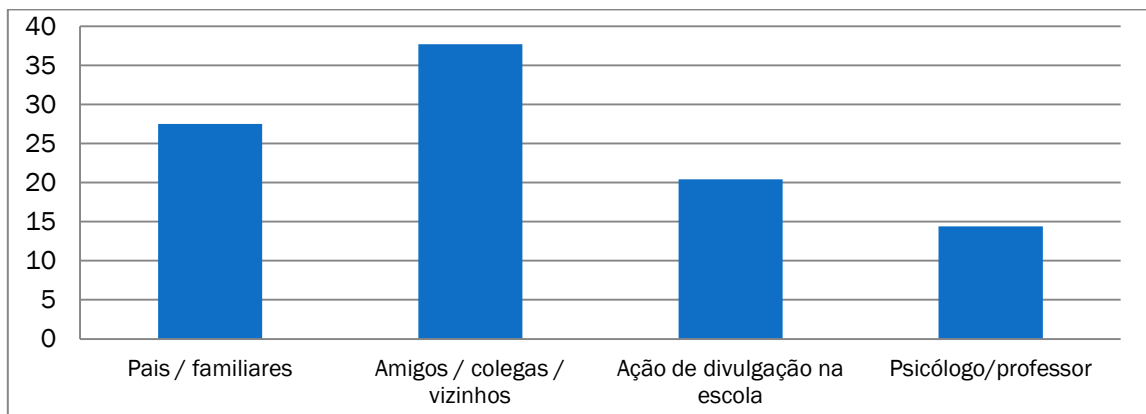
No que se refere ao tipo de escola, 70% dos alunos frequentavam uma escola pública, 28% a escola profissional privada, apenas 1,8% frequentava a escola profissional pública e nenhum dos alunos inquiridos frequentava uma escola privada ou colégio.

III – Razão e expetativas escolares

Os alunos quando terminam o 9.º ano e prosseguem estudos no ensino secundário têm a possibilidade de optarem por mais que uma alternativa de ensino, essa opção pode passar pelo ensino regular de cariz mais académico ou por um curso profissional de cariz mais prático.

Esta procura por uma formação de cariz mais prático é seguramente condicionada por um número alargado de fatores, encontrar as justificações para essa escolha não será fácil de conseguir, no entanto, estará num cruzamento de vários fatores que influenciam as escolhas dos alunos, para as quais tentamos obter respostas através da análise das respostas dos alunos neste ponto III do inquérito, que se debruça sobre as razões e expetativas escolares.

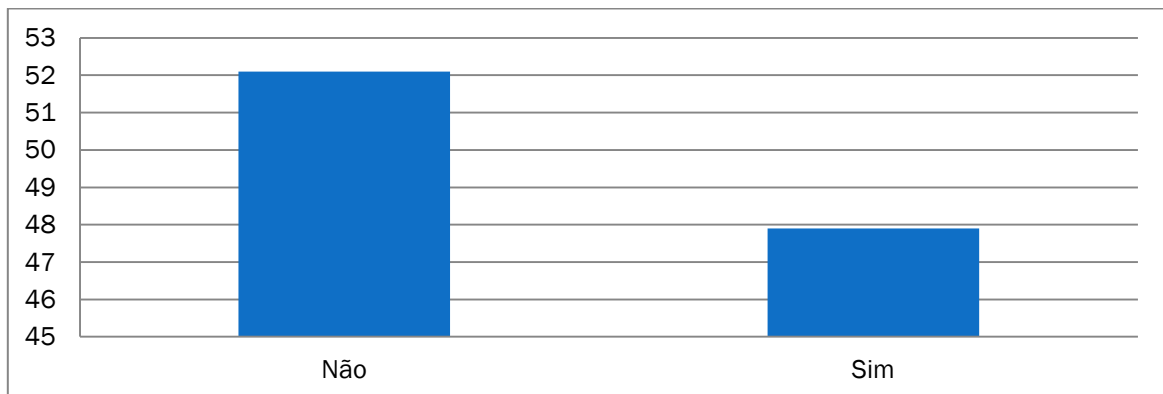
Gráfico 11. Conhecimento dos cursos profissionais por parte dos alunos



Questão 12: Como tiveste conhecimento da existência dos cursos/ensino profissional?

Perante a questão sobre a forma como tiveram conhecimento da existência dos cursos profissionais, o gráfico 11 mostra-nos que a maioria dos inquiridos tiveram conhecimento pelos amigos, colegas ou vizinho com uma taxa de 37,7%, seguiu-se os pais ou familiares com 27,5%. Estes dados, também, apontam que as divulgações oficiais tanto as levadas a cabo nas escolas como aquelas feitas pelos psicólogos ou professores foram as menos assinaladas, com 20,4% e 14,4% respetivamente.

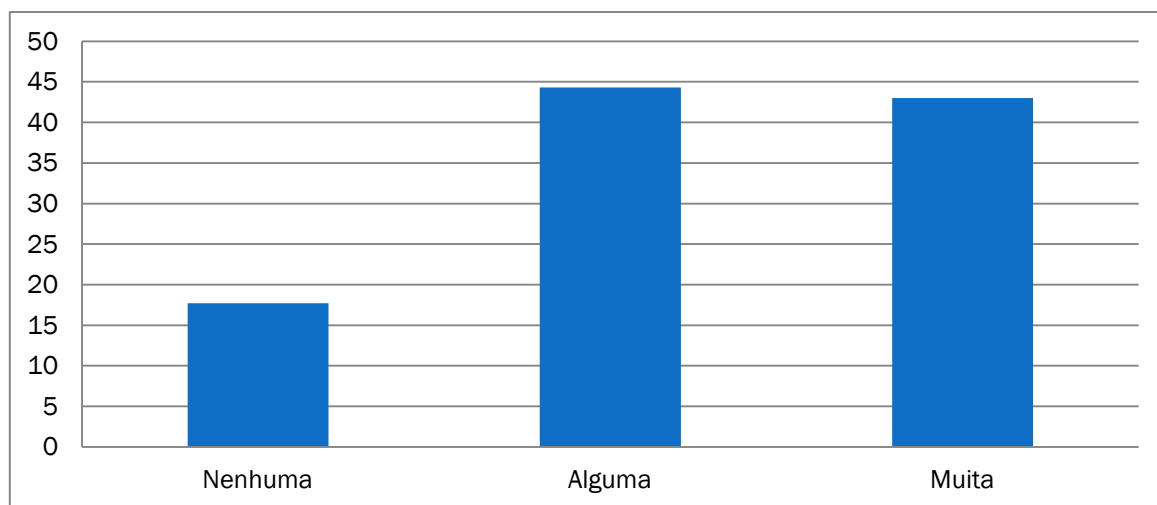
Gráfico 12. Orientação dos alunos para o ensino profissional por parte do psicólogo



Questão 13: Foste orientado pelo psicólogo da tua escola para este tipo de ensino?

Quanto à orientação por um psicólogo para o ensino profissional, a maior parte dos alunos não teve orientação feita por estes profissionais, com uma percentagem de 52,1% dos inquiridos, no entanto a percentagem daqueles que responderam afirmativamente é muito idêntica aos dos alunos orientados, com uma percentagem de 47,9%.

Gráfico 13. Importância da orientação do psicólogo



Questão 14: Se sim, indica a importância que teve essa orientação na tua escolha?

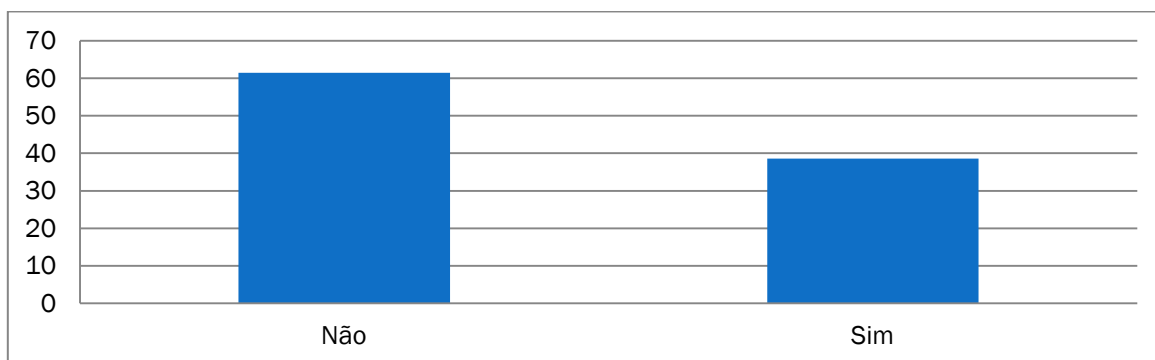
Quanto à importância da orientação por parte do psicólogo, os dados mostram-nos que 44,3% dos alunos responderam que essa orientação teve alguma importância, 43% consideraram-na muita importância e somente 17,7% afirmaram que não teve nenhuma importância.

Razões da inscrição no curso profissional

Os gráficos 14 e 15 vão-nos mostrar concretamente as motivações dos alunos que enveredam pelo ensino profissional em detrimento do ensino secundário regular, o que estes alunos procuram quando se matriculam num curso profissional, uma das alternativas de nível secundário de educação.

Iniciamos esta série de questões, perguntando objetivamente aos alunos inquiridos se o principal motivo da inscrição no ensino profissional era para concluir mais facilmente o 12.º ano.

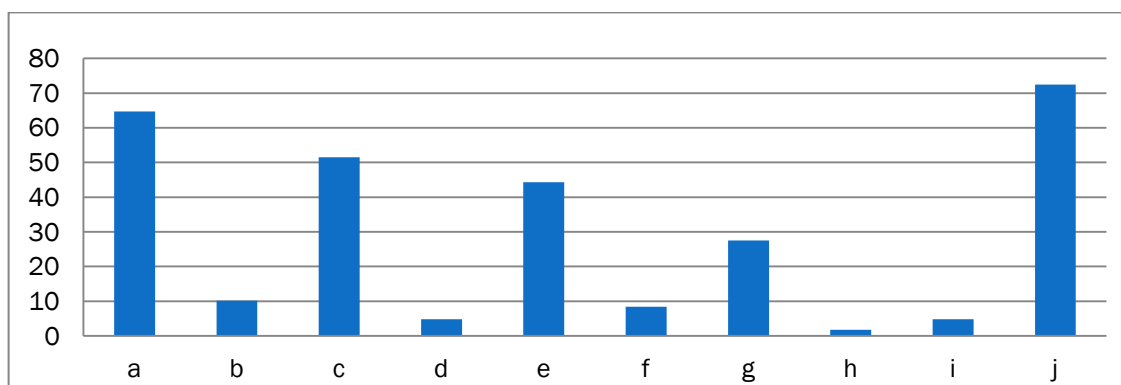
Gráfico 14. Frequência de um curso profissional e a facilidade em concluir o 12.º ano



Questão 15: Escolheste o curso profissional por pensares que era mais fácil concluir o 12.º ano?

O gráfico 14 indica que 61,4% dos alunos quando questionados diretamente se enveredaram pelo ensino profissional para concluir mais facilmente o 12.º ano responderam que não, no entanto a percentagem daqueles que responderam sim é de 38,6%. Estes dados indicam-nos que uma percentagem elevada de alunos, quando têm de fazer a sua escolha no final do ensino básico, opta pelo ensino profissional com o objetivo de lhes facilitar a conclusão do ensino secundário, o 12.º ano.

Gráfico 15. Razões apresentadas pelos alunos para terem optado pelo curso profissional



- | | |
|--|---|
| a) Aprendo uma profissão | g) É uma forma mais fácil de fazer o 12.º ano |
| b) Os meus pais incentivaram-me | h) Fui aconselhado pelo psicólogo da escola que frequentava |
| c) Arranjo emprego com mais facilidade | i) Fico melhor preparado para entrar no ensino superior |
| d) Reprovei muitas vezes | j) Fico melhor preparado para entrar no mundo do trabalho |
| e) Gosto pela área profissional | |
| f) É uma formação de carácter mais prático | |

Questão 16: Indica as três (3) principais razões para teres optado por um curso profissional.

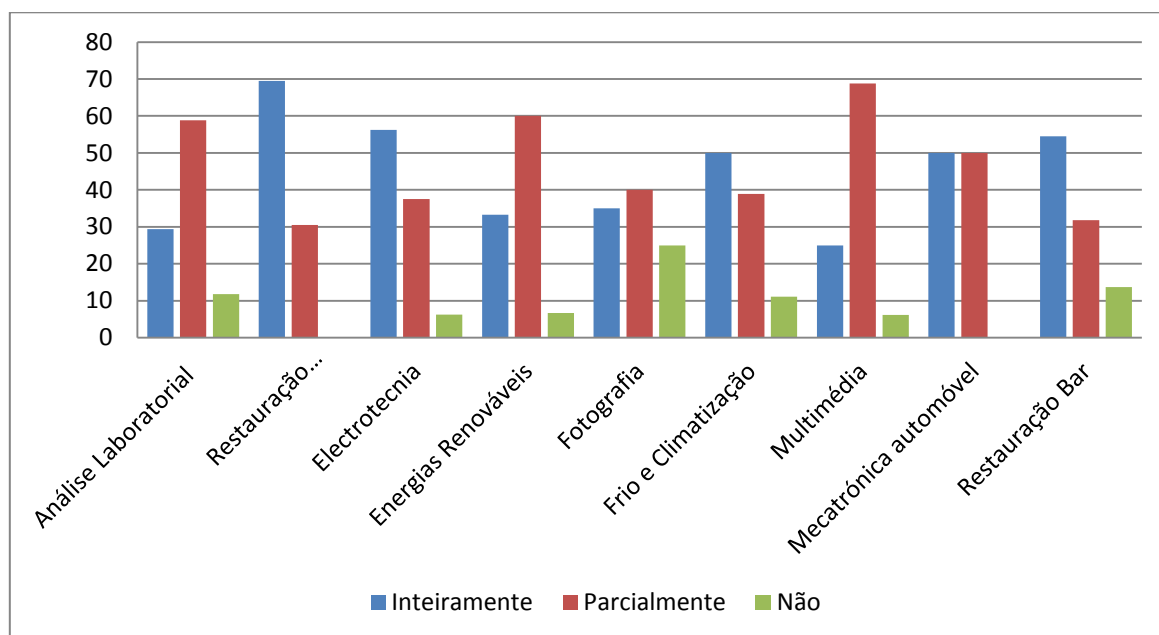
O gráfico 15 indica-nos os principais motivos ou razões dos alunos para terem optado pelo ensino profissional: melhor preparação para entrar no mercado de trabalho

com 72,5%, a aprendizagem de uma profissão com 64,7% e a maior facilidade em conseguir um emprego com uma percentagem de 51,5%. O facto de ficarem melhor preparados para ingressar no ensino superior é aparentemente desvalorizado, pelos alunos inquiridos, como motivo de inscrição num curso profissional, pois somente 4,8% escolheram o curso profissional por esse motivo ou razão. Também, com uma percentagem de 4,8%, os alunos apresentaram como motivo para frequentarem um curso profissional o facto de terem reprovado muitas vezes.

A percentagem daqueles que referem como razão, a facilidade em concluir o 12.º ano, quando incluída entre outras razões, baixa em comparação quando questionada isoladamente. Quando questionada isoladamente a percentagem dos que responderam sim é de 38,6%, quando incluída entre outras razões baixa para 27,5%.

Parece-nos, sem dúvida, que a perspectiva de conseguirem um emprego e aprender uma profissão, para facilitar a entrada no mercado de trabalho são as razões mais preponderantes que levam os alunos a frequentar um curso profissional.

Gráfico 16. O curso profissional como fator de orgulho.



Questão 17: O facto de frequentares um curso profissional constitui motivo de orgulho para ti?

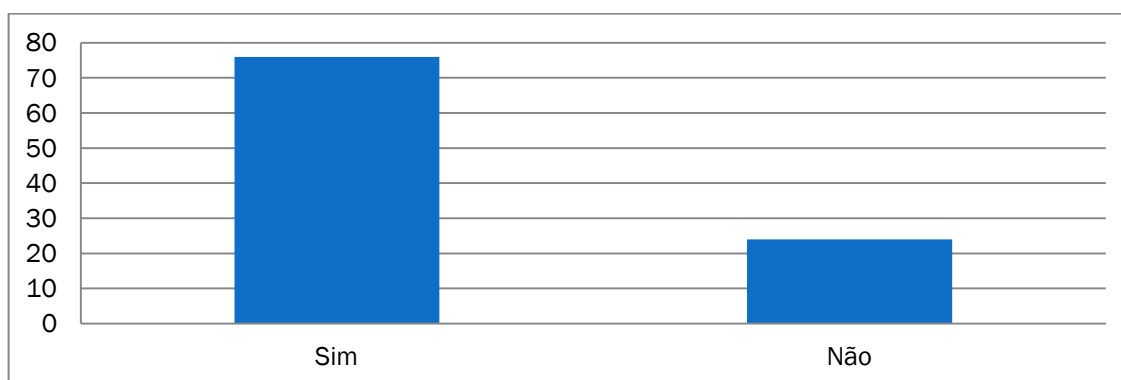
Os dados gerais mostram que 46,1% dos alunos sentem-se inteiramente orgulhosos em frequentarem um curso profissional, 44,9% sentem-se parcialmente orgulhosos e só 9% não sentem orgulho, o que indica que a opção por um curso profissional é inteiramente satisfatório para estes alunos.

Numa análise pormenorizada por curso, verificamos que os níveis mais elevados de orgulho com o curso frequentado, tendo em conta os dados por curso, reportam-se aos cursos de restauração cozinha/pastelaria, técnico de eletrotecnia e restauração bar, nestes cursos, 69,5%, 56,2% e 54,5% respetivamente dos alunos dizem-se inteiramente orgulhosos com a opção que realizaram. Estes números podem ser explicados pela grande procura que apresentam estes cursos quando lançados como oferta formativa.

Em sentido oposto, os alunos do curso técnico de fotografia são aqueles que demonstram menos orgulho, com uma percentagem negativa de opiniões de 25% e parcialmente satisfeitos 40%.

Tendo em conta os dados gerais, podemos concluir que os alunos sentem-se orgulhosos com o facto de frequentarem um curso profissional, no entanto existe uma percentagem significativa de alunos que não sentem orgulho no curso que frequentam. Os motivos para tal, não estão identificados claramente, mas segundo a diretora pedagógica a maioria deve-se à impossibilidade de frequentarem outro curso. Ou seja, a maioria dos que disseram que não sentem orgulho, são aqueles que indicaram que o curso frequentado não foi a primeira opção.

Gráfico 17. O curso frequentado como primeira opção

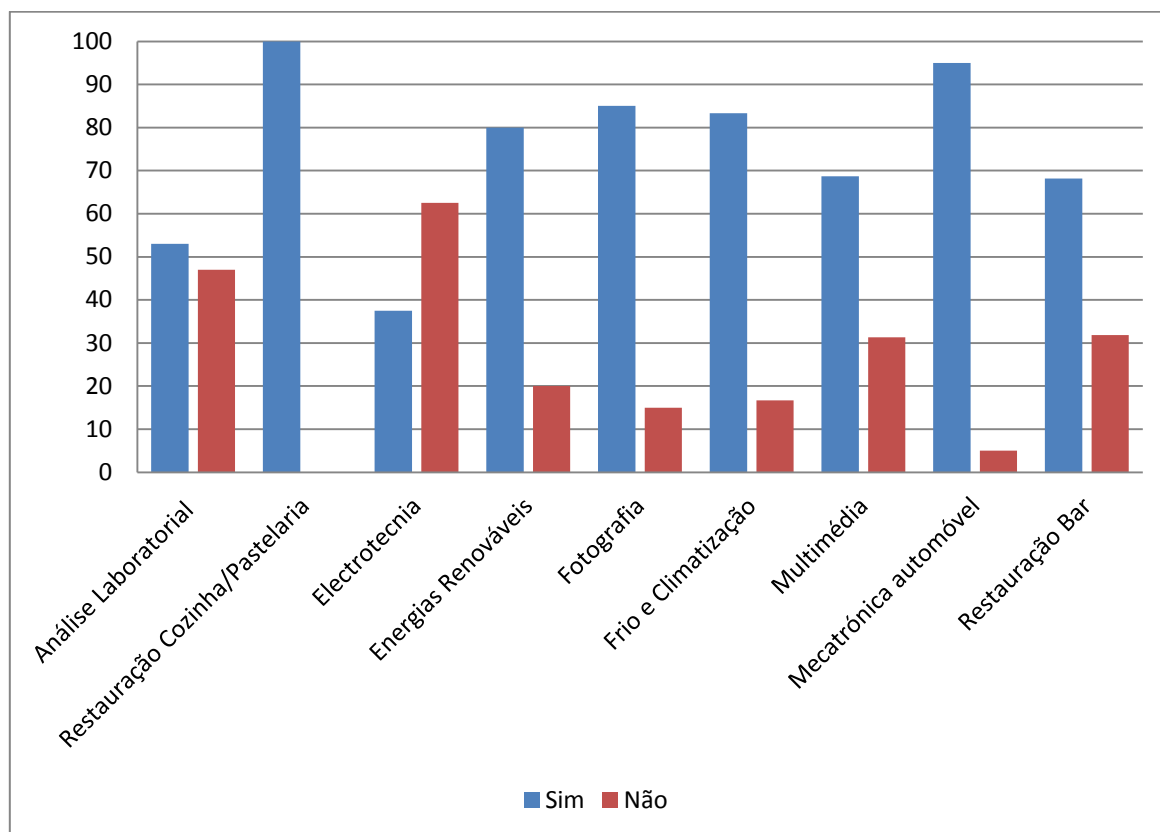


Questão 18: O curso profissional que estás a frequentar foi a tua primeira escolha?

Os dados gerais indicam que 76% dos alunos estão a frequentar o curso que escolheram como primeira opção, isto demonstra que os alunos quando tem que fazer a sua

opção de estudos, ao terminar o ensino básico, já têm uma perspetiva do curso que querem frequentar e a futura profissão que pretendem desempenhar.

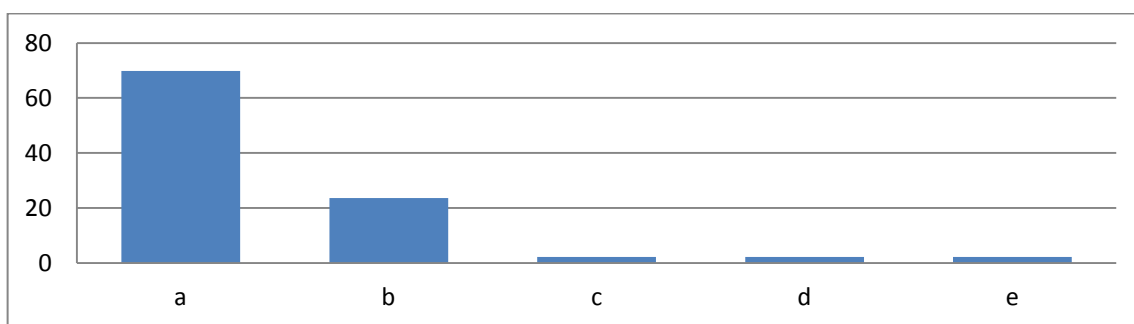
Gráfico 18. O curso frequentado como primeira opção em função do curso.



Questão 18: O curso profissional que estás a frequentar foi a tua primeira escolha?

Ao fazer uma análise mais pormenorizada verificamos que 100% dos alunos de restauração cozinha frequentam o curso que escolheram como primeira opção, 95% dos alunos do curso de mecatrónica automóvel, também, frequentam o curso da primeira opção, e acima do 70% temos os cursos de energias renováveis, fotografia e frio e climatização, que frequentam o curso que escolheram em primeiro lugar. O curso de eletrotecnicia é aquele que é frequentado em maior percentagem como segunda opção, ou seja, 62,5% dos alunos deste curso não escolheram este curso como primeira opção.

Gráfico 19. Motivos que impediram a 1ª opção na escolha do curso



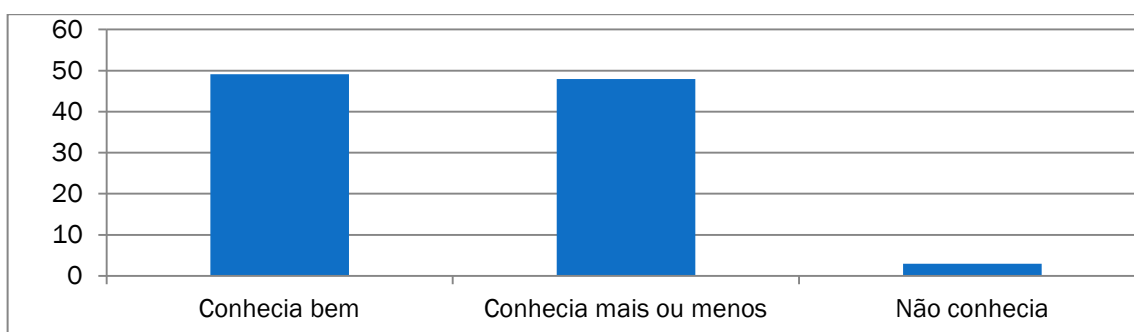
- a) Já não tinha vaga.
- b) O curso que eu queria não existe nesta zona.
- c) O curso que eu mais gostava tem disciplinas que eu tenho mais dificuldades.
- d) Não sabia que esta escola oferecia outros cursos.
- e) Queria estudar nesta escola independentemente do curso.

Questão 19: Se respondestes não indique o principal motivo.

O gráfico 19 indica que o principal motivo de não ser a primeira escolha deve-se à não existência de vaga com uma percentagem de 69,8%, seguindo-se o motivo da não existência do curso na área de residência dos alunos para 23,6% dos inqueridos. As outras opções só foram assinaladas por um aluno que representam 2,2% cada.

Os cursos mais procurados pelos alunos que indicaram que o curso frequentado não era a primeira opção são os cursos de mecatrónica automóvel, procurado pelos alunos que frequentam eletrotecnia, técnico de fotografia, procurada pelos alunos de diversos cursos e restauração cozinha pastelaria, procurada essencialmente por alunos que frequentam restauração bar.

Gráfico 20. Opção pelo curso profissional e o conhecimento das profissões a que ele dá acesso.



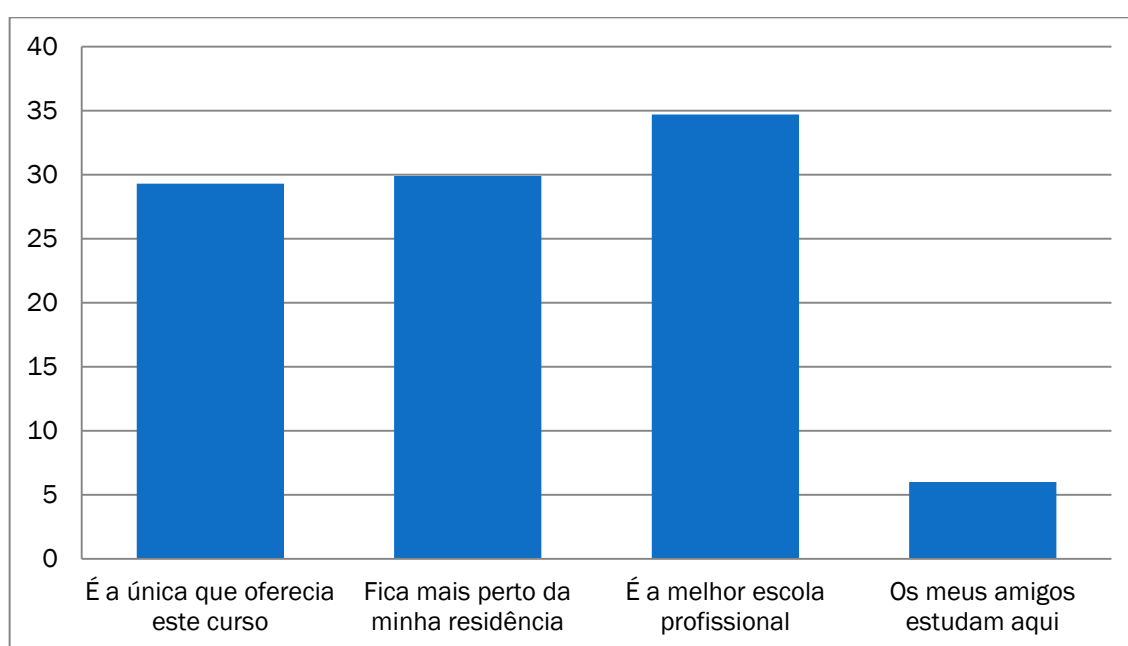
Questão 21: Quando optaste pelo atual curso tinhas conhecimento das profissões a que ele dá acesso?

Quanto ao conhecimento das profissões a que os cursos dão acesso, verificamos que a grande maioria dos alunos, antes de ter optado pelo atual curso, tinham

conhecimento dessas profissões, 49,1% conhecia bem as profissões e 47,9% conhecia mais ou menos, somente 3% de alunos da amostra não conheciam as profissões a que o seu curso dava acesso.

Logo, os alunos ao optarem por um curso profissional estão certos daquilo que querem e a profissão que querem desempenhar no futuro.

Gráfico 21. Motivos da opção pela Escola Profissional Amar Terra Verde



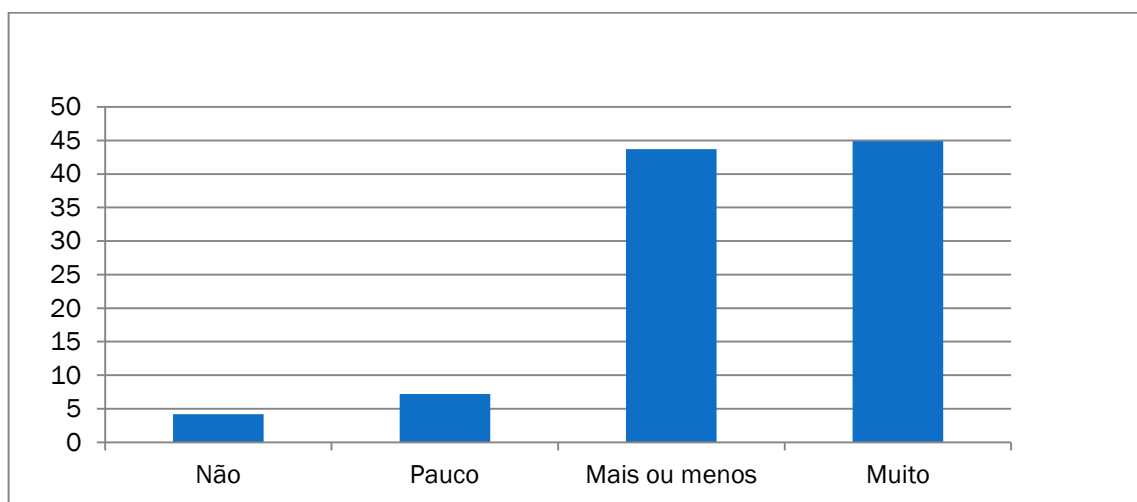
Questão 22: Qual o motivo por que escolheste a Escola Profissional Amar Terra Verde?

O gráfico 21 demonstra que as razões da opção pela EPATV, o cenário investigativo do nosso estudo, são variadas, 34,7% dos alunos escolheram a Escola profissional Amar Terra Verde, pois ouviram dizer que era a melhor escola profissional, 29,9% porque era a que ficava mais próxima da sua residência e 29,3% porque era a única que oferecia o curso que frequentam, por último, 6% dos alunos decidiram frequentar a EPATV por causa dos amigos que lá se encontravam.

IV – Níveis de satisfação

Este grupo de perguntas, do nosso inquérito, foram dedicadas a medir os níveis de satisfação dos alunos perante o curso que estão a frequentar, se está a corresponder àquilo que eles idealizaram antes de iniciar esta formação profissional.

Gráfico 22. Expetativas perante o curso frequentado



Questão 23: O atual curso está a corresponder às tuas expetativas iniciais?

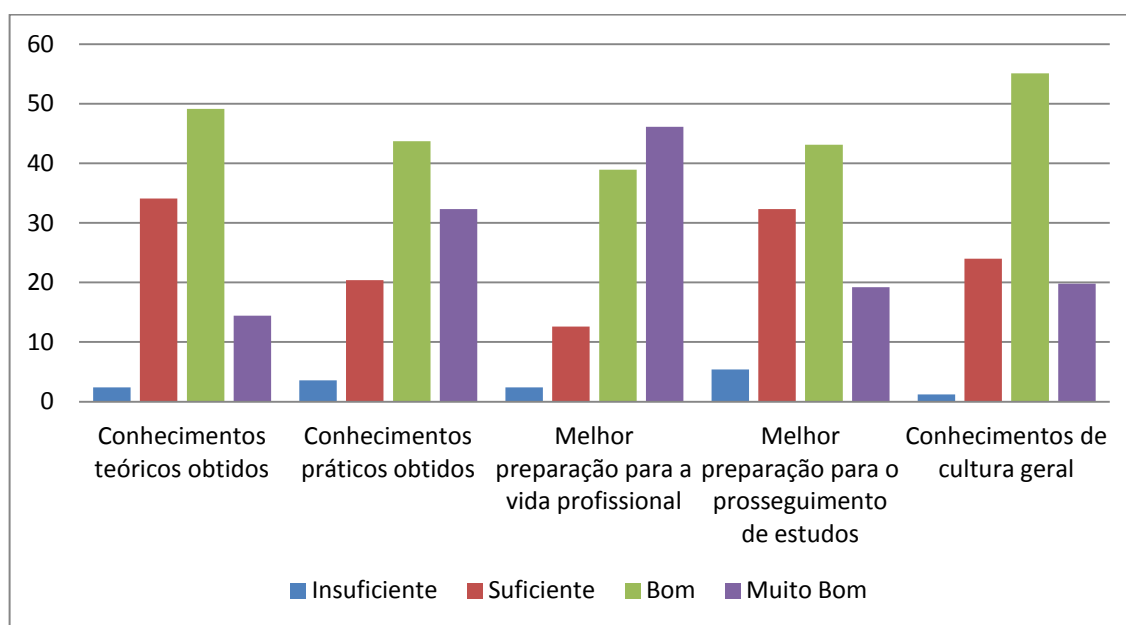
Como vimos anteriormente as expectativas iniciais dos alunos inquiridos prendiam-se com a melhor preparação para entrar no mercado de trabalho e aprendizagem de uma profissão. No entanto, será que o curso que estão a frequentar está a corresponder a essas expectativas iniciais, ou estão desfraldados com essa opção, a análise ao gráfico 22 permitiu-nos dissipar essas dúvidas e obter respostas.

Assim sendo, 44,9% dos alunos consideram que o curso atual está a corresponder muito às expectativas iniciais, as respostas num cumprimento parcial das expectativas iniciais é de 43,7%, o que demonstra que, apesar de estarem satisfeitos com o seu curso, as suas expectativas iniciais não foram cumpridas totalmente.

Aqueles que dizem que o seu curso está a corresponder pouco é de 7,2% e 4,2% consideram que não está a corresponder em nada às expetativas que tinham idealizado antes de fazerem a opção para este tipo de ensino e curso.

Podemos concluir que o curso está a corresponder às expectativas iniciais para 95,8% dos alunos inquiridos, apesar do nível de satisfação variar de entre pouco, mais ou menos ou muito, como podemos constatar no gráfico 22.

Gráfico 23. Níveis de satisfação perante o curso frequentado



Questão 24: Quais os níveis de satisfação com o curso que estás a frequentar?

Os níveis de satisfação com o curso frequentado são avaliados positivamente pelos alunos inquiridos, todos os níveis avaliados obtiveram nota positiva superior a 94% das respostas totais.

O gráfico anterior mostra que a preparação para a vida profissional é o nível que obteve uma melhor classificação, 46,15% disseram que é muito bom e 38,9% avaliaram-no como bom. Segue-se a obtenção dos conhecimentos práticos, com uma avaliação de muito bom de 32,3% e 43,7% como bom.

O parâmetro que obteve a avaliação mais baixa foi a preparação para prosseguimento de estudos, com 5,4% como insuficiente e 32,3% avaliaram este parâmetro como suficiente e muito bom é apontado somente por 19,2% dos inquiridos.

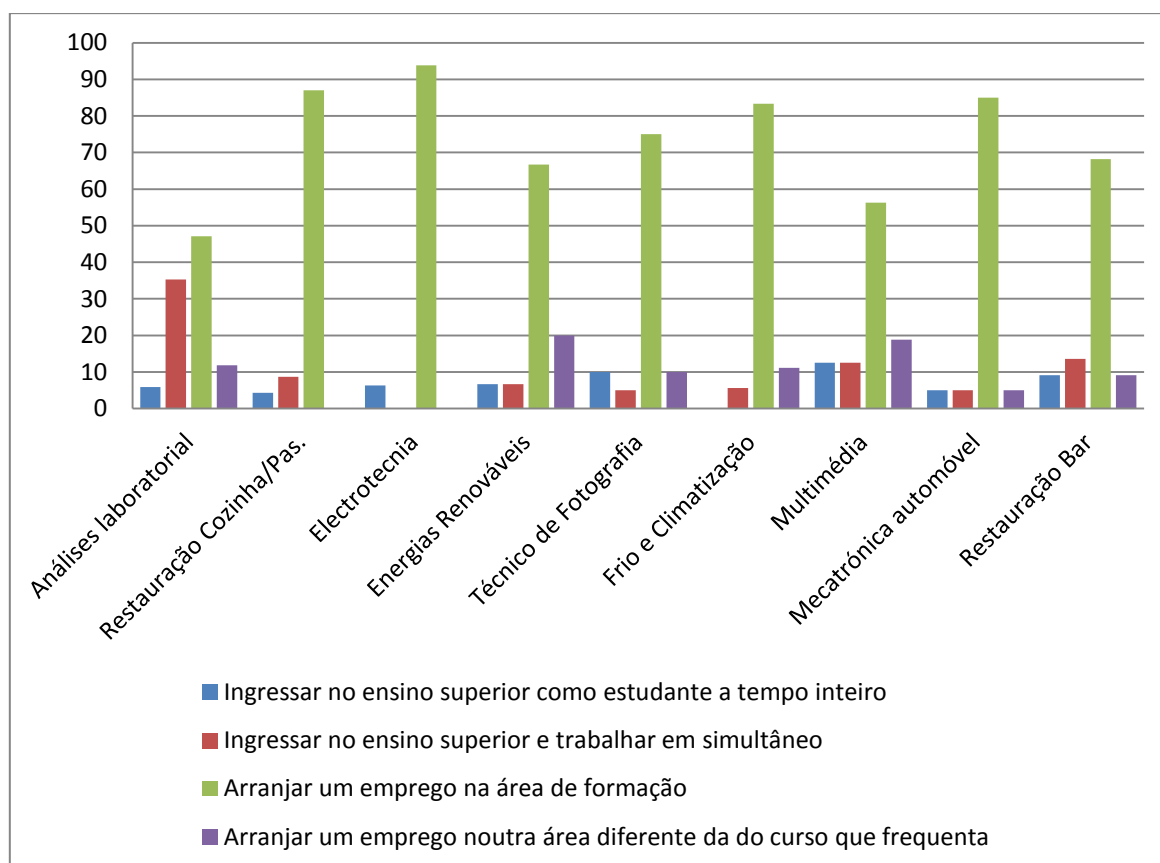
Em suma, os alunos consideram que o curso que frequentam é bom e muito bom, principalmente em relação aos conhecimentos teóricos obtidos, conhecimentos práticos obtidos e melhor preparação para a vida profissional. A preparação para o mercado de

trabalho é aquele parâmetro que pesa mais na avaliação dos níveis de satisfação do curso que estes alunos frequentam.

V - Projetos futuros

Este quinto grupo de questões, projetos futuros, foi dedicado a conhecer as intenções futuras dos alunos depois de diplomados pelo atual curso, tendo como objetivo conhecer se o seu projeto futuro passa por exercer uma profissão idêntica à da família de profissões a que o curso dá acesso.

Gráfico 24 – Projetos futuros apresentados pelos alunos para concretizar após terminar o curso profissional.



Questão 25: Quando acabares o teu curso profissional que tencionas fazer?

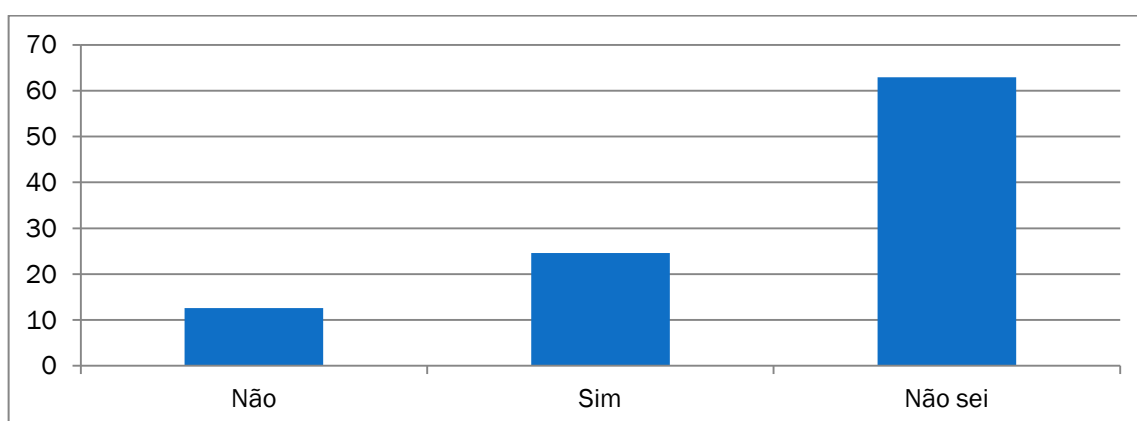
Dos dados do gráfico 24 constatamos que 74,3% dos alunos pretendem arranjar emprego na sua área de formação, quando acabarem o seu curso. Numa análise mais pormenorizada verificamos que os alunos dos cursos de eletrotecnia e de cozinha pastelaria

são aqueles que em maior número pretendem ingressar numa profissão igual à da área de formação com percentagens de 93,8% em eletrotécnica e 87% dos alunos de cozinha.

Cerca de 17% tencionam ingressar no ensino superior, 10,2% trabalhando em simultâneo e 6,6% como estudante a tempo inteiro. Os alunos do curso análise laboratoriais são aqueles que mais escolheram esta opção, 41,2% pretende prosseguir estudos, bem acima da média total dos alunos inquiridos que é de 17%.

Apenas 9% do total dos alunos inquiridos tencionam arranjar emprego numa área diferente do curso que frequentam. Os mais desiludidos com a possível profissão futura são os alunos do curso de energias renováveis e os de multimédia, 20% dos primeiros e 18,9% dos segundos pretendem desempenhar uma profissão diferente daquela a que o curso dá acesso.

Gráfico 25. Qual a possibilidade de conseguir o projeto futuro.



Questão 26: Consideras que vai ser fácil conseguir a opção assinala na questão anterior?

Através da análise do gráfico 25 verificamos que existe um grande pessimismo por parte dos alunos quando questionados se vai ser fácil a opção assinalada anteriormente.

Cerca de 63% dos alunos não sabem se vai ser fácil conseguir a opção assinalada na questão anterior, 12,6% consideram que não vão conseguir e só 24,6% consideram que vão conseguir.

Os alunos mais pessimistas são aqueles que assinalaram que pretendem arranjar emprego na área de formação do seu curso, os mais otimistas são os que disseram que pretendem um emprego diferente da área de formação.

2 – Análise das entrevistas

Esta análise de conteúdo insere-se na metodologia qualitativa, constituída por textos de diversas origens que são analisados, tendo em conta os objetivos de pesquisa definidos, “transformando progressivamente os dados em elementos constitutivos de um novo texto” (Afonso, 2005, p, 118).

Para esta análise, a linha valorizada na produção de texto foi a “estratégia interpretativa, centrada na construção de significados, isto é, centra-se na produção de um texto argumentativo que atribui sentidos novos aos factos recolhidos” (Idem, p. 116), sem caminhar para interpretações especulativas que não sejam sustentadas pelas informações recolhidas e recorrendo à divisão categorial da informação. A análise de conteúdo permite-nos “construir um discurso através de uma estrutura de universo simples organizada em torno de algumas noções-chaves” (Guerra, 2006, p. 64), resultando, daí a produção de um novo texto interpretativo.

2.1 – Análise de conteúdo das entrevistas

Na tabela 6 apresentam-se excertos da análise de conteúdo das três entrevistas, usando a técnica categorial e os respetivos sentidos interpretativos feitos pelo investigador.

Tabela 6 – Transcrição e análise das entrevistas

Categorias	Excertos das três entrevistas	Sentidos Interpretativos
Motivações e interesses dos alunos que optam pelos cursos profissionais	<p><i>“Bem (...) penso que (...) existe uma percentagem de alunos que procura o ensino profissional com o objetivo de integrar um curso, pois criaram um projeto de vida consistente, com determinadas metas e estratégias para lá chegarem, que lhes dará uma profissão e um emprego.” (EP1)</i></p> <p><i>“... penso que a grande motivação dos alunos quando entram para um curso profissional é a possibilidade de conseguirem entrar no mercado do trabalho mais rapidamente (...), o ensino profissional confere aos alunos um certificado de qualificação profissional e um certificado de conclusão do 12.ºano.” (EP2)</i></p>	Os motivos que levam os alunos a procurarem o ensino profissional são: uma formação de características mais específicas e mais prática, o acesso a uma profissão e emprego, integração com mais facilidade no mercado de trabalho.

	<p><i>“Mas também alguns alunos optam por este tipo de ensino como uma via para acesso ao ensino superior.” (EP2)</i></p> <p><i>“Acho que os alunos que optam por um percurso qualificante são alunos que, na sua maioria, não pretendem prosseguir estudos para o ensino superior, e nesse sentido têm motivações de carácter profissional.” (EP3)</i></p> <p><i>“São alunos que procuram uma formação mais específica e prática que lhes dê conhecimentos e competências básicas para se integrarem no mercado de trabalho.” (EP3)</i></p>	<p>Mas, também, por ser uma via para o acesso ao ensino superior pela dupla certificação que confere.</p>
<p>Ensino profissional: opção crítica¹ ou recurso?</p>	<p><i>“Eu acredito que são uma alternativa de sucesso (...), a grande vantagem deste ensino é que permite a quem toma esta opção não só ter dupla certificação, mas também, se for do interesse do formando prosseguir estudos para o ensino superior. Aliás existe uma relação de proximidade entre o ensino profissional e o ensino politécnico.” (EP1)</i></p> <p><i>“Existem vários casos de sucesso, sendo que me recordo de uma aluna que concluiu o ensino profissional, integrou o ensino superior e depois de concluir este nível de formação, acabou por se integrar no mercado de trabalho devido ao certificado do ensino profissional que tinha tirado.” (EP1)</i></p> <p><i>“... os cursos profissionais têm que ser vistos como alternativa de sucesso para obter o certificado do ensino secundário. Nunca serão o único caminho para alunos com dificuldades. (...) tanto se pode concluir o ensino secundário pela via regular como [integrando] um curso profissional.” (EP2)</i></p> <p><i>“Como já referi existem as duas realidades, alunos que pretendem adquirir competências específicas para exercerem uma profissão futuramente e alunos que pretendem continuar a estudar, só uma minoria consideram ser uma via mais fácil para concluir o ensino secundário.” (EP3)</i></p>	<p>Possibilidade de acesso ao ensino superior, nomeadamente, ao ensino politécnico. Os cursos profissionais são uma alternativa de sucesso a nível do ensino secundário, permitindo aos alunos que os frequentam uma dupla certificação. Nunca serão a única alternativa para encaminhar os alunos com dificuldades de aprendizagem. Só uma minoria de alunos considera uma via mais fácil para concluir o ensino secundário.</p>

¹ Crítica – no sentido de ser bem refletida e pensada (Richard Paul, 1990)
Richard Paul, Critical Thinking: what Every Person Needs to Survive in a Rapidly Changing World, ed A. J. A. Binker (Rohnert Park, CA: Center of Critical Thinking and Moral Critique. 1990).

<p>Os cursos profissionais são uma resposta adequada para todo o tipo de alunos: os de sucesso e os aqueles que apresentam dificuldades de aprendizagem?</p>	<p><i>(...) este tipo de ensino responde e poder ser frequentado por qualquer tipo de alunos, aqueles que obtém grande sucesso escolar e os que apresentam dificuldades de aprendizagem. Aqueles que têm muito sucesso escolar poderão no final do curso profissional prosseguir estudo superiores, aqueles com mais dificuldades podem integrar o mercado de trabalho pois estão preparados para desempenhar um conjunto de profissões.” (EP2)</i></p> <p><i>“Podemos dizer que os cursos profissionais servem para todos.” (EP2)</i></p> <p><i>“Quando os alunos com necessidades educativas especiais (NEE) ingressam na escola é realizada uma avaliação extensiva no sentido de perceber se o aluno tem perfil para o curso em que se encontra, para encontrar soluções e adaptações para diminuir as suas dificuldades.” (EP3)</i></p> <p><i>“O ensino profissional e especificamente a estrutura modular tem a vantagem de se poder flexibilizar e adaptar os ritmos de aprendizagem dos alunos e é precisamente isso que tentamos fazer com os alunos com NEE, logo é um tipo de ensino que se adapta a todos os alunos.” (EP3)</i></p> <p><i>“A escolha por um curso profissional é sempre, na minha opinião, uma boa opção, quer para alunos com sucesso, insucesso ou com dificuldades. Estes distinguem-se dos cursos gerais pelo seu caráter flexível, adaptável e pela forte componente prática que incluem.” (EP3)</i></p>	<p>Os cursos profissionais dão resposta a todo o tipo de alunos. A flexibilidade da estrutura modular do currículo permite dar respostas diferenciadas aos alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem e NEE. A escolha por um curso profissional é sempre uma boa opção, porque não só capacita para um conjunto de profissões, numa área de formação profissional específica, como permite prosseguimento de estudos.</p>
<p>Orientação vocacional para o ensino profissional</p>	<p><i>“Principalmente para os alunos com NEE a importância dos técnicos de SPO torna-se mais necessária, para que eles possam fazer a melhor escolha de acordo com as suas necessidades educativas [e especificidades].” (EP2)</i></p> <p><i>“Eu penso que sim, o que acontece muitas vezes é que os interesses dos alunos recaem em áreas que acabam por ser as mais pretendidas.” (EP1)</i></p> <p><i>“De forma geral todos os alunos foram bem encaminhados para os nossos cursos.” (EP2)</i></p> <p><i>“Na minha opinião a orientação vocacional é essencial para qualquer aluno, de qualquer nível de escolaridade, contudo para os alunos que pretendem ingressar no ensino profissional tem uma importância ainda maior, visto tratar-</i></p>	<p>A orientação vocacional é fundamental para o encaminhamento dos alunos pós 9ºano de escolaridade e em especial para os alunos com NEE (agora que a escolaridade passou a ser de 12 anos e até aos 18 anos de idade)². Os alunos devem ser bem orientados nas suas escolhas, devido à diversidade de oferta</p>

² Decreto-Lei nº176/2012, de 2 de agosto e Portaria 275-A/2012, de 11 de setembro.

	<p><i>se de escolher uma área de formação profissional e que dará a sua profissão futura.” (EP3)</i></p> <p><i>“A orientação realizada na escola (...) é realizada no final do ciclo de formação, ou seja, no período de transição para o ensino profissional. São realizadas sessões em grupo e posteriormente sessões individuais, no sentido de explorar os interesses e motivações de cada aluno.” (EP3)</i></p> <p><i>“Contudo, com a falta de psicólogos nas escolas básicas há alunos que são mal encaminhados devido a não terem qualquer processo de orientação, facto que se tem vindo a refletir na elevada taxa de abandono devido ao descontentamento com o curso escolhido.” (EP3)</i></p>	<p>formativa profissional existente (atualmente há cento e dois cursos profissionais já homologados pelo MEC)³ de forma a que não haja abandono precoce de educação e formação ou desilusão com o curso frequentado. Esta orientação passa por sessões em grupo e sessões individuais, para conhecer os interesses e as motivações dos alunos.</p>
<p>Ensino profissional e prosseguimento de estudos</p>	<p><i>“ (...) existe uma relação de proximidade entre o ensino profissional e o ensino politécnico, de tal forma importante que estão previstas cerca de 10% das vagas dos institutos politécnico para alunos vindos do ensino profissional.” (EP1).</i></p> <p><i>“ Claro que têm possibilidades de ingressar e frequentar o ensino superior como os alunos que vem do ensino secundário regular, como já disse eles ficam com o 12º ano como os outros.” (EP2)</i></p> <p><i>“ Os alunos das nossas escolas e dos nossos cursos profissionais estão também preparados como qualquer tipo de aluno, por isso podem vir para cá e depois candidatarem-se às universidades.” (EP2)</i></p> <p><i>“Claro que sim. Qualquer aluno que se esforce, seja empenhado e tenha gosto naquilo que faz terá sucesso no ensino superior.” (EP3)</i></p> <p><i>“ Penso que a frequência de um curso profissional, mesmo para aqueles que desejam prosseguir estudos para o ensino superior, é uma mais-valia no sentido de dotar os alunos de competências práticas e específicas de uma determinada área.” (EP3)</i></p>	<p>Todos os alunos que frequentam o ensino profissional têm a possibilidade de prosseguir estudos. É uma das alternativas para acesso ao ensino superior que confere mais-valia ao nível da aquisição e do desenvolvimento de competências práticas e qualificantes.</p>

³ Ver o site www.anqep.gov.pt

Capítulo III – Conclusões e Recomendações

Neste último capítulo apresentamos as respostas às questões de investigação, as conclusões a que chegamos e as implicações do conhecimento produzido neste estudo para o desenvolvimento do projeto educativo da EPATV, partilhando, ainda, algumas reflexões e sugestões para investigações futuras.

1 - Respostas às questões de investigação

Quando iniciámos a nossa investigação empírica apresentamos as seguintes questões de partida, às quais pretendemos agora responder.

1 - O ensino profissional é uma opção de estudo ou um recurso para alunos com dificuldades de aprendizagem?

2 - Quais são os motivos e os interesses que levam os alunos a optarem pelo ensino profissional?

3 - O curso profissional frequentado foi a primeira escolha vocacional?

4 - Os cursos profissionais respondem aos alunos com dificuldades de aprendizagem?

5 - Os cursos profissionais permitem dar respostas diferenciadas de qualidade a todos os alunos, os de sucesso e os que encontram dificuldades?

Neste momento do nosso trabalho explanamos as respostas obtidas a estas questões, através do tratamento de toda a informação recolhida pelas várias técnicas e instrumentos utilizados. Através dos processos de triangulação da informação recolhida nas diversas fontes, sujeitos, métodos de análise e interpretações, resulta um conjunto de respostas que nos dão a conhecer os motivos e os interesses dos alunos que optam pela modalidade do ensino profissional, na EPATV.

Questão 1 - O ensino profissional é uma opção de estudo ou um recurso para alunos com dificuldades de aprendizagem?

Resposta 1

Esta resposta fundamenta-se nas seguintes evidências: o gráfico número 14 indica-nos que 61,4% dos alunos inquiridos optaram pelo ensino profissional como uma das vias para conclusão do 12.º ano e não por ser uma alternativa mais fácil da conclusão do referido ciclo de ensino; quando inquiridos sobre o curso profissional como fator de orgulho, 91% dos alunos sentem-se orgulhosos pelo facto de frequentarem um curso profissional, como mostra o gráfico 16.

O ensino profissional é uma opção de estudo para a conclusão do ensino secundário e não um recurso para alunos com dificuldades de aprendizagem. Como refere o entrevistado dois, “os cursos profissionais têm que serem vistos como alternativa de sucesso para obter o certificado do ensino secundário. Nunca serão o único caminho para alunos com dificuldades”. Esta afirmação é corroborada pelo entrevistado um, que refere que “a grande vantagem deste ensino é que permite a quem toma esta opção não só ter dupla certificação, mas também, se for do interesse do formando, prosseguir estudos”.

Questão 2 - Quais são os motivos e os interesses que levam os alunos a optarem pelo ensino profissional?

Resposta 2

Parece-nos claramente que a perspectiva em conseguirem um emprego e aprender uma profissão que lhes facilite a entrada no mercado de trabalho são as razões principais que levam os alunos a frequentar um curso profissional. Como podemos confirmar no gráfico 15, a preparação para entrar no mercado de trabalho foi a escolha para 72,5% dos alunos inquiridos, a aprendizagem de uma profissão a resposta de 64,7% e a facilidade em conseguir um emprego a resposta dada por 51,5% de alunos, foram os três principais motivos assinalados, quando questionados sobre as três principais razões para terem optado por um curso profissional.

Questão 3 - O curso profissional frequentado foi a primeira escolha vocacional?

Resposta 3

À medida que avançamos na análise e interpretação dos dados mais certezas temos que o ensino profissional é uma opção de estudo para os jovens. Essas certezas estão patenteadas no gráfico 17, onde 76% dos alunos inquiridos afirmaram que frequentam o curso que escolheram como primeira opção; os restantes 24% não frequentam o curso da primeira opção porque, maioritariamente já não tinham vaga no da primeira opção, mas frequentam outro curso da mesma área profissional que lhes podem dar acesso a idênticas profissões.

Isto revela que os alunos quando optam pelo ensino profissional, ao terminar o 3.º ciclo do ensino básico, já têm uma perspetiva do curso que querem frequentar e das futuras profissões que pretendem vir a desempenhar. Esta convicção é confirmada pelas respostas dadas à questão número 25 do inquérito, que nos indicam que 74,3% dos alunos inquiridos, no final do curso profissional, pretendem arranjar emprego na área de formação; 10,2 % pretendem fazê-lo e prosseguir estudos em simultâneo; apenas 9% dos alunos pretendem trabalhar numa área diferente da do curso que frequentam, conforme se pode verificar no gráfico 24. O gráfico 20 revela, também, que 97% dos alunos conheciam as profissões a que o curso dava acesso, 49,1% conhecia bem e 47,9% conhecia mais ou menos, o que nos leva a afirmar que o curso profissional frequentado foi a primeira escolha vocacional para estes alunos e não um último reduto de ensino, independentemente da sua vocação.

Questão 4 - Os cursos profissionais respondem aos alunos com dificuldades de aprendizagem?

Resposta 4

Como já foi referido no quadro concetual a flexibilidade da estrutura modular deste tipo de ensino, permite responder de forma mais eficaz a todo o tipo de alunos, “[podendo] dizer que os cursos profissionais servem para todos” como afirma o entrevistado dois, nomeadamente os alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem ou com NEE.

Quando este tipo de alunos ingressam num curso profissional é necessário que seja feita uma avaliação das suas necessidades para se “encontrarem soluções e adaptações e

dessa forma tentar diminuir as suas dificuldades” (Entrevistado 3). No momento atual em que a escolaridade obrigatória passa de 9 para 12 anos, como refere o Decreto-Lei nº176/2012, de 2 de agosto, “todos os cidadãos até aos 18 anos possam receber uma educação e uma formação de qualidade”.

Os cursos profissionais permitem dar respostas aos alunos com NEE, devido à sua flexibilidade curricular, mas é necessário garantir uma orientação vocacional personalizada “para que eles [alunos com NEE] possam fazer a melhor escolha de acordo com as suas necessidades educativas” (Entrevistado 2), e especificidades educativas.

Questão 5 - Os cursos profissionais permitem dar respostas diferenciadas a todos os alunos, os de sucesso e os que encontram dificuldades?

Resposta 5

Como foi confirmado ao longo das três entrevistas, os cursos profissionais respondem a todo o tipo de alunos, os de sucesso e os que apresentam mais dificuldades de aprendizagem. Esta resposta é possível pela flexibilidade da estrutura modular do currículo, que se pode adaptar aos ritmos diferenciados de aprendizagem e às dificuldades de cada aluno. Como refere Azevedo (2010, p.3) “cada módulo identifica objetivos, meios e tarefas e propõe a avaliação; não há alunos deixados "por conta" mas a todos se criam condições de progressão”. Esta mesma opinião é confirmada pelo entrevistado dois, quando afirma que:

(...) este tipo de ensino responde e pode ser frequentado por qualquer tipo de aluno, aqueles que obtém grande sucesso escolar e os que apresentam dificuldades de aprendizagem (*Entrevistado 2*).

Frequentar um curso profissional é sempre, para o entrevistado três:

uma boa opção, quer para alunos com sucesso, (...) ou com dificuldades. Estes [cursos profissionais] distinguem-se dos cursos gerais pelo seu caráter flexível, adaptável e forte componente prática que incluem [no seu currículo, capaz de se adaptar a qual quer aluno] (*Entrevistado3*).

A opção por um curso profissional parece ser sempre uma boa opção, porque não só capacita os alunos para um conjunto de profissões, numa área de formação profissional específica, como lhes permite o prosseguimento de estudos de nível superior, como explicava o entrevistado três:

a frequência de um curso profissional, mesmo para aqueles que desejam prosseguir estudos para o ensino superior, é uma mais-valia no sentido de dotar os alunos de competências práticas e específicas de uma determinada área.

2 - Conclusões

Vemo-nos chegados ao fim de uma longa caminhada na procura de respostas para as questões da investigação sobre a problemática das motivações que levam os alunos a optarem pelos cursos profissionais em detrimento do ensino secundário regular: Quais são as razões que levam os alunos a optarem pelo ensino profissional? O ensino profissional é a 1.^a escolha ou uma escolha de recurso? Os cursos profissionais são ou não, para quem os escolhe um curso de “segunda” oportunidade?

A recolha, análise e interpretação da informação empírica obtida através de métodos quantitativos e qualitativos e orientada pelo quadro concetual e teórico de referência adotado neste estudo, permite-nos apresentar como primeira conclusão que os cursos profissionais são uma opção de estudos para a maioria dos alunos que, no final do ensino básico, têm que optar por uma das várias alternativas de ensino secundário, nomeadamente, os cursos gerais (ensino regular) ou os cursos profissionais. Os cursos profissionais não são apenas uma resposta para aqueles alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem ou insucesso e abandono escolares, mas também, para os alunos que procuram uma entrada no mercado de trabalho, mais cedo e mais qualificada.

Este estudo revelou que 61,4% dos alunos inquiridos optaram pelo ensino profissional como uma das “vias” para conclusão do 12.º ano e não por ser mais fácil a conclusão do referido ciclo de estudos.

A leitura dos resultados empíricos mostra que a opção por esta alternativa de ensino parece ser uma escolha consciente e refletiva na medida em que 76% dos alunos participantes no estudo afirmaram que frequentavam o curso que escolheram como primeira opção. Os restantes 24%, não frequentavam o curso da primeira opção falta de vaga no curso da primeira opção, mas frequentavam outro curso, da mesma área profissional, que lhes pode dar acesso a profissões afins. Quando inquiridos sobre o seu futuro, 91% têm intenção de trabalhar na área de formação e ou prosseguir estudos e, apenas 9% dos alunos, que consideramos ser os desiludidos com este ensino, pretendem trabalhar numa área diferente da do curso que frequentam. Este estudo revela, ainda, que os alunos não foram “empurrados” para um qualquer curso profissional, fizeram-no de acordo com as suas escolhas vocacionais e que ao terminar o ensino básico já tinham uma

perspetiva do curso que queriam frequentar e das futuras profissões que pretendiam desempenhar.

A possibilidade de aprenderem uma profissão e, assim, conseguirem com mais facilidade um emprego, que lhes permita a entrada no mercado de trabalho é uma das razões que levam os alunos a optarem por um curso profissional. Outra, é a grande vantagem que reconhecem no curso profissional lhes dar a possibilidade de obterem a dupla certificação: 12.º ano de escolaridade a certificação profissional de nível IV.

Quanto à relação entre os cursos profissionais e as respostas a alunos com dificuldades de aprendizagem ou necessidades educativas especiais, podemos concluir que esta alternativa de ensino permite responder a todo o tipo de alunos, os de sucesso e os que apresentam dificuldades de aprendizagem. A flexibilidade da estrutura modular do currículo, que pode ser adaptada aos ritmos de aprendizagem e às dificuldades de cada aluno permite dar essas respostas. Ou seja, a estrutura modular (EM) ao identificar os objetivos específicos de cada módulo e as estratégias de ensino, por meio de tarefas e actividades a desenvolver por cada aluno/ grupo de alunos, permite que estes sejam apoiados individualmente, no havendo alunos deixados "por conta". A todos podem ser criadas condições que lhes permitam obter o sucesso escolar, através de uma progressão diferenciada, isto é, os cursos profissionais estão vocacionados para responder tanto aos alunos com sucesso escolar como aos alunos com NEE, devido à sua flexibilidade curricular, mas é necessário garantir não só uma orientação vocacional personalizada, tendo em conta as suas especificidades e necessidades educativas, como também, as exigências do perfil de saída de cada curso. Esta orientação pode revestir diferentes modalidades, entre elas, sessões em grupo e individuais, para melhor conhecer os interesses dos alunos e as suas características particulares.

Chegados a este momento, podemos assegurar que todos os objetivos inicialmente propostos foram alcançados com este trabalho de investigação, nomeadamente, contribuir para a melhoria do sistema de educação e formação profissional através do conhecimento mais pormenorizado das motivações que levam os alunos a optarem pelo ensino profissional como alternativa curricular de educação de nível secundário.

Por último, resta-nos afirmar que acreditamos nas potencialidades do ensino profissional ministrado pelas escolas profissionais, pela abordagem inclusiva e integradora que permite aos alunos do nível secundário, o desenvolvimento de uma formação integral, geradora de cidadãos capazes de ingressar e satisfazer as exigências do mercado de

trabalho, cada vez mais global, e os requisitos de entrada nas instituições universitárias, e ou politécnicas, para aqueles que prosseguem estudos.

Consideramos que é necessário manter a vigilância sobre os mecanismos de orientação escolar e profissional, de modo a evitar que os mesmos venham a contribuir para uma visão desvalorizada destes cursos considerados, ainda por alguns professores e escolas, como ensino de “segunda”.

Terminada a investigação, é nossa convicção de que foi dado um contributo significativo na área do conhecimento do ensino profissional. Esta convicção tornou-se fortalecida pela convergência de dados recolhidos e, embora estes resultados não possam ser generalizados, abrem um pouco mais a janela para melhor se compreender as razões e os mecanismos que estão subjacentes às opções dos jovens pelos cursos profissionais. Num período em que o Ministério da Educação e Ciência deseja que 50% dos alunos inscritos no secundário frequentem os cursos profissionais, meta a atingir no ano letivo 2012-2013 e, a Portaria 275-A/2012, de 11 de setembro (que estipula as condições de cumprimento de escolaridade obrigatória de 12 anos para os alunos com NEE) é preciso garantir que este alargamento não signifique a desvalorização da inclusão, mas que cada vez mais se potencie a consolidação de competências pessoais, sociais e laborais na perspetiva de uma vida adulta autónoma e com qualidade para todos os jovens portugueses.

3 - Recomendações

Como sugestão para **futuras investigações** considera-se importante, fazer um estudo comparativo para perceber e conhecer se existem grandes disparidades a nível: i) de sucesso e abandono escolares, a nível secundário, dos alunos dos cursos profissionais das escolas profissionais e os alunos dos cursos gerais do ensino regular das escolas públicas; ii) do sucesso a nível do ensino superior (politécnico e universitário) dos alunos diplomados provenientes destes dois cursos e : iii) se os mecanismos de orientação escolar são fonte de desvalorização dos cursos profissionais.

Como melhoria a implementar no cenário de nossa investigação, a EPATV e, fruto dos resultados obtidos, recomendamos uma melhor organização dos processos de recrutamento dos alunos, face à oferta formativa, tendo em conta as suas escolhas vocacionais, para que a percentagem de alunos (24% no estudo) que não frequentam o curso que escolheram como primeira escolha vocacional possa ser reduzida. Esta medida evitará a desadequação do curso às expectativas dos alunos e como consequência a redução do abandono escolar.

Uma vez, que os alunos inquiridos, quando questionados sobre o futuro pós conclusão do curso profissional, demonstraram muito pessimismo, apenas 12,6% deles referiam que vai ser fácil alcançar o futuro que têm em mente, outra recomendação para a EPATV, passa pela melhoria dos dispositivos de monitorização da inserção profissional e académica dos diplomados e do acompanhamento dos alunos no término da sua formação. Reconhecer como muito importante o apoio aos jovens num momento tão crucial das suas vidas, como é o período de procura do primeiro emprego, ou de tomada de decisão em relação às suas trajetórias de prosseguimento de estudos.

Referencias Bibliográficas

- Afonso, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação*, Porto: Asa Edições.
- Almeida, L. S. & Freire, T. (2008). *Metodologia da Investiga em Psicologia e Educação*. Braga: Psiquilíbrios Edições.
- Alves, J. M. & Porfírio, M. (1996). *Escolas Profissionais. Dinâmicas, Memórias E Projectos das Escolas Profissionais*. Porto: Ministério da Educação/Departamento do Ensino Secundário.
- Antunes, F. (2001). *Os Locais das Escolas Profissionais: Novos Papéis para o Estado e a Europeização das Políticas Educativas*. Porto: Afrontamento.
- Antunes, F. (2005). Globalização e europeização das políticas educativas, *Problemas e Práticas*, n.º 47, 125-143.
- Antunes, F. (2005). Reconfigurações do Estado e da Educação: Novas Instituições e Processos Educativos, *Revista Lusófona de Educação*, 5, 37- 62
- Araújo, L. C. (2008). *A eficácia da consulta psicológica vocacional de jovens: Estudo do impacto de uma intervenção*. Dissertação de Doutoramento. Universidade do Minho, Braga
- Azevedo, J. (1988). *Avaliação da experiência pedagógica do ensino técnico-profissional: relatório final*. Lisboa: DGES.
- Azevedo, J. (1991). *Educação Tecnológica: anos 90*. Porto: Edições Asa.
- Azevedo, J. (1992). A Formação Profissional. *Revista Educação*, 5, 5-12.
- Azevedo, J. (1994). *Avenidas de Liberdade. Reflexões sobre Política Educativa*. Porto: Edições ASA.
- Azevedo, J. (2003), *O Ensino Profissional em Portugal*, Porto: ANESPO.
- Azevedo, J.(2010). Escolas Profissionais: Uma história de Sucesso Escrita por Todos, *Revista Formar*, 72, 25 – 29

- Bassey, M. (2002). *Case Study Research*. London, Paul Chapman.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação. Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto: Porto Editora.
- Cabrito, B. (1994). *Formações em Alternância: Conceitos e Práticas*. Lisboa: Educa.
- Carmo, H. & Ferreira, M. (1998). *Metodologia da Investigação – Guia para Autoaprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Carvalho, A. (1995). *Novas Metodologias em Educação*. Porto: Porto Editora.
- Cedro, M. (2011). Pesquisa Social e Fontes Oraís: particularidades da entrevista como procedimento metodológico qualitativo, *Revista Perspetivas Sociais, 1*, 125-135.
- Cerqueira, M. F. & Martins, A. M. (2011). A Consolidação da Educação e Formação Profissional na Escola Secundária nos últimos 50 anos em Portugal. *Revista Lusófona de Educação, 17*, 123-145.
- CNE (2004). *Pareceres e Recomendações 2003*. Lisboa: Editorial Ministério da Educação.
- CNE (2011). *Estado da Educação 2011. A Qualificação dos Portugueses*. Lisboa. Editorial do Ministério da Educação e Ciência.
- CNE (2011, 7 de Janeiro). Parecer Sobre o Programa Educação 2015. *Diário da Republica, 2.ª série, 5, 7*.
- Conselho Europeu (2002, 14 de junho). *Programa de trabalho pormenorizado sobre o seguimento dos objetivos dos sistemas de educação e de formação na Europa*. Luxemburgo: Jornal Oficial das Comunidades Europeias.
- Conselho Europeu (2009, 14 de Junho). *Conclusões do Conselho de 12 de Maio de 2009 sobre um quadro estratégico para a cooperação europeia no domínio da educação e da formação*: Luxemburgo. Jornal Oficial das Comunidades Europeias.
- Comissão Europeia (2012). *Education and Disability/Special Needs – Policies and Practices in Education, Training and Employment for Students with Disabilities and Special Educational Needs in the EU*. Consultado em 20/07/2012, em <http://europa.eu/rapid>.

- Correia, L. M. & Serrano, J. (2000). Reflexões para a construção de uma escola inclusiva. *Inclusão*, 1, 31-35.
- Correia, L. M. (1999). *Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares de Ensino*. Porto: Porto Editora.
- Correia, L. M. (2008). *A Escola Contemporânea e Inclusão de Alunos com NEE: considerações para uma educação de sucesso*. Porto: Porto Editora.
- Correia, L. M., & Martins, A. P. (1999). *Dificuldades de aprendizagem. O que são como entendê-las?* Porto: Porto Editora.
- Costa, M. (2010). *O Ensino Industrial em Portugal de 1852 a 1900: Subsídios para a sua história*. Lisboa: Academia Portuguesa de História.
- Dinis, A. (2000). Outro Olhar Sobre Escolas Profissionais. *A Página da Educação*, 94, 1. Consultado em 21/12/2011, em <http://www.apagina.pt>.
- Fonseca, V. (1989). *Educação Especial: Programa de estimulação precoce*. Lisboa: Editorial Notícias.
- Fonseca, V. (2003). Cognição e Dislexia: uma abordagem neuropsicológica às dificuldades de aprendizagem da leitura e da escrita, *Inclusão*, 4, 19-36.
- GEPE (2011). *Estatísticas da Educação 2009/2010*. Lisboa: Editorial Ministério da Educação
- GEPE. (2009). *Orientação profissional no ensino básico*. Lisboa. Editorial do Ministério da Educação. Consultado em 21/02/2012, em <http://eurydice.gepe.min-edu.pt>.
- Gonçalves, C. M. (2000). *Desenvolvimento Vocacional e Promoção de Competências: atas do II Encontro Internacional de Formação Norte de Portugal/Galiza*, Braga, 15 e 16 setembro. 2000.
- Grácio, S. (1998). *Ensinos técnicos e política em Portugal, 1910 – 1990*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Guerra, I. C. (2006). *Pesquisa Qualitativa e Análise de Conteúdo – Sentidos e formas de uso*. Cascais: Príncipia Editora.

- Hill, M. M. & Hill, A. (2002). *Investigação por Questionário*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Imaginário, L. (1992). Intervenção psicológica na formação profissional: *atas do II Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação*, Braga, 29 de novembro a 1 de dezembro. 1992.
- Leão, P. A. (2007). A Promoção do Desenvolvimento Vocacional em Contexto Escolar: o(s) tempo(s) e o(s) modo(s), *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, 32, 43-168.
- Madeira, M. H. (2006). Ensino Profissional de Jovens Um Percurso Escolar Diferente para a (Re)Construção de Projetos de Vida, *Revista Lusófona de Educação*, 7,121-141.
- Madureira, I. P. & Leite, T. S. (2003). *Necessidades Educativas Especiais*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Marques, M. (1990). As escolas Profissionais: Um modelo de formação, *Inovação*, 3, 45-52.
- Marques, M. (1993). *O modelo Educativo das Escolas Profissionais: Um campo potencial de inovação*. Lisboa: Educa.
- Ministério da Educação (2003). *Reforma do Ensino Secundário: Documento orientador da revisão curricular do ensino profissional - linhas orientadoras*. Consultado em 25/02/2012, em <http://www.gaaires.min-edu.pt>.
- NACEM. (1993), *Estrutura Modular nas Escolas Profissionais*. Porto: GETAP, Ministério da Educação.
- OCDE (2009) *Learning for Jobs, OECD Reviews of Vocational Education and Training*. Consultado em 30/07/2012, em www.oecd.org .
- Organização dos Estados Ibero-Americanos. (2010). *Metas Educativas 2021*. Consultado em 12/11/2011, em <http://www.oei.es/metas2021/reflexiones.htm>.
- Orvalho, L. & Alonso, L. (2009). Estrutura modular nos cursos profissionais das escolas secundárias públicas: investigação colaborativa sobre mudança curricular: *atas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia*, Braga, Universidade do Minho, 9-11 de setembro, 2009.

- Orvalho, L. (2003). *As Exigências dos Modelos de Currículos por Competências. O projeto educativo das escolas profissionais em Portugal: atas do V Congresso Internacional Galiza e Norte de Portugal*. Santiago de Compostela.
- Orvalho, L. e Silva, R. (2008). O desafio dos cursos profissionalmente qualificantes nas escolas públicas: *atas V Simpósio sobre Organização e Gestão Escolar, Trabalho Docente e Organização Educativa*, Aveiro, Universidade de Aveiro, 2 e 3 de maio, 2008.
- Orvalho, L. (2010). *A estrutura modular nos cursos profissionais das escolas secundárias públicas: do modelo curricular às práticas. Dois estudos de caso*. Dissertação de Doutoramento. Faculdade de Educação e Psicologia, Porto: UCP.
- Pardal, L., Ventura, A. & Dias, C. (2003). *O Ensino Técnico em Portugal*, Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L.V. (2005). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*, (4ª ed.). Lisboa: Gradiva.
- Rodrigues, D. (2001). *Educação e Diferença - Valores e Práticas para uma Educação Inclusiva*. Porto: Porto Editora.
- Rodrigues, D. (2003). *Perspetivas Sobre a Inclusão: da Educação à Sociedade*. Porto: Porto Editora.
- Rodrigues, D. (2012, 23 de setembro). Necessidades especiais e alargamento da escolaridade. *Público*, p 52.
- Rodrigues, L. (2011). *Ensino Profissional, o Estigma das Mãos Mais do que a Cabeça*, Mangualde: Edições Pedagogo.
- Savickas, M. L. (2008). *Helping people choose jobs: A history of the guidance profession*. Berlim: Springer Science Business Media.
- Silva, J. M. (1997). *Avaliação do Sistema das Escolas Profissionais*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Silva, J. M., Silva, A. S. & Fonseca, J. M. (1996). *Avaliação do Sistema das Escolas Profissionais*. Lisboa: Editorial Ministério da Educação

- Siteo, R. M. (2006). Aprendizagem ao Longo da Vida: Um Conceito Utópico. *Comportamento Organizacional e Gestão*, 12,(2), 283-290.
- Socrates. J. (2004). *A Iniciativa Novas Oportunidade*. Consultado em 09/01/2012, em <http://www.novasoportunidades.gov.pt/np4/9.html>.
- Torres, L. L. & Araújo, M. (2010). O Sistema de Aprendizagem em Alternância – alternativa ou mais do mesmo?: *atas do X Congresso Luso-Afro - Brasileiro de Ciências Sociais*, Braga: Universidade do Minho.
- Warnock R. (1978). *Report of the Committee of Enquiry into the Education of Handicapped Children and Young People*. London: Her Magessty's Stationery Office.
- Wolcott, H. (1994). *Transforming qualitative data; description, analsis and interpretation*. London: Sage Publications.
- Xufre, G. (2012, 27 de junho). O ensino profissional, *Jornal de Notícias*, p. 34.
- Yin, R. K. (2001). *Estudo de Caso. Planejamento e Métodos*. Porto Alegre: Bookman.

Bibliografia Geral

- Alves, N. (2001). Educação e Formação: Análise Comparativa dos Subsistemas de Qualificação Profissional de Nível III. *Estudos e Análises*, 27.
- Azevedo, J. (1999). *Sair do Impasse. Os Ensinos Tecnológico e Profissional em Portugal*. Porto: Edições ASA.
- Azevedo, J. (2002). *Avaliação de escolas: Consensos e divergências*. Porto: Edições Asa.
- Carvalho, R. (1986). *História do Ensino em Portugal*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Correia, L. M. (2005). O Estado da Arte da Educação Especial em Portugal: algumas considerações, *Inclusão*, 6, 7-20.
- Lima, M. P. (1987). *Inquérito Sociológico: Problemas de Metodologia*. Lisboa: Editorial Presença.
- Ludke, M. & André, M. (1986). *Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas*. São Paulo: Editora Pedagógica Universitária.
- Niza, S. (1996). Necessidades Especiais de Educação: da exclusão à inclusão na escola comum, *Inovação*, 9 (1 e 2), 139-149
- Orvalho, L., Alonso, L. (2011, Dezembro). A Estrutura Modular Nos Cursos Profissionais Das Escolas Secundárias Públicas: Do Modelo Curricular Às Práticas. Uma Investigação Colaborativa. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, (10), pp.79-121. Porto: Universidade Católica Editora.
- Stoer, S. (1982). *Educação, Estado e Desenvolvimento em Portugal*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Stoer, S., Cortesão, L. & Correia, J. A. (2001). *Transnacionalização da Educação – da Crise da Educação à “Educação” da Crise*. Porto: Edições Afrontamento.

Legislação Consultada

Lei 5/73 de 25 de julho - Democratiza o ensino garantindo igualdades de oportunidades para todos.

Decreto-Lei 240/80, de 19 de julho - Estrutura o ensino secundário, nomeadamente o 12º ano, organizado em duas vias.

Despacho normativo nº 194-A/83 de 19 de outubro – Aprova a reintrodução do ensino técnico-profissional nas escolas secundárias.

Lei nº 102/84 de 29 de março - Lei da Aprendizagem.

Lei nº 46/86 de 14 de Outubro - A LBSE definiu o enquadramento estável para a educação, nomeadamente o lugar do ensino técnico e profissional de nível secundário.

Decreto-Lei nº 26/89, de 21 de janeiro – Cria as Escolas Profissionais.

Decreto-Lei nº 286/89, de 29 de agosto - Revisão Curricular do Ensino Básico e Secundário.

Decreto-Lei nº 190/91, de 17 de maio, Cria os Serviços de Psicologia e Orientação.

O Decreto-Lei nº 70/93, de 10 de março - Introduziu algumas alterações ao enquadramento jurídico das escolas profissionais.

Decreto-Lei nº 300/97, de 31 de outubro - Institui a carreira de psicólogo no âmbito do Ministério da Educação.

O Decreto-Lei nº 4/98, de 8 de Janeiro - Novo regime jurídico das escolas profissionais, introduzindo o contrato-programa entre promotores e o Ministério da Educação.

Decreto-Lei nº 208/2002, de 17 de Outubro - Lei Orgânica do Ministério da Educação, na qual o ensino secundário é definido como um dos objetivos estruturais da reforma da educação.

Decreto-Lei 74/2004, de 26 de Março – Aprova a Reforma do Ensino Secundário.

O Decreto-Lei 396/2007 de 31 de dezembro - Introduziu várias alterações na formação profissional inicial.

Portaria 275-A/2012, de 11 de setembro - Regulamenta o ensino de alunos com currículo específico individual (CEI).

Anexos

Anexo 1

Este inquérito é anónimo e integra-se num trabalho de investigação sobre o Ensino Profissional, realizado no âmbito da dissertação de Mestrado, na Universidade Católica Portuguesa, Centro Regional de Braga.

Por favor responde a todas as questões. A confidencialidade das respostas é garantida.

Nas questões de resposta fechada assinala a tua escolha com um X, nas de resposta aberta utiliza o espaço para o efeito.

Obrigado pela disponibilidade.

A tua participação é muito importante para o sucesso da investigação.

I - CARACTERIZAÇÃO PESSOAL

1. Sexo: Masculino 1 Feminino 2

2. Idade: 15 16 17 18 19 20 21

3. Residência (concelho) 1- Amares

2- Terras de Bouro

3- Vila Verde

4- Braga

5-Outro

4. Curso que frequentas: 1 - Técnico de Análise Laboratorial

2 -Técnico de Restauração Cozinha/Pastelaria

3 - Técnico de Electrotecnia

4 - Técnico de Energias Renováveis

5 - Técnico de Fotografia

6 - Técnico de Frio e Climatização

7 - Técnico de Multimédia

8 - Técnico de Mecatrónica Automóvel

9 - Técnico de Restauração Bar

5. Qual a escolaridade dos teus pais?

		Pai a)	Mãe b)
1	Não sabe ler nem escrever		
2	Sabe ler e escrever e tem o ensino primário incompleto		
3	Ensino Básico (ensino primário) completo (4.º ano)		
4	2º Ciclo do ensino básico (6.º ano)		
5	3º ciclo do ensino básico (9.º ano)		
6	Ensino secundário (12.º ano)		
7	Curso superior		
8	Mestrado ou Doutoramento		

II- PERCURSO ESCOLAR

6. Ao longo do teu percurso escolar alguma vez reprovaste?

Sim - 1 Não - 0

7. Se respondeste sim, indica quantas vezes reprovaste.

Se respondeste não passe para a questão 9.

8. Assinale com uma cruz (X), a razão para as reprovaçã(ões)

1	Não gostava de andar na escola	
2	Não percebia o que os professores diziam	
3	Algumas matérias eram difíceis	
4	Sou preguiçoso e não trabalho / não me esforço para aprender	
5	Faltava muito as aulas	
6	Tinha de trabalhar e não tinha tempo de estudar	
7	Tinha problemas familiares	
8	Não estudava	
9	Tenho dificuldades de aprendizagem	
10	Não tinha condições em casa para estudar	
11	Tinha problemas de saúde	
12	Não tinha amigos na escola	
13	A avaliação foi injusta	
14	Era mal comportado	

9. Qual o ano de escolaridade que frequentavas antes de entrares no curso profissional que atualmente frequentas?

1	9.º ano	
2	10.º ano	
3	11.º ano	
4	Outro	

10. Qual o tipo de ensino que frequentavas no ano anterior?

1	Ensino Regular	
2	Curso de Educação e Formação (CEF)	
3	Curso Profissional (outro curso profissional)	
4	Curso Tecnológico	
5	Outro	

11. Qual o tipo de escola que frequentavas no ano passado?

1	Escola privada/ escola particular e cooperativa (colégio)	
2	Escola pública	
3	Escola Profissional pública	
4	Escola Profissional privada	

III – RAZÃO E EXPECTATIVAS ESCOLARES

12. Como tivestes conhecimento da existência dos cursos/ensino profissional?

1	Pais / familiares	
2	Amigos / colegas / vizinhos	
3	Acção de divulgação na minha Escola	
4	Psicólogo/professor/outro técnico da Escola	

13. Foste orientado pelo **psicólogo** (serviço de psicologia e orientação/SPO) da tua escola para este tipo de ensino?

Sim - 1 Não - 0

14. Se sim, indica a importância que teve essa orientação na tua escolha?

1	Nenhuma	
2	Alguma	
3	Muita	

15. Escolheste o curso profissional por pensares que era mais fácil concluir o 12.º ano?

Sim - 1 Não - 0

16. Indica as **três (3)** principais razões para teres optado por um curso profissional.

1	Aprendo uma profissão	
2	Os meus pais incentivaram-me	
3	Arranjo emprego com mais facilidade	
4	Reprovei muitas vezes	
5	Gosto pela área profissional	
6	É uma formação de carácter mais prático	
7	É uma forma mais fácil de fazer o 12.º ano	
8	Fui aconselhado pelo psicólogo da escola que frequentava	
9	Fico melhor preparado para entrar no ensino superior	
1	Fico melhor preparado para entrar no mundo do trabalho	
0		

17. O facto de frequentares um curso profissional constitui motivo de orgulho para ti?

1	Inteiramente	
2	Parcialmente	
3	Não	

18. O curso profissional que estás a frequentar é a tua primeira escolha? **(Se respondeu sim passe para a questão 22).**

Sim - 1 Não - 0

19. Se respondestes **não** indique o principal motivo

1	Já não tinha vaga	
2	O curso que eu queria não existe nesta zona	
3	O curso que eu mais gostava tem disciplinas que eu tenho mais dificuldades	
4	Não sabia que esta escola oferecia outros cursos	
5	Quería estudar nesta escola independentemente do curso	

20. Qual era o curso que querias efetivamente frequentar?

21. Quando optaste pelo atual curso, tinhas conhecimento das profissões a que ele dá acesso?

1	Conhecia bem	
2	Conhecia mais ou menos	
3	Não conhecia	

22. Qual o motivo por que escolheste a Escola Profissional Amar Terra Verde?

1	É a única que oferecia este curso	
2	É aquela que fica mais perto da minha residência	
3	Ouvi dizer que era a melhor escola profissional	
4	Os meus colegas/amigos também estudam nesta escola	

IV – NÍVEIS DE SATISFAÇÃO

23. O Atual curso que está a corresponder às tuas expetativas iniciais?

1	Não	
2	Pouco	
3	Mais ou menos	
4	Muito	

24. Quais os níveis de satisfação com o curso que estás a frequentar **(responde a todos os itens)**

		Insuficiente	Suficiente	Bom	Muito Bom
		a)	b)	c)	d)
1	Conhecimentos teóricos obtidos				
2	Conhecimentos práticos obtidos				
3	Melhor preparação para a vida profissional				
4	Melhor preparação para o prosseguimento de estudos				
5	Conhecimentos de cultura geral				

V - PROJETOS FUTUROS

25. Quando acabares o curso profissional que tencionas fazer? **(assinale apenas uma opção)**

1	Ingressar no ensino superior como estudante a tempo inteiro	
2	Ingressar no ensino superior e trabalhar em simultâneo	
3	Arranjar um emprego na área de formação	
4	Arranjar um emprego noutra área diferente da do curso que frequenta	

26. Consideras que vai ser fácil conseguir a opção assinala na questão anterior?

Sim - 1 Não - 0 Não sei - 2

Anexo 2

Guião para a entrevista à Diretora Pedagógica e as Técnicas do Serviço de Psicologia e Orientação da Escola Profissional Amar Terra Verde

“ Perfil do(a) Entrevistado(a)

Nome

Cargo

Função

Idade

Área de Formação

Tempo de Serviço

Anos na função de direção

Proposta de guião para a entrevista à ao Diretor Geral, Diretora Pedagógica e Técnica do SPO da Escola Profissional Amar Terra Verde, de acordo com uma abordagem de pesquisa qualitativa usando a técnica de entrevista *semi-estruturada*.

Esta entrevista vai orientar-se por um guião de temas, que serão abordados livremente sem obedecer a uma ordem determinada. Com esta entrevista visa-se obter informação complementar à aquela que foi recolhida pelos questionários sobre as conceções que têm os diferentes atores educativos sobre:

- as razões que levam os alunos a optarem pelos cursos profissionais das escolas profissionais;

- se consideram que os cursos profissionais são cursos para os jovens do insucesso e com dificuldades de aprendizagem ou, a resposta adequada para os alunos que pretendam ingressar mais cedo no mundo do trabalho como técnicos intermédios altamente qualificados?;

- se o ensino profissional se constitui como uma alternativa de 2º escolha para a democratização do acesso ao nível secundário de ensino e formação, uma solução para “percursos- não”, ou é um percurso de nível secundário de ensino e formação de qualidade para aqueles alunos que terminam o 9ºano, procuram uma integração mais imediata e dinâmica no mundo do trabalho, sem lhes cortar a hipótese de prosseguimento de estudos no nível superior ?

As perguntas feitas serão sobre: motivações/interesses; cursos profissionais/insucesso escolar/formação de qualidade; modalidades de orientação vocacional e profissional; ensino profissional/inserção no mundo do trabalho/prosseguimentos de estudos; e questões de natureza pessoal (idade, habilitações escolares e profissionais, ...).

Terá lugar nos gabinetes de trabalho dos referidos entrevistados, na sede da Escola profissional Amara Terra Verde (EPATV), nos dias a combinar com cada um.

A entrevista será gravada, transcrita, para ser posteriormente tratada.

O/(a) entrevistado/(a) terá acesso à transcrição, para fazer os respetivos acertos, completar e ou modificar as respostas para uma melhor perceção da sua opinião.

Motivações/interesses dos alunos

Quais são, no seu entender as motivações e os interesses que levam os jovens a optar pelo ensino profissional?

Considera que alguns dos alunos escolhem esta via de ensino por pensarem que é uma alternativa mais fácil de concluir o 12º ano de escolaridade?

Ensino Profissional/Insucesso Escolar/ Formação de qualidade

Considera que os cursos profissionais constitui-se como uma verdadeira alternativa de sucesso para concluir o ensino secundário, ou pelo contrário são uma segunda via para os alunos do insucesso escolar? Será que é o último reduto para obterem o 12ºano de escolaridade?

Nas estatísticas escolares verifica-se existirem, ainda; taxas de abandono escolar no secundário e saída precoce muito elevadas quando comparadas com a média europeia e com as metas fixadas no Programa Europa 2020. Pensa que o ensino profissional pode contribuir para baixar e ou acabar com esses níveis de abandono? Porquê? Aponte as suas razões?

Os alunos que ingressam nesta escola têm, em geral, um percurso escolar marcado por retenções, ou não? Qual é a percentagem?

Quais são as maiores dificuldades com que a escola se depara quando ingressam alunos com dificuldades de aprendizagem ou com necessidade educativas especiais (NEE) nos cursos profissionais?

Considera que os cursos profissionais respondem a todo o tipo de alunos, os que têm grande sucesso escolar e os que têm dificuldades, que pretendem uma qualificação profissional de banda larga? Porquê? Quais são as características inovadoras e distintivas destes cursos em relação aos dos cursos gerais?

A Orientação vocacional e profissional / modalidades de orientação

A escola possui serviços de psicologia e orientação vocacional para os alunos que se matriculam nesta escola. Que tipo de orientação se faz nesta escola? Antes, durante e depois da formação? Ou só quando pretendam dar continuidade entre um curso CEF e um curso profissional?

Qual a importância que a orientação têm para os alunos que procuram os cursos profissionais? E quando pós-graduados ingressam no mundo do trabalho? Que apoio é dado nesta transição?

Pelo conhecimento que possui dos alunos que frequentam a EPATV, pensa que eles estão a ser bem encaminhados para este tipo de ensino e curso profissional? Apresente as suas razões?

Ensino Profissional/ Inserção no mundo do Trabalho/ e Prosseguimentos de Estudos

Quem frequentar um curso profissional tem possibilidades de ingressar e ter sucesso no ensino superior?

Partilha da opinião de que, quem quer ir para a universidade não deve frequentar o ensino profissional? Ou pelo contrário considera que é um percurso muito mais exigente pois confere a dupla certificação?

Considera que os cursos profissionais preparam melhor os alunos em termos de competências sociais, culturais e tecnológicas? Qual é o contributo da Formação em contexto de trabalho (FTC) e do Projeto e Prova de Aptidão Profissional (PAP) para esse perfil de saída?

Fim da Entrevista

Agora que a entrevista acabou, deseja dizer algo que ainda não disse e gostaria de acrescentar?

Em alguma altura da entrevista não se sentiu confortável para responder às referidas questões?

Agora queria pedir autorização para transcrever a sua entrevista, depois de lhe dar a conhecer a sua transcrição.

Obrigada.

Fim da entrevista ”

Anexo 3

Ex. m^o Senhor Diretor da
Escola Profissional Amar Terra Verde

José Carlos Rocha Dias, professor da EPATV, encontro-me a frequentar o mestrado em Ciências da Educação, na Universidade Católica Portuguesa, sob a orientação da Professora Doutora Luísa Orvalho, a desenvolver uma investigação subordinada ao tema: “O ensino Profissional: Razões para a Sua Escolha – Um Estudo de Caso”, solicito a V.^a E.^a a autorização para a realização do referido estudo nesta escola. Efetuando questionários aos alunos que frequentam o primeiro ano, na sede da escola e entrevistas à Diretora Pedagógica e aos técnicos do SPO.

Agradeço desde já a disponibilidade, subscrevo-me atentamente.

Com os melhores cumprimentos

Terras de Bouro, 10/10/2011

Anexo 4

Ex. mº Senhor Encarregado de
Educação

José Carlos Rocha Dias, professor da EPATV, encontro-me a frequentar o mestrado em Ciências da Educação, na Universidade Católica Portuguesa, a desenvolver uma investigação subordinada ao tema: “O ensino Profissional: Razões para a Sua Escolha – Um Estudo de Caso”, solicito a V.ª E.ª a autorização para a realização de um inquérito ao vosso educando, sobre a temática acima referida.

. Com os melhores cumprimentos.

Vila Verde, 11/01/2012

Autorização

Eu, _____ Encarregado (a) de
Educação do aluno _____ do curso
_____, autorizo o meu educando a participar no
estudo: “O ensino Profissional: Razões para a Sua Escolha – Um Estudo de Caso”, a
realizado na EPATV.

_____, _____ de Janeiro de 2012

O Encarregados de Educação
