



Universidade Católica Portuguesa-Centro Regional das Beiras

Tese de Dissertação de Mestrado

Ensino Profissional: Vocação ou Recurso?

Mestrado em Administração e Organização Escolar

Rui Paulo Duarte da Silva

Orientador: Professor Doutor Nuno Melão

Viseu, fevereiro de 2013



Universidade Católica Portuguesa – Centro Regional das Beiras
Mestrado em Administração e Organização Escolar



Resumo

O presente estudo visa perceber as motivações dos alunos da região de Viseu, ao optarem pelo ensino profissional para prosseguimento dos seus estudos de ensino secundário, nomeadamente o que os leva a optarem por um curso profissional de uma escola profissional ou de uma escola secundária, e se há diferenças de aproveitamento entre alunos destes dois tipos de escola.

É efetuada neste estudo uma breve resenha do ensino profissional em Portugal, nomeadamente após a sua reintrodução no pós 25 de Abril de 1974, bem como as implicações da regulação transnacional neste tipo de ensino.

Para efetuar este estudo, optou-se pela aplicação de inquéritos por questionário a alunos e diretores de 4 escolas com ensino profissional da região de Viseu – duas escolas profissionais e duas escolas do ensino secundário.

Após análise dos resultados, verifica-se que não existem diferenças significativas entre alunos das escolas profissionais e secundárias, na forma como estes percecionam as escolas e os cursos que frequentam, bem como no seu aproveitamento. Verificaram-se diferenças de aproveitamento entre alunos que frequentaram cursos CEF e o ensino regular antes de ingressarem no ensino profissional, com vantagem para os alunos oriundos do ensino regular. Tal como noutros estudos sobre o ensino profissional, este estudo denota que os alunos da amostra, na sua maioria são alunos marcados por reprovações nos seus percursos anteriores, e a sua origem socioeconómica é mais baixa que nos cursos do ensino regular.

Palavras Chave: Ensino Profissional, Escolhas e Expectativas, Escolas Profissionais, Rendimento Escolar.



Abstract

The aim of this study is to understand the students motivations in the area of Viseu, to opt for a VET course to proceed with their secondary education, namely to understand what leads them to opt for a VET course of a training school or of a high school, and if there are differences of educational achievement between students of these two types of school.

This study includes a brief synthesis of the vocational training in Portugal, namely after being reintroduced in the post-25th April 1974 period, as well as the implications of the transnational regulation of this type of training.

To carry out this study the option was the questionnaire, administered to students and directors of 4 schools with VET courses in the area of Viseu – two training schools and two high schools.

After analyzing the results, it is verified that there are no significant differences between the training schools' students and the high schools' students regarding the way they perceive the schools and the courses they attend, as well as their educational achievement. It was verified that are differences between the educational achievement of students who had attended CEF courses and those who had attended the regular education before entering the vocational training, with advantage for students that come from regular education. As in other studies regarding the vocational training, this study shows that the sample's students are mainly students marked by previous failures, and whose socioeconomic origins are lower than in the courses of regular education.

Keywords: Vocational Education, Choices and Expectations, Training Schools, School Performance.



Agradecimentos

Ao Professor Doutor Nuno Melão, pela constante disponibilidade e celeridade com que respondia às minhas solicitações e pelo rigor crítico com que sempre orientou esta dissertação;

Aos diretores pedagógicos e alunos das quatro escolas que colaboraram neste estudo;

À minha filha e à minha esposa, por todo o apoio que sempre me deram e pela compreensão que tiveram, nas inúmeras horas em que ficaram privadas da minha companhia.



Siglas

ALV- Aprendizagem ao Longo da Vida

ANQ-Agência Nacional para a Qualificação

CEDEFOP- Centro Europeu de Investigação e Documentação sobre o Ensino e Formação Profissional

CEE- Comunidade Económica Europeia

CET- Curso de Especialização Tecnológica

EFP- Educação e Formação Profissional

EFP- Educação e Formação Profissional

EU-União Europeia

FCT- Formação em Contexto de Trabalho

FEDER-Fundo Europeu de Desenvolvimento Regional

FSE- Fundo Social Europeu

GEPE-Gabinete de Estudos e Planeamento da Educação

GETAP- Gabinete de Educação Tecnológica, Artística e Profissional

IEFP- Instituto de Emprego e Formação Profissional

LBSE-Lei da Bases do Sistema Educativo

PAP-Prova de Aptidão Profissional

PIB-Produto Interno Bruto

POPH-Programa Operacional Potencial Humano

PRODEP- Programa de Desenvolvimento da Educação em Portugal

QCGQ- Quadro Comum de Garantia da Qualidade

QREN-Quadro de Referência Estratégico Nacional

SPSS- *Statistical Package for the Social Sciences*

UE- União Europeia

VET- *Vocational Education and Training*



Índice

Resumo.....	III
Palavras Chave:.....	III
Abstract	IV
Keywords:	IV
Agradecimentos.....	V
Siglas	VI
Índice de tabelas	X
Índice de Gráficos	XII
Capítulo I – Introdução	1
Capítulo II – Enquadramento Teórico.....	4
2.1. Introdução	4
2.2. Ensino Técnico e Profissional	5
2.3. O retorno do Ensino Técnico depois do 25 de Abril.....	6
2.4. As escolas profissionais	12
2.4.1. Os cursos profissionais nas escolas públicas.....	16
2.4.2. A estrutura dos cursos profissionais.....	19
2.4.3. O sistema de financiamento dos cursos profissionais	23
2.5. O ensino Profissional na Europa	28
2.6. Perspetivas de futuro do Ensino Profissional	34
2.7. Revisão da literatura.....	37
Capítulo III – Metodologia da Investigação.....	41
3.1. Definição do Problema.....	41
3.2. Objetivos	42
3.3. Hipóteses	42
3.4. Metodologia	44
3.5. População	44
3.6. Processo de Amostragem	45
3.6.1. Seleção da Amostra.....	45
3.6.2. Tamanho da Amostra	46
3.6.3. Distribuição da Amostra.....	46
3.7. Instrumentos de Recolha de Dados	48



3.7.1.	Questionário	48
3.8.	Definição de variáveis.....	49
3.9.	Análise estatística.....	52
3.9.1.	Caraterização da amostra.....	52
3.9.1.1.	Caraterização pessoal	53
3.9.1.1.1.	Sexo.....	53
3.9.1.1.2.	Idade	54
3.9.1.2.	Caraterização familiar	54
3.9.1.2.1.	Residência em tempo de aulas.....	54
3.9.1.2.2.	Profissão dos pais	55
3.9.1.2.3.	Habilitações literárias dos pais.....	57
3.9.1.2.4.	Idade dos pais	58
3.9.1.3.	Caraterização escolar.....	59
3.9.1.3.1.	Ano de frequência	59
3.9.1.3.2.	Curso frequentado	60
3.9.1.3.3.	Reprovações e percurso anterior	62
3.9.1.3.4.	Percurso no curso atual	63
3.9.1.3.5.	Tempo de estudo diário	65
3.9.1.3.6.	Fatores influentes na escolha da escola.....	65
3.9.1.3.7.	Avaliação da Escola/Curso.....	66
3.10.	Análise dos questionários aos diretores.....	68
3.10.1.	Cursos Profissionais em funcionamento na escola.....	68
3.10.2.	Número de alunos no ensino profissional	70
3.10.3.	Desistências.....	70
3.10.4.	Taxas médias de conclusão	71
Capítulo IV – Análise dos resultados.....		72
4.1.	Análise Bivariada	72
4.1.1.	Escola vs. Sexo.....	72
4.1.2.	Reprovações vs. Sexo.....	73
4.1.3.	Escolaridade dos pais vs. Reprovações	73
4.1.4.	Escola vs. Reprovações	74
4.1.5.	Escola vs. Número de módulos em atraso.....	75
4.1.6.	Curso vs. Número de módulos em atraso.....	76
4.1.7.	Escola vs. Média até ao momento	78



Universidade Católica Portuguesa – Centro Regional das Beiras
Mestrado em Administração e Organização Escolar

4.1.8.	Vive com os pais vs. N° de módulos em atraso.....	78
4.2.	Inferência estatística.....	80
4.2.1.	Teste às hipóteses.....	80
4.2.2.	Sexo vs. Média até ao momento.....	88
4.2.3.	Escola vs. Média até ao momento.....	91
4.2.4.	Escola Vs. Fatores Influentes na escolha.....	92
4.2.5.	Escola Vs. Avaliação do curso.....	92
4.2.6.	Escola Vs. Avaliação da escola.....	94
4.2.7.	Habilitações dos pais Vs. Reprovações.....	95
4.2.8.	Vive com os pais Vs. Rendimento escolar.....	97
4.3.	Análise dos resultados.....	97
Capítulo V – Conclusões e considerações finais.....		101
Referências Bibliográficas.....		105
Legislação Consultada.....		111



Índice de tabelas

Tabela 1: Matriz dos cursos secundário superior (1989-1992)	14
Tabela 2: Entidades Promotoras das EP.....	14
Tabela 3 – Plano de estudos do Curso Técnico de Eletrónica "Hardware"	21
Tabela 4 - Plano de estudos do Curso Técnico de Eletrónica, Automação e Computadores	22
Tabela 5 - Estrutura Interna da Intervenção Operacional Educação	25
Tabela 6- Financiamento por eixo do POPH (2007-2013)	27
Tabela 7-Comparação entre a situação em 2010 e as metas a atingir em 2020	36
Tabela 8- Quadro resumo da população.....	45
Tabela 9-Distribuição da Amostra por tipo escola.....	47
Tabela 10 – Variáveis dependentes e independentes	49
Tabela 11- Objetivos/Questões	50
Tabela 12-Hipóteses/Questões	51
Tabela 13 - Distribuição dos questionários por escola.....	53
Tabela 14- Classificação da amostra por sexo	53
Tabela 15 - Classificação da amostra por idade.....	54
Tabela 16 - Residência em tempo de aulas	55
Tabela 17 - Residência em tempo de aulas em função da escola.....	55
Tabela 18 - Distribuição por ano de frequência	60
Tabela 19 - Distribuição dos alunos por curso	61
Tabela 20 –Cruzamento entre Curso e escola frequentada, foram a 1ª opção?.....	61
Tabela 21- Reprovações	62
Tabela 22 - N° de vezes que reprovou.....	62
Tabela 23 - Curso de origem dos alunos	63
Tabela 24- Média obtida no 9º ano	63
Tabela 25- Número de módulos em atraso.....	64
Tabela 26 - N° de horas diárias de estudo	65
Tabela 27 - Avaliação do curso frequentado.....	67
Tabela 28- Avaliação da escola frequentada.....	68
Tabela 29 - Número de alunos do ensino profissional nas escolas em estudo.....	70
Tabela 30 – Desistências durante o ano letivo 2011/2012	70
Tabela 31 - Taxas médias de conclusão	71
Tabela 32- Sexo vs. Escola	72
Tabela 33 - Sexo vs. Reprovações	73
Tabela 34- Taxa de reprovações no percurso escolar anterior por escola.....	74
Tabela 35 - Tipo de escola vs. número de módulos em atraso.....	75
Tabela 36 - Escola vs. Média até ao momento.....	78
Tabela 37- média número de módulos vs. vive com os pais.....	79
Tabela 38 - Análise qui-quadrado entre variável escola e 30.6.....	80
Tabela 39 - Influência do sucesso na escolha da escola.....	81
Tabela 40 - Importância dos subsídios atribuídos no ensino profissional.....	82
Tabela 41 - Teste do Chi-quadrado subsídio Vs. Escola.....	82
Tabela 42 - Cargas horárias de matemática e Físico-química na escolha do curso.....	83
Tabela 43- Escola vs.variável pergunta35.....	84
Tabela 44 - Ao terminar o curso pretende:.....	84



Tabela 45 – Fatores determinantes na definição da oferta de Cursos Profissionais, por natureza do estabelecimento de ensino	85
Tabela 46 - Escola vs. Este curso e esta escola foram a sua primeira opção	87
Tabela 47 - teste qui-quadrado escola vs. este curso e escola foram primeira opção	87
Tabela 48-Teste de Mann-Whitney.....	88
Tabela 49- Comparação do nº módulos em atraso	88
Tabela 50- teste à normalidade à variável média	90
Tabela 51 - teste à homogeneidade da variável média	90
Tabela 52 - Teste Mann-Whitney U.....	91
Tabela 53 - Teste Kruskal-Wallis escola vs. Média.....	91
Tabela 54-Teste de Kruskal-Wallis à escolha da escola	92
Tabela 55 - Teste Kruskal-Wallis para avaliação do curso	93
Tabela 56 - Teste Kruskal-Wallis para a avaliação da escola	95
Tabela 57 - Média das respostas à pergunta 34 do questionário	95
Tabela 58 - Habilitações dos pais vs. reprovações	96
Tabela 59 - Habilitações das mães vs. reprovações	96
Tabela 60 - Teste de Mann-Whitney.....	97



Índice de Gráficos

Gráfico 1- Evolução do número de alunos nas Escolas Profissionais - Fonte (Azevedo, 2009, p. 26)	15
Gráfico 2- Idade dos alunos à entrada de um curso profissional vs. CCH [Fonte:GEPE]	16
Gráfico 3-Evolução dos Alunos nos cursos Profissionais do ensino secundário. Fonte: GEPE (2012)	17
Gráfico 4. Proporção de jovens matriculados em Cursos Profissionais por tipo de entidade promotora e ano letivo (%)- Fonte: GEPE (2012)	18
Gráfico 5- Gráfico da distribuição do nível de ensino secundário superior por tipologia de ensino. [Fonte:Eurostat em junho 2012]	33
Gráfico 6- Gráfico da distribuição do nível de ensino secundário superior por tipologia de ensino. [Fonte:Eurostat em junho 2012]	33
Gráfico 7- Classificação da amostra por sexo	53
Gráfico 8- Histograma da classificação da amostra por idade	54
Gráfico 9- Profissão da mãe	56
Gráfico 10 - profissão do pai.....	56
Gráfico 11 - Habilitações literárias das mães	57
Gráfico 12 - Habilitações literárias dos pais	58
Gráfico 13 - Idade da mãe	59
Gráfico 14 - Idade do pai.....	59
Gráfico 15 - Distribuição por ano de frequência.....	60
Gráfico 16 - Média curricular.....	64
Gráfico 17 - Tempo de estudo diário	65
Gráfico 18-Divulgação da escola	66
Gráfico 19 - escolaridade do pai vs. reprovações.....	73
Gráfico 20 - escolaridade da mãe vs. Reprovações.....	74
Gráfico 21- Curso vs. Ano do curso	76
Gráfico 22 - 1º do curso vs. módulos em atraso.....	77
Gráfico 23 - 2º ano do curso vs. módulos em atraso.....	77
Gráfico 24 - 3º ano do curso vs. módulos em atraso	78
Gráfico 25 - Fatores de motivação da escolha do curso.....	83
Gráfico 26 - Comparação da média entre sexos.	90
Gráfico 27- Satisfação geral com o curso frequentado no secundário por natureza do estabelecimento de ensino (Iese, 2011, p. 42).....	94
Gráfico 28 - Nível de escolaridade dominante na família em %	99
Gráfico 29 - Média de classificações no secundário, por nível de escolaridade da família em %	100
Gráfico 30 - Média dos alunos da amostra em função da escolaridade dos pais	100



Capítulo I – Introdução

1.1. Introdução

Com a revolução Industrial do século XIX, e com as conseqüentes alterações do sistema produtivo, houve necessidade de introduzir e desenvolver o ensino técnico-profissional num sistema de ensino separado do até então existente, clássico e humanista, com programas, fins e destinatários completamente distintos. O ensino técnico destinava-se às classes populares urbanas e rurais, com maiores aspirações de mobilidade social, ao passo que o ensino humanista era frequentado exclusivamente pela aristocracia e pela alta burguesia. Este estigma do ensino técnico perdurou durante as várias reformas efetuadas durante o século XX, e manteve-se até aos dias de hoje, onde continua a ter como destinatários alunos de classes sociais mais baixas, verificando-se no sistema de ensino uma “seleção e reprodução das estruturas sociais” (Pardal, Ventura, & Dias, 2003, p. 79).

Não obstante de se tratar de um tipo de ensino estigmatizado e procurado por alunos marcados por insucessos nos seus percursos anteriores, o ensino profissional possui taxas de sucesso superiores ao ensino regular e taxas de abandono escolar inferiores. Com a entrada no século XXI, perante as pressões internacionais para aproximar o grau de literacia da população para níveis próximos da média europeia, e perante uma crise económica sentida particularmente em Portugal, com as conseqüentes repercussões a nível do emprego, do ensino profissional “espera-se que contribua também para o desenvolvimento económico e para a minimização do desemprego jovem, reduza o insucesso escolar e seja uma forma de normalizar o acesso ao ensino superior, atenuando a pressão da procura, ao desviar os alunos para outras alternativas.” (Madeira, 2006, p. 122).

1.2. Motivação

Estando o autor desta investigação desde o início da sua carreira como professor – 1999 -, ligado ao ensino profissional, o tema da sua tese passaria obrigatoriamente por esta modalidade de ensino, tentando refletir alguns aspetos inerentes a este tipo de ensino, e de alguma forma poder contribuir para enriquecer o acervo bibliográfico sobre a temática, nomeadamente na região de Viseu, onde estudos sobre o ensino Profissional



são escassos. Ao estudar o ensino profissional, o autor vai coligir informação que lhe vai servir, não só para a elaboração do presente estudo, mas também para a sua valorização profissional.

Ao longo destes treze anos de experiência profissional, tem-se constatado diversas alterações a este sistema de ensino, quer a nível de currículo quer a nível de financiamentos. Desde 1989, ano de criação das escolas profissionais, até aos dias de hoje, o número de alunos no ensino profissional passou de cerca de 2000 alunos para mais de 100 mil, representando quase metade dos alunos a frequentar o ensino secundário. Os cursos, no global, passaram a dispor de menos carga horária -cerca de 1000 horas nos 3 anos do curso, passando de mais de 4000 horas para 3100 horas com a reforma de 2004. Com objetivo de massificar o ensino profissional, em 2004 este tipo de ensino estendeu-se às escolas públicas, que não dispunham de condições nem de cultura para receber os cursos profissionais. O sistema de financiamento das escolas profissionais, de um sistema *financiado à despesa*, passou para um sistema *à forfait*, fixando um valor de financiamento anual por turma em função das especificidades de cada curso.

1.3. Objetivos

Perante as diversas alterações constatadas, é objetivo deste estudo perceber se os alunos optam pelo ensino profissional por vocação ou como recurso para cumprir a escolaridade obrigatória. Para isso vai-se verificar o que os leva a optar por esta modalidade de ensino, se influências familiares; se percursos escolares marcados pelo insucesso; se a condição socioeconómica familiar; se existem diferenças significativas das representações e perceções dos alunos das escolas privadas e das escolas públicas que frequentam o ensino profissional; se continua presente o estigma de que, outrora, o ensino profissional sofria, tornando-se reproduzidor da origem social dos alunos, sendo considerado por isso, um sistema desprestigiado relativamente ao ensino liceal.

1.4. Metodologia

Em termos metodológicos, o estudo baseia-se na análise de um conjunto de variáveis dependentes e independentes, recolhidas através de inquéritos por questionário, numa amostra de alunos e diretores de escolas profissionais e secundárias da região de Viseu que ministram ensino profissional.



1.5. Organização do Documento

Relativamente à organização do documento, no segundo capítulo pretende-se fazer uma revisão da literatura sobre a temática em análise, verificar o que já foi investigado no domínio deste estudo, construindo assim, uma base teórica de sustentação à nossa investigação. Far-se-á uma análise global ao ensino profissional, desde a sua origem em Portugal pela mão do Marquês de Pombal, até aos dias de hoje, com especial incidência no período *pós criação das escolas profissionais*, em 1989. Também se analisará a regulação transnacional a que o ensino profissional está sujeito, em particular da União Europeia, e implicações para este sistema de ensino, nomeadamente as metas subscritas pelos estados membros na “Estratégia de Lisboa 2000”, com vista à melhoria da qualidade e eficiência do ensino.

No capítulo três, tendo como ponto de partida a revisão da literatura efetuada no capítulo dois, será desenvolvida e explicada a metodologia utilizada no estudo, fundamentando as opções metodológicas e instrumentos de recolha de dados. Será caracterizada e justificada a amostra do estudo.

No quarto capítulo serão apresentados, analisados e discutidos os resultados da investigação.

No quinto capítulo serão apresentadas as conclusões finais do estudo, bem como algumas considerações finais.



Capítulo II – Enquadramento Teórico

2.1. Introdução

O ensino Técnico e Profissional, já foi objeto de diversos estudos, incluindo também teses de mestrado e doutoramento, nomeadamente, pelo Professor Joaquim Azevedo -o grande impulsionador da criação das escolas profissionais e deste tipo de ensino em Portugal-, com várias contribuições sobre a temática ou que de alguma forma a abordam, de entre as quais se destacam: Azevedo (1991, 1992, 1999a, 1999b, 2003, 2004, 2007, 2009, 2011). Da revisão da literatura, destacam-se também outras contribuições tais como: Baptista (1993); Marques(1993); Pardal, Ventura, & Dias (2003); Martins, Pardal, & Dias (2005); Martins, Pardal, & Dias (2008); Alves, Sousa, Morais, & Araújo(2009); Orvalho & Alonso (2009); Rodrigues (2009); Costa (2010); Neves, Pereira, Santos, Godinho, & Pereira (2011).

Com a quantidade e diversidade, de estudos publicados sobre o ensino técnico e profissional, a sua história em Portugal está contemplada e explorada na grande maioria deles, pelo que será levemente abordada neste estudo. Decidiu-se então, colocar o foco do enquadramento teórico, na evolução/alterações/experimentações do ensino técnico e profissional desde a sua reintrodução no pós 25 de Abril de 1974, até aos dias de hoje, perspetivando o seu futuro, através das orientações dos diversos organismos nacionais e internacionais que, de alguma forma, o tutelam.

Neste capítulo, far-se-á uma retrospectiva à reintrodução do ensino técnico-profissional no sistema de ensino português, após a abolição do ensino comercial e industrial, decorrente da revolução de 25 de Abril de 1974. Analisar-se-á o aparecimento das escolas profissionais, o contributo que trouxeram para o ensino Técnico Profissional, bem como a estrutura os seus cursos.

Serão abordados os modelos de financiamento das escolas profissionais, e as alterações ao longo da sua existência, a introdução dos cursos profissionais nas escolas secundárias, e, por fim, será perspetivado o futuro deste tipo de ensino, com base nas recomendações e estudos das diversas organizações reguladoras nacionais e internacionais – CEDEFOP, UNESCO, OCDE, GEPE, ANQ, MEC.



2.2. Ensino Técnico e Profissional

Com a revolução industrial surge a necessidade de fornecer ao mercado de trabalho, trabalhadores dotados de competências para operar a maquinaria introduzida nos processos de produção industrial. Assim, de uma forma mais consistente que iniciativas anteriores – relatadas seguidamente-, surge um tipo de ensino vocacional que preparava para uma rápida integração no mercado de trabalho, onde os destinatários eram jovens “oriundos de classes urbanas populares ou classes rurais de maiores aspirações” (Martins, Pardal, & Dias, 2005, p. 77).

Em Portugal, a introdução do ensino profissional remonta ao século XVIII, pela mão do Marquês de Pombal que criou as aulas do comércio. Intensificou-se e desenvolveu-se durante o século XIX, refletindo os efeitos da revolução industrial, alargando-se o seu âmbito à indústria. Este tipo de ensino constituiu-se como uma via separada do ensino humanista predominante que era destinado à burguesia e aristocracia da época, reproduzindo as assimetrias da sociedade, criando-se com isto, um estigma que se repercutiu ao longo dos tempos, chegando ao ponto de se verter na legislação que “o ensino profissional fosse frequentado especialmente por alunos provenientes das “casa pias” ou de outros estabelecimentos de caridade” (DG. 300 de 29-12 – 52 cit. Martins, Pardal, & Dias, 2005). As classes sociais mais elevadas menosprezam este tipo de ensino, por outro lado, as mais baixas veem neste tipo de ensino uma oportunidade de mobilidade social, procurando atingir patamares sociais mais elevados.

Em pleno Estado Novo, o regime reconhecia a importância do ensino técnico para a formação de *quadros intermédios*, destinado essencialmente à classe média, como se pode ver vertido no relatório da Comissão de Reforma do Ensino Técnico de 1944:

Perigosa ilusão, fonte de trágicos desastres, seria a de supor-se que a vida social da Nação pode assentar num sistema de ensino apenas atento à formação dos quadros dirigentes, ainda que pudesse fornecê-los da mais alta qualidade e em número tal que os seus componentes se vissem forçados a aceitar, embora de mau humor, as funções subalternas que estão em desacordo com o grau de preocupação exigido por aqueles.

(Figueiredo, 1947, p. 24)

Se entre a massa que executa e a elite que comanda, ou deve comandar, se não existirem quadros intermédios, devidamente hierarquizados, o impulso dos dirigentes ou se perde e morre a curta distância da origem, ou se desvirtua e corrompe à medida que se afasta.(...) Quando a classe média falta ou não ocupa a posição que lhe pertence, o nível da classe dirigente degrada-se ao plano da pura mediocridade.



(...) o ensino técnico é porventura o órgão escolar mais adequado à formação da classe média. (...) tem-se procedido como se o nosso exército social de trabalho não devesse compor-se senão de generais e oficiais de uma só arma, que logicamente deve ser a menos numerosa, e pudesse dispor de um número insignificante de subalternos e de soldados qualificados de todas as outras armas- as profissões usuais da agricultura, do comércio e da indústria.

(idem, p.25)

São relatadas em Figueiredo (1947), algumas experiências de ensino profissional bastante positivas resultantes das sinergias entre a escola pública e a indústria, nomeadamente a formação de aprendizes na Companhia Portuguesa (CP), onde os alunos tinham parte da formação académica nas escolas e a formação técnica nas oficinas da empresa, à semelhança do sistema dual ainda em pleno funcionamento na Alemanha, e que é apontado como um caso de grande sucesso por diversas organizações, nacionais e internacionais.

2.3. O retorno do Ensino Técnico depois do 25 de Abril.

Com a revolução de 25 de Abril de 1974, acaba-se com a separação dos dois sistemas de ensino vigentes – liceal e técnico (comercial e industrial) -, com os argumentos de que este tipo de ensino era reprodutor de desigualdades sociais, para o ensino técnico eram encaminhados os alunos oriundos de classes sociais mais desfavorecidas, enquanto para o ensino liceal eram encaminhados os alunos de classes sociais mais elevadas. Surge então, uma vertente de ensino apenas liceal, onde todos os alunos teriam as mesmas oportunidades num ensino democratizado, privilegiando a formação geral cultural e cívica, consagrado na constituição de 1976 artigo 73º, nº2:

O Estado promoverá a democratização da educação e as condições para que a educação, realizada através da escola e de outros meios formativos, contribua para o desenvolvimento da personalidade e para o progresso da sociedade democrática e socialista.

Procura-se assim, desenvolver a consciência crítica dos cidadãos, tornando-os mais intervenientes na sociedade, cortando com os valores e a *doutrinação* instituídos no Estado Novo.

A unificação do ensino contrariamente aos objetivos subjacentes à sua criação – em que o principal era a igualdade de oportunidades -, provocou danos no sistema educativo que se repercutiram até aos dias de hoje, nomeadamente: “um ensino secundário



dependente e subsidiário do ensino superior, insucesso escolar elevadíssimo” – sobretudo nas classes sociais mais baixas -, “e desinteresse pela escola” (Pardal, Ventura, & Dias, 2003, p. 96).

Em 1983 surge nas escolas secundárias o ensino Técnico-Profissional, através do despacho normativo nº 194-A/83 de 21 de Outubro, também conhecido como “reforma Seabra”, em resposta à falência do modelo implementado após a queda do regime, e também pela conjugação de vários fatores sociais e pressões internacionais, nomeadamente: Recomendações de organizações internacionais- OCDE, UNESCO e Banco Mundial (Azevedo, 1991, p. 22); o desemprego e abandono juvenil do sistema educativo para o mercado de trabalho sem qualificação profissional; um sistema de ensino sem formação vocacional; o *numerus clausus* na entrada no ensino superior, que deixa de fora milhares de jovens com o 12º ano sem preparação profissional; pressões das famílias e empregadores que acusavam o sistema de ensino de ineficácia (Azevedo, 1991, p. 23). Pode ser observado na figura 1, a síntese dos fatores que impulsionaram a criação do ensino técnico-profissional.

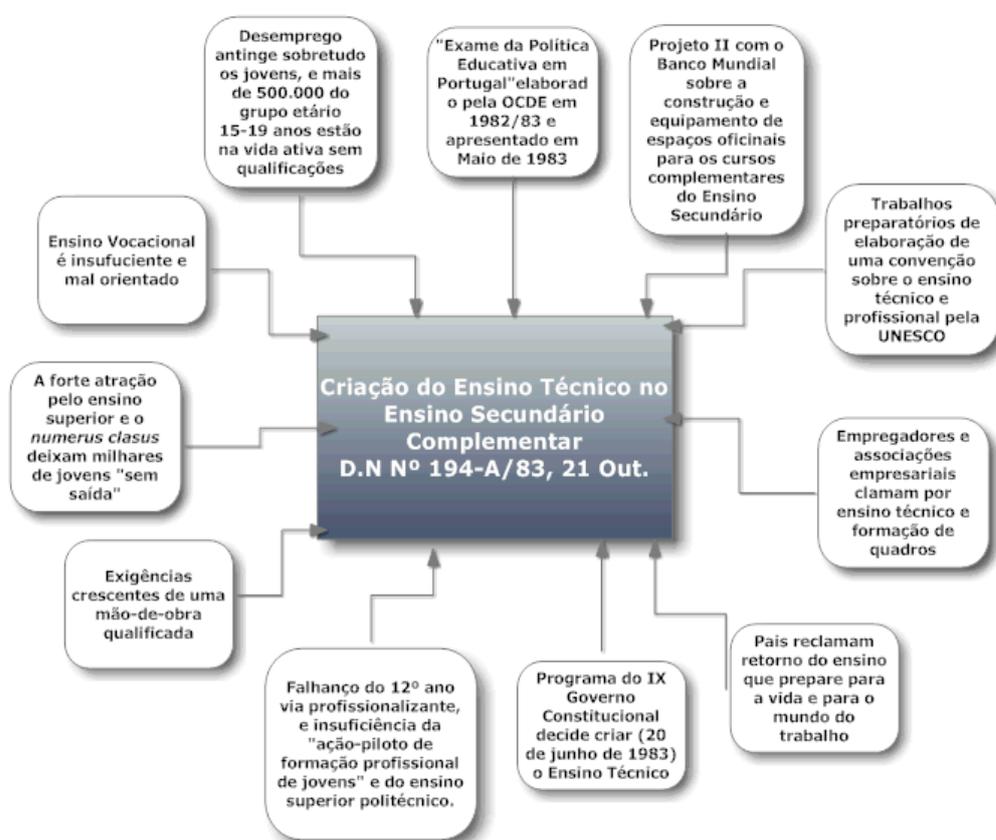


Figura 1 - Síntese sobre as pressões internas e externas para a criação do ensino técnico
Fonte: (Azevedo, 1991, p. 24)



Como referem Stoer, Stoleroff, & Correia (1990) o *eixo Educação-Democracia* dá lugar ao eixo *Educação-Mercado de Trabalho*, ou seja, passa vigorar o princípio de que a formação de recursos humanos, com formação profissional adequada, é vital para o desenvolvimento da economia do país, contrariamente aos princípios de consciencialização democrática anteriormente defendidos, e que levaram à unificação curricular “normalizando” a educação. Assim, ganha força em Portugal a teoria do capital humano¹, baseando-se no pressuposto que uma economia de um país em desenvolvimento, cresce com o nível de educação/formação dos seus cidadãos, vendo os governos a aposta na educação/formação uma forma de aumentar o desempenho económico do país.

O ensino secundário fica estruturado em três vias - Via Ensino, Técnico profissional e Profissional -, tendo os dois primeiros uma duração de 3 anos letivos e dando acesso ao ensino superior, e o último duração de um ano letivo com estágio de seis meses e sem acesso ao ensino superior, como se pode ver na figura 2. O estágio efetuado numa empresa da área do curso corresponde a uma inovação, a aproximação entre o sistema educativo e o tecido empresarial. No seu primeiro ano de funcionamento (1983) são criadas, em experiência pedagógica, 42 turmas do ensino técnico em 42 escolas de todo o país. Os cursos Técnico Profissionais são estruturados com uma componente de formação geral, variável em função do curso, entre 15% e 17%, ao passo que esta componente representa cerca de 67% nos cursos de Via de Ensino, tendo os cursos profissionais apenas formação profissional, visando a formação de operários para execução de tarefas em determinado sector de atividade. De notar, que estas três vias de ensino coexistiam na mesma instituição de ensino – a escola secundária. O ensino profissional, entretanto, foi-se extinguindo devido à falta de interesse dos alunos neste tipo de cursos, falta de equipamentos nas escolas, alguma desvalorização por parte dos

¹ The link between education and economic development was instigated by the so-called human capital school originating at the University of Chicago in the early 1960s (Schultz 1961a; Becker 1964). According to early versions of human capital theory, expenditure on education is an investment with many similarities to investment in machines. National resources are used while the student is in school, in the form of direct outlays to education and foregone labor earnings. But later in life more educated workers contribute to national output more than less educated workers. The discounted difference between the cost and benefit flows related to education can lead to estimates of the profitability of investment in human capital. (Patrinos & Psacharopoulos, 2011, p. 3)

professores por este tipo de ensino e à dificuldade de organização dos estágios (CEDEFOP, 2000).

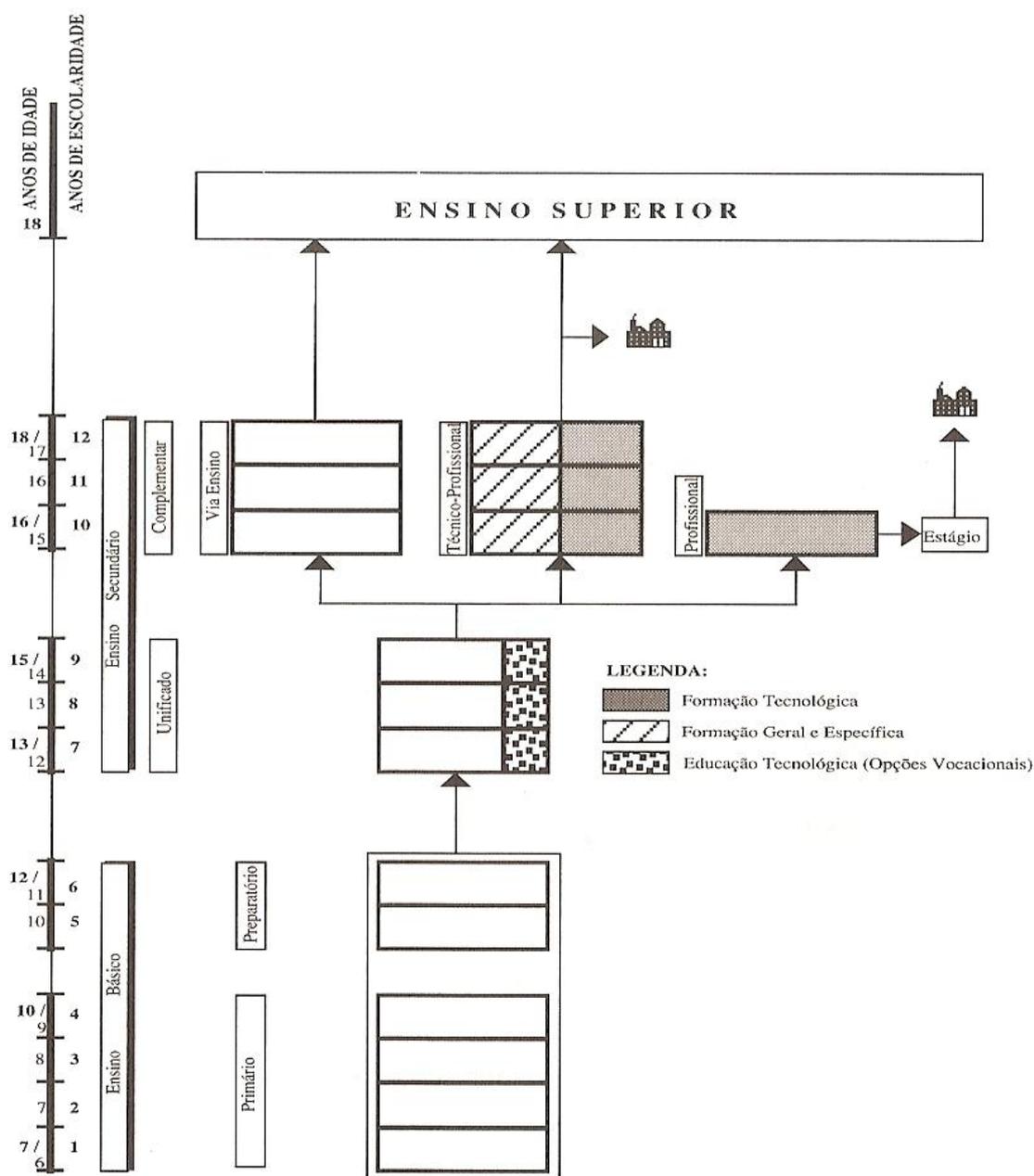


Figura 2- Organograma do sistema educativo (Azevedo, 1991, p. 26).

Entretanto, em 1985, e sob a égide do Ministério do Trabalho, foram criados nos centros de formação do IEFP novos cursos de *formação em alternância* ou de *aprendizagem*, baseado no modelo *dual* alemão, privilegiando a inserção dos jovens no mercado de



trabalho e permitindo o prosseguimento de estudos, regendo-se pelos seguintes princípios orientadores:

- Intervenção junto dos jovens em transição para a vida ativa e dos que já integram o mercado de trabalho sem o nível secundário de formação escolar e profissional, com vista à melhoria dos níveis de empregabilidade e de inclusão social e profissional;
- Organização em componentes de formação – sociocultural, científica, tecnológica e prática – que visam as várias dimensões do saber, integradas em estruturas curriculares predominantemente profissionalizantes adequadas ao nível de qualificação e às diversas saídas profissionais;
- Reconhecimento do potencial formativo da situação de trabalho, através de uma maior valorização da intervenção e do contributo formativo das empresas, assumindo-as como verdadeiros espaços de formação, geradores de progressão das aprendizagens;
- A alternância é entendida como uma sucessão de contextos de formação, articulados entre si, que promovem a realização das aprendizagens com vista à aquisição das competências que integram um determinado perfil de saída.

A criação do ensino Técnico-Profissional não teve o sucesso esperado, aquando o seu lançamento em 1983, acentuando-se um enorme desequilíbrio entre a oferta e a procura, no ano letivo de 1985/1986 havia somente 53% das vagas preenchidas (Azevedo, 1991, p. 42), sendo as áreas dos serviços e tecnologias de ponta as mais procuradas, situando-se no polo oposto os cursos do sector produtivo, nomeadamente a mecânica, a construção civil e a metalomecânica. A falência deste tipo de ensino, teve origem nalgumas debilidades do seu modelo de funcionamento, nomeadamente por se tratar “de um modelo de formação contextualizado nas malhas do ensino secundário regular, pouco flexível, demasiado regular para ser especializado, pouco aberto à iniciativa local e à gestão autónoma de perfis profissionais, de programas e de projetos educativos” (Azevedo, 1991, p. 146), Rocha (1995) evidencia no seu estudo, que uma das causas do pouco sucesso deste tipo de cursos, deve-se ao fato de a maioria dos alunos que o frequentam serem alunos oriundos de classes sociais mais desfavorecidas, com insucessos acumulados nos percursos escolares anteriores. Outra das razões apontadas, foi a escassez de recursos económicos, o que levou a que o ensino técnico ficasse sujeito



aos professores, materiais, e instalações existentes nas escolas – materiais e equipamentos provenientes dos antigos cursos comerciais e industriais -, sendo estes os principais critérios de definição da oferta formativa e não as verdadeiras necessidades do mercado.

Houve então necessidade de repensar este tipo de ensino. O ano de 1986 teve repercussões importantes no sistema de ensino, principalmente a nível do ensino técnico e profissional. Foi neste ano que ocorreu a integração de Portugal na Comunidade Económica Europeia - que veio trazer alterações importantes a nível de financiamentos, através do Fundo Social Europeu -, e deu-se a aprovação de uma nova Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) a 14 de Outubro. Com a aprovação da LBSE, a reorganização do ensino secundário prevê a existência de “cursos predominantemente orientados para a vida ativa ou para o prosseguimento de estudo, todos eles contendo componentes de sentido técnico, tecnológico e profissionalizante e de língua e cultura portuguesas adequadas à natureza dos diversos cursos” (art. 10.º), é também prevista no art.46.º a instituição do Conselho Nacional da Educação, que possui carácter consultivo e que integra entidades sociais, culturais e económicas, com a finalidade de se obterem consensos alargados sobre o sistema educativo. Com vista à reorganização do sistema de ensino, são constituídos grupos de trabalho, dos quais Pardal, et al. (2003) destaca dois, um encarregado de elaborar a Reorganização dos Planos Curriculares dos Ensinos Básico e Secundário, e outro encarregado do Projeto de Organização da Formação Profissional, cuja coordenação esteve a cargo de Joaquim Azevedo e que apresentou o seu relatório em Agosto de 1987. Desse relatório ressalta o diagnóstico com as seguintes debilidades do ensino técnico (Pardal, et al., 2003, p. 102):

- Desequilíbrios entre a oferta e a procura;
- Fraca procura do ensino técnico, em prol da intenção de prosseguimento de estudos para o ensino superior;
- Muitos cursos desadequados relativamente às necessidades do mercado de trabalho;
- Elevada taxa de desemprego nos diplomados do ensino técnico;
- Cargas horárias excessivas;
- Falta de orientação profissional e escolar adequada;



Em 1988 é criado o Gabinete de Ensino Técnico Artístico e Profissional – GETAP-, para coordenar o Ensino Técnico, que de imediato substituiu os cursos técnico-profissionais pelos *cursos secundários predominantemente orientados para a vida ativa* – CSPOVA-, mais simplifadamente designados por “cursos tecnológicos” (Alves, et al. 2009).

2.4. As escolas profissionais

Decorrente da conjuntura atrás referida e demais fatores, a enunciar posteriormente, criou-se um contexto favorável ao aparecimento dos projetos educativos das escolas profissionais, assentes na iniciativa da sociedade civil, e tendo como promotores, atores locais (sociais, económicos), atuando o estado como agente regulador, e em parte financiador.

Como fatores potenciadores para o aparecimento das escolas profissionais, Marques (1993) destaca:

- A LBSE, que refere que a *organização da formação profissional se adequa às necessidades conjunturais nacionais e regionais de emprego podendo integrar módulos de duração variável e combináveis entre si, com vista à obtenção de níveis profissionais sucessivamente mais elevados* (art.19.º).
- A formação profissional como contexto estratégico de desenvolvimento económico e pessoal: Reconhece-se que a formação é importante para a dinamização socioeconómica e valorização dos recursos humanos, como estratégia de desenvolvimento;
- Recursos Financeiros acrescidos: Com a entrada na CEE, Portugal passou a ter acesso a fundos estruturais para o desenvolvimento de políticas e de projetos de formação profissional;
- A formação profissional como novo espaço de participação dos parceiros sociais: criaram-se condições para haver uma cooperação entre o sistema educativo e o socioeconómico, emergindo novos modelos educativos, evidenciando a importância estratégica da formação, na modernização e no desenvolvimento;
- A necessidade de formação de técnicos intermédios: O défice de recursos humanos qualificados é enorme, olhando para as qualificações da população ativa em Portugal;



Então, através do Decreto-Lei n.º26/89, de 21 de Janeiro, são criadas as escolas profissionais, aparecendo as primeiras escolas regimentadas através de contratos-programa com o Estado, surgidas da iniciativa autónoma de instituições da sociedade civil (associações sem fins lucrativos, empresas, autarquias, fundações, associações patronais e sindicais), regendo-se por princípios de autonomia pedagógica, administrativa e financeira. Constituem-se como uma alternativa de formação socialmente valorizada, com modelo educativo para um maior sucesso pessoal e social – pois trata-se de escolas fortemente ligadas ao meio envolvente, possuindo uma estrutura pequena, o que segundo Azevedo(1991), são alguns dos fatores de sucesso do modelo educativo destas escolas -, traduzindo-se numa melhor democracia e num maior desenvolvimento do país. O art. 3º do DL n.º26/89 de 21 de janeiro, enuncia as finalidades da criação das escolas profissionais, que deverão passar por: preparar os jovens para a vida ativa; fortalecer a aproximação da escola e do mundo do trabalho, facultando aos alunos contato com a realidade profissional e munindo-os de experiência profissional, através da formação em contexto de trabalho; prestação de serviços à comunidade, promovendo uma valorização recíproca; dotar o país e a região, onde está inserida, de recursos humanos adequados ao seu desenvolvimento; preparar o jovem para a vida ativa ou prosseguimento de estudos numa modalidade de qualificação profissional. Este tipo de cursos dota os alunos de uma dupla certificação, um certificado que confere ao aluno a posse do ensino secundário e que possibilita o acesso ao ensino superior, e um outro, de qualificação profissional nível III² da União Europeia, que reconhece ao aluno capacidades para integrar o mundo de trabalho na área técnica do seu curso.

Na Tabela 1 estão representadas as matrizes das diferentes vias do ensino secundário superior - após a criação das escolas profissionais, em 1989-, ao dispor dos alunos que terminam o 9º ano, e que tencionam prosseguir estudos. A componente sociocultural dos cursos gerais e tecnológicos é comum, representando 34% da carga total, já nos cursos profissionais, esta componente é em menor percentagem, 25%, enquanto a formação técnica representa metade da carga total do curso, em consonância com o

² Atualmente designado nível IV, alterado pela Portaria n.º 782/2009 de 23 de julho de 2009, conforme Recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho, de 23 de Abril de 2008, relativa à instituição do Quadro Europeu de Qualificações para a aprendizagem ao longo da vida (JO, n.º C 111, de 6 de Maio de 2008).



objetivo primordial dos cursos profissionais – preparação de técnicos para o mercado de

	Escolaridade de acesso	Duração Anos/horas	Componentes da formação (% da carga)		
			Geral ou Sociocultural	Específica ou Científica	Técnica ou Tecnológica
Ensino Secundário: Cursos Gerais Cursos Tecnológicos	9º Ano	3 anos 3270 h	34	45	21
	9º Ano	3 anos 3270 h	34	30	36
Escolas Profissionais	9º Ano	3 anos 3600h	25	24	50
Formação em alternância	9º Ano	3 ou 4 anos 4800h (média)	19	19	62 ³

trabalho.

Tabela 1: Matriz dos cursos secundário superior (1989-1992)
Fonte: (Azevedo, 2003)

Neste ano de arranque (1989) foram criadas 50 escolas, metade das quais criadas na região Norte, tendo como entidades promotoras maioritariamente, câmaras, associações, associações empresariais e empresas privadas, com a evolução que se demonstra na Tabela 2. As empresas privadas e associações sem fins lucrativos, nos dois primeiros anos foram as grandes impulsionadoras da criação das escolas profissionais, logo seguidas pelas câmaras municipais. Nos anos seguintes, o papel mais preponderante na criação deste tipo de escolas pertenceu às câmaras municipais, decrescendo bastante a participação das empresas privadas.

Tabela 2: Entidades Promotoras das EP

	1989	1990	1991	1992	1993	Total
Câmaras Municipais	14	18	19	15	11	77
Administração Pública	6	10	8	6	4	34
Empresas Privadas	23	21	6	9	6	65
Associações	33	19	17	8	2	79
Associações Empresariais	11	8	10	12	1	42
Sindicatos/Associações Sindicais	4	8	0	3	2	17
Outros	4	2	1	5	0	12
Total	95	86	61	58	26	326

³ Com prática no posto de trabalho



Fonte (Azevedo, 2009, p. 18)

Através do Gráfico 1, pode-se verificar a evolução do número de alunos nos cursos profissionais nas Escolas Profissionais. Observa-se uma grande variação entre 1989/90 e 1994/1995, donde se passa de cerca de 2000 alunos para 25000, crescendo, a partir daí mais lentamente até aos cerca de 36000 no ano letivo 2008/2009, esta estagnação explica-se devido ao *crescimento zero* (Azevedo, 2004) imposto às escolas profissionais, a partir do ano letivo 1994/1995, não sendo permitida a abertura de novas escolas, apesar de a procura superar largamente a oferta. Segundo Azevedo (2004), no ano letivo 2002/2003, ficaram de fora 57% dos candidatos à frequência de um curso profissional, confirmando o que refere Alves, et al.(2009), “na viragem do século XX para o século XXI, denota-se uma crescente apetência pelo subsistema formativo oferecido pelas Escolas Profissionais.”

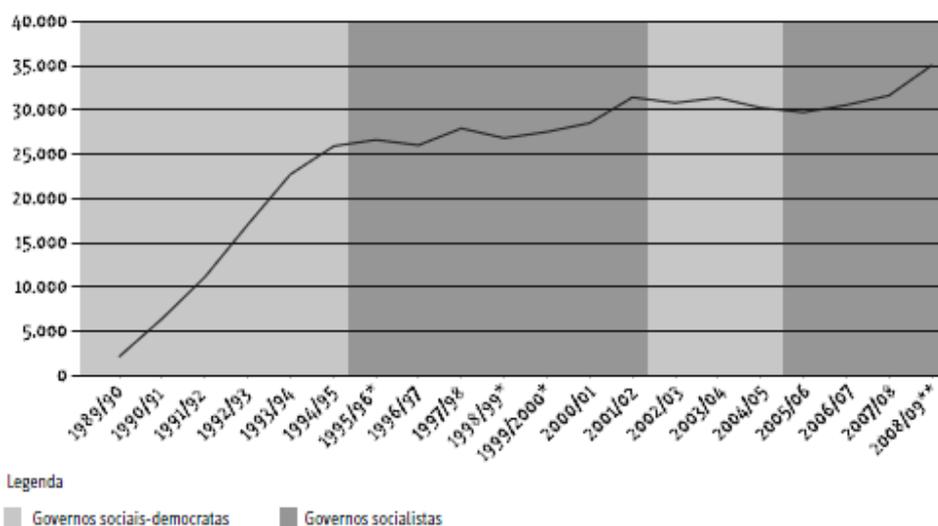


Gráfico 1- Evolução do número de alunos nas Escolas Profissionais - Fonte (Azevedo, 2009, p. 26)

No ano letivo de 2003/2004, a percentagem de alunos que frequentavam o ensino profissional nas escolas profissionais, representava cerca de 8,5% do total de alunos matriculados no ensino secundário- 31159 alunos num universo de 373607.

Um outro fator de sucesso dos cursos profissionais das escolas profissionais, denotado por um estudo sobre o rendimento escolar das três vias de ensino, efetuado em 2003 e referido por Azevedo (2009), é a maior taxa de sucesso; No triénio considerado -



1998/2001- , cifrou-se em 63%, ao passo que no ensino tecnológico foi de 28% e no ensino geral de 45%.

Apesar do sucesso comprovado do modelo das escolas profissionais, sempre houve um certo estigma denotado em muitos sectores da sociedade, relativamente aos alunos que as frequentam, como refere Joaquim Azevedo (1994), “Muito boa gente tem a sua cabeça ordenada de modo a concluir de imediato: os alunos das escolas profissionais são, obviamente, os que mais reprovam, os que provêm de grupos sociais mais desfavorecidos e os que são filhos de pais iletrados e, por isso, são escolas de segunda”. Também Psacharopoulos (1991, citado por (Alves, Sousa, Morais, & Araújo, 2009), aponta este estigma como um dos fatores de fracasso do ensino Técnico e Profissional, referindo que: “a maioria das famílias e das crianças verem estes cursos como segunda escolha”. Outro dos fatores que também conota o ensino profissional como uma segunda escolha, é a média de idades à entrada do 1º ano, que no caso do ensino profissional é superior à da entrada no 10º ano num curso CCH, que como se pode verificar no **Gráfico 2**, o que é indicador que os alunos à entrada de um curso profissional já conheceram, maioritariamente a figura da retenção.

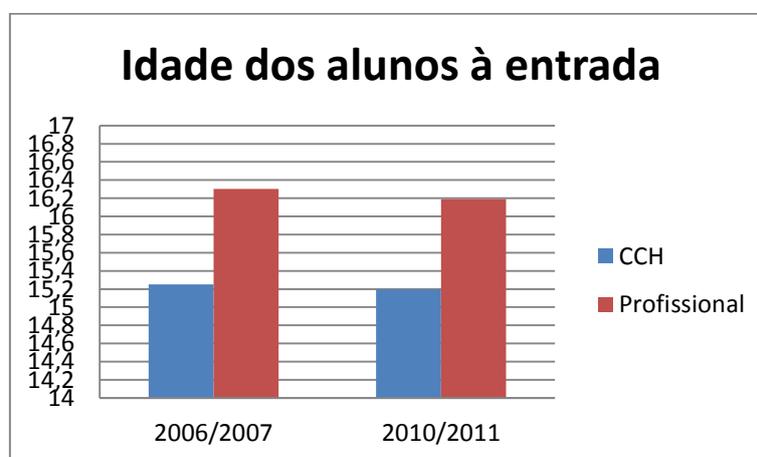


Gráfico 2- Idade dos alunos à entrada de um curso profissional vs. CCH [Fonte:GEPE]

2.4.1. Os cursos profissionais nas escolas públicas

Em 2004, face à crescente procura de alunos diplomados com um curso profissional, e o consequente aumento de alunos a procurarem cursos profissionais, e tendo em conta as metas definidas na estratégia de Lisboa para o ensino e formação profissional⁴, face à

⁴ No âmbito da estratégia Lisboa 2000, abordado num capítulo posterior, foi criada a Iniciativa Novas Oportunidades, onde foram estabelecidas metas para a educação no período 2005-2010, sendo pertinente



incapacidade de resposta das escolas profissionais, é alargado o ensino profissional às escolas secundárias, em regime experimental nas áreas de mecânica e química, regulamentado pelo DL 74/2004 de 26 de março.

A inclusão do ensino profissional nas escolas secundárias permitiu aumentar a percentagem de alunos neste sistema de ensino, conseguindo-se um menor desfazamento relativamente à média da União Europeia, em consonância com os objetivos delineados na Estratégia de Lisboa. No Gráfico 3, pode-se constatar a evolução da frequência dos cursos profissionais, desde 2004 – ano de introdução dos cursos profissionais nas escolas secundárias.

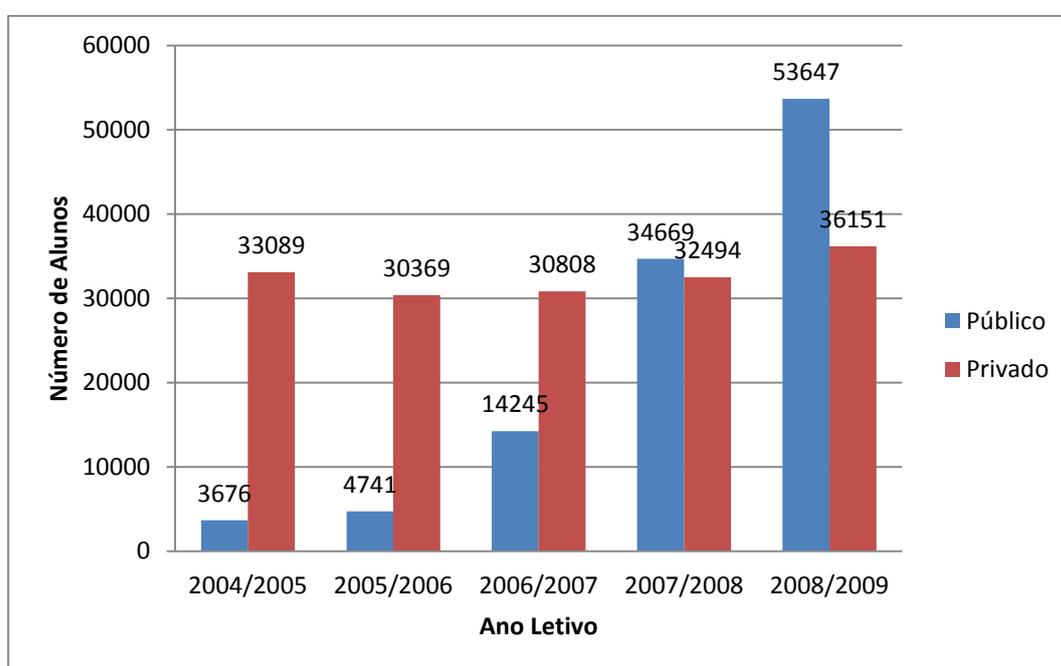


Gráfico 3-Evolução dos Alunos nos cursos Profissionais do ensino secundário. Fonte: GEPE (2012)

As escolas secundárias públicas, no ano letivo 2005/2006 – um ano após o arranque dos cursos profissionais neste tipo de escolas-, representavam 13,5% da frequência desta modalidade de ensino. Passados 3 anos letivos – 2008/2009-, representavam já 59,7%, como se pode verificar no Gráfico 4. A partir do ano letivo 2007/2008, as escolas secundárias públicas passam a ter mais alunos nos cursos profissionais que as escolas profissionais.

destacar que foi estabelecido que no final do seu período de vigência o número de abrangidos em vias profissionalizantes correspondesse a metade do total de jovens a frequentar o ensino secundário. (Conselho Nacional da educação, 2011, p. 66)

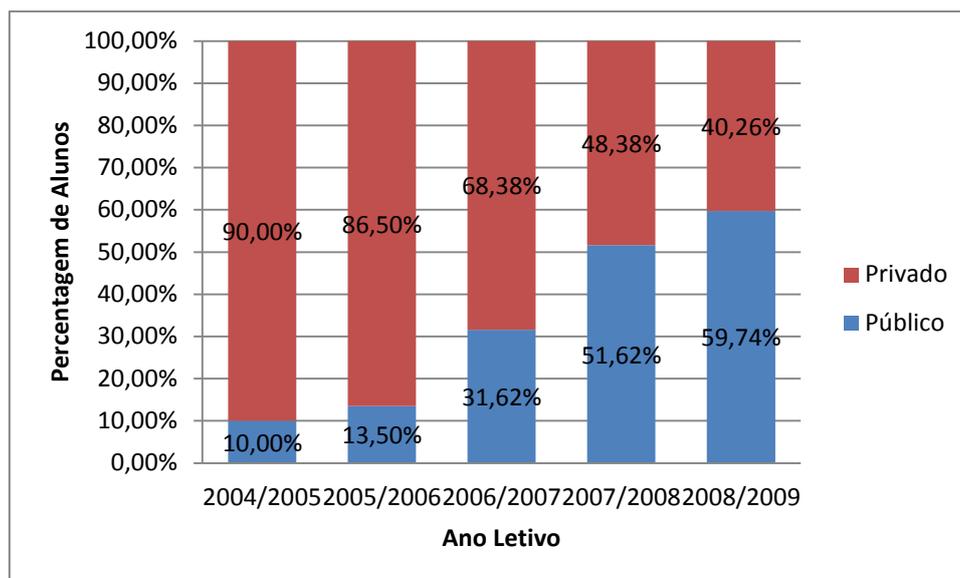


Gráfico 4. Proporção de jovens matriculados em Cursos Profissionais por tipo de entidade promotora e ano letivo (%)- Fonte: GEPE (2012)

No entanto, a introdução dos cursos profissionais nas escolas públicas, é vista com alguma apreensão. Como denota Joaquim Azevedo (2009, p. 40) corre-se o risco de “desvirtuar e descapitalizar o sucesso educativo alcançado pelo ensino profissional nas escolas profissionais”. Algumas escolas já canalizam os *meninos do insucesso* para os cursos profissionais, vendo este tipo de ensino como “gueto” para encaminhar os alunos sem aproveitamento nos cursos gerais, arranjando uma “solução fácil e desastrosa, que tem significado o encaminhamento despudorado dos jovens com dificuldades de aprendizagem para os CEF e para os cursos profissionais, que deve ser urgentemente avaliada e repensada” (Alves & Azevedo, 2010, p. 24). Orvalho & Alonso (2009) consideram mesmo, que o alargamento dos cursos profissionais a todas as escolas públicas no ano letivo 2006/2007, constitui uma situação problemática, pois não foi garantido o acompanhamento sustentado e de proximidade aos diferentes atores – um dos fatores de sucesso do modelo pedagógico das escolas profissionais. Estes autores identificaram na sua investigação vários pontos de mau funcionamento, nas escolas em estudo, nomeadamente, organização da escola incompatível com a flexibilidade da estrutura modular, turmas demasiadamente grandes e elaboradas sem aferição da vocação dos alunos, avaliação essencialmente sumativa, desajustamento dos Regulamentos Internos a este tipo de cursos, resistência à mudança por parte dos professores – “Os professores não só desconhecem os princípios psicopedagógicos subjacentes à estrutura modular do currículo de competências proposto para os cursos



profissionais, como o seu trabalho na sala de aula não se alterou” (Orvalho & Alonso, 2009, p. 3013), professores com baixas expectativas em relação aos alunos, e por outro lado os cursos profissionais são vistos como uma segunda oportunidade pelos alunos e suas famílias.

Outro problema se levanta: a gestão da oferta formativa, principalmente onde há coexistência entre escolas públicas com cursos profissionais e escolas profissionais, pois poderá haver saturação de algumas áreas, que o mercado não tenha capacidade para absorver. Para que isso não aconteça, a oferta formativa terá de ter regulada/negociada em cada região por todas as escolas envolvidas neste tipo de formação.

2.4.2. A estrutura dos cursos profissionais

No diploma de criação das escolas profissionais – DL n.º26/89 de 21 de janeiro-, o artigo 9º enuncia algumas orientações relativamente à organização dos cursos profissionais, nomeadamente: deverão organizar-se, preferencialmente, em módulos de duração variável, segundo níveis de escolaridade e qualificação profissional, progressivamente mais elevados; o plano de estudos deve incluir componentes de formação sociocultural, científica e técnica, em proporção variável consoante os níveis de qualificação profissional; incluirá realização de estágios, dependendo a sua organização e forma das possibilidades oferecidas localmente; poderá haver ligação, no desenvolvimento da formação, com empresas e centros de formação profissional; o plano de estudos da cada escola profissional é submetido anualmente pela sua direção, à aprovação pelos Ministérios da Educação e Emprego e Segurança Social.

A formação nas escolas profissionais é organizada em módulos de duração variável, integrados no contexto de uma área disciplinar ou de um curso, oferecendo aos alunos percursos flexíveis, possibilitando ritmos de progressão mais diferenciados e personalizados. No processo avaliativo de cada um dos módulos são valorizados além das competências, os valores, as atitudes, o saber-fazer, o saber-estar, a criatividade, a comunicação, o trabalho em equipa, a resolução de problemas, o espírito empreendedor, a responsabilidade,... (NACEM-, et al., 1993, p. 17).

Parte-se do conceito de módulos como unidades de aprendizagem autónomas integradas num todo coeso, que permitem a um aluno ou a um grupo de alunos adquirir um conjunto de conhecimentos, capacidades, atitudes através de experiências ou atividades de aprendizagem cuidadosamente concebidas,



respeitando a diversidade dos alunos. (NACEM- Orvalho, L.(Coord.), et al., 1993, p. 7).

Esta organização permite integrar formandos com níveis de formação e características muito diferenciadas e responde, entre outros, a três pressupostos subjacentes à criação destas escolas: (i) orientação educativa diferenciada; (ii) apoio personalizado; (iii) significado formativo da avaliação. (Orvalho & Alonso, 2009, p. 2997)

A flexibilidade do sistema modular permite a utilização de módulos alternativos, diferentes sequencialidades, agregação de um ou um conjunto de módulos a um novo conjunto, oferecendo percursos que possibilitem a integração de alunos com características e ritmos de progressão diferenciados, centrando no aluno o foco do processo ensino aprendizagem.

A avaliação modular estimula o sucesso educativo de todos os alunos, favorece a confiança própria, contempla os vários ritmos de aprendizagem e a progressão é o garante da qualidade da formação. (NACEM-, et al., 1993, p. 19)

Os cursos profissionais estão estruturados em módulos, distribuídos por 3 anos letivos, divididos em três componentes de formação, que inicialmente detinham o seguinte peso na estrutura modular: Formação Sociocultural (900horas - 25%); Formação Científica (900horas - 25%) e Formação Tecnológica (1800 horas - 50%), uma carga letiva de 3600 horas ao longo dos 3 anos. Na Tabela 3, pode-se verificar como exemplo, o plano de estudos do curso Técnico de Eletrónica “Hardware”, criado ao abrigo da Portaria nº 717/90 de 21 de agosto. Nela pode-se constatar a distribuição acima referida, com as 900 horas da formação sociocultural igualmente repartidas pelas disciplinas de Português, Inglês e Integração, havendo uma repartição equitativa pelos três anos do curso.



Tabela 3 – Plano de estudos do Curso Técnico de Eletrónica "Hardware"

		Disciplinas	Cargas Horárias Anuais			
			1ºAno	2ºAno	3ºAno	Total
Componentes de Formação	Sociocultural	Português	100	100	100	300
		Inglês	100	100	100	300
		Integração	100	100	100	300
	Científica	Física e Química		140	140	280
		Matemática	160	160	160	480
		Eletricidade	140			140
	Técnica, Tecnológica e Prática	Informática	140			140
		Eletrónica	140	200		340
		Tecnologia Aplica	200	120		320
		Sistemas Digitais	120	200		320
		Sistemas de Transmissão		80		80
		Microprocessadores			300	300
		Microcomputadores			300	
Total Horas Ano/Curso			1200	1200	1200	3600

Fonte: Portaria n.º 717/90, de 21 de agosto

A estas 3600 horas acrescia ainda, a Formação em Contexto de Trabalho, que era dada na Empresa em forma de estágios curriculares, repartidos entre os dois últimos anos do curso, normalmente totalizando 2 meses.

A conclusão do curso culmina com a defesa da PAP – Prova de Aptidão Profissional-, onde o aluno mobiliza todos os saberes e competências apreendidos ao longo do curso, e demonstra que está apto a integrar o “mundo do trabalho”, elaborando um projeto transdisciplinar sob orientação e acompanhamento de um ou mais professores. O aluno terá de defender o seu projeto, perante um júri nomeado pela direção pedagógica, que deverá ter na sua constituição elementos externos à escola, nomeadamente um representante das associações empresariais ou empresas de áreas afins ao curso, e representantes de associações sindicais ou profissionais de áreas afins ao curso, como salienta o art.º n.º 30 da Portaria 423/92 de 22 de Maio de 1992.



Com a reforma curricular de 2004, a carga horária dos cursos profissionais passa a 3100 horas, incluindo as horas de FCT – estágio, passando a componente sociocultural a deter um maior peso, em detrimento da componente técnica, indo ao encontro das exigências de um mercado de trabalho em constante mutação, onde uma formação com maior especialização se torne mais sensível em situações de carências de empregos. Assim, é valorizada uma “formação inicial de jovens que assegure uma base cultural e técnico-científica alargada, que possibilite a adaptabilidade e a mobilidade exigidas numa sociedade em constante mudança e que prepare, não só para o exercício de uma atividade profissional, mas também para a inovação, a iniciativa e a autoaprendizagem permanente” (Madeira, 2006, p. 124). A distribuição da carga horária, pelo triénio, passa a ser “gerida pela escola, no âmbito da sua autonomia pedagógica, acautelando o equilíbrio da carga anual de forma a otimizar a gestão modular e a formação em contexto de trabalho” (Ministério da Educação e da Ciência, 2012). A carga horária passa a ser distribuída conforme consta na Tabela 4.

Tabela 4 - Plano de estudos do Curso Técnico de Eletrónica, Automação e Computadores

		Disciplinas	Cargas Horárias triénio	
Componentes de Formação	Sociocultural	Português	320	
		Língua Estrangeira I ou II	220	
		Área de Integração	220	
		Tecnologias da Informação e Comunicação	100	
		Educação física	140	
		Subtotal	1000	
	Científica	Matemática 300	300	
		Física e Química	200	
		Subtotal	500	
	Técnica, Tecnológica e Prática	Eletricidade/Eletrónica	312	
		Tecnologias Aplicadas	210	
		Sistemas Digitais	222	
		Automação e Computadores	436	
		Formação em Contexto de Trabalho	420	
		Subtotal	1600	
	Total Horas Ano/Curso			3100

Fonte: Portaria n.º889/2005 de 26 de setembro



2.4.3. O sistema de financiamento dos cursos profissionais

Portugal, antes da sua adesão à CEE, caracterizava-se pelos atrasos a diversos níveis, relativamente aos outros países da CEE, principalmente os do centro Europeu. Em 1985, o PIB *per capita* representava cerca de 28% relativamente à média comunitária, prevalecia uma estrutura de emprego ainda muito ancorada no setor primário que detinha 24% contra os 8% da média comunitária, estando o setor terciário também bastante distante da média dos outros países membros – com 42% para Portugal e 59% a média comunitária. Um dos poucos indicadores positivos para Portugal era a taxa de desemprego, 8,6% contra 11,7% da média comunitária. Ao nível da educação, o “atraso educativo” (União Europeia, 2000), repercutia-se na taxa de analfabetismo – com a taxa mais elevada da CEE, 15% -; a mais baixa taxa de cobertura nos ensinos pré-escolar, 3º ciclo e secundário, com cerca de 40 a 50 pontos percentuais de atraso; maior taxa de insucesso escolar com um intervalo entre os 30 e 40%.

Com a entrada na CEE, Portugal teve acesso a financiamentos estruturais comunitários – FEDER⁵ e FSE⁶ -, que permitiram conjuntamente com a LBSE de 1986, recuperar algum do atraso educativo abordado no parágrafo acima. Os quadros de apoio PRODEP I e PRODEP II trouxeram a oportunidade, numa fase inicial, de criação de infraestruturas para reforçar os níveis de ensino onde as estatísticas eram mais desfavoráveis, permitiu diversificar os modelos de ensino, com cofinanciamento das escolas profissionais. Posteriormente permitiu criar estruturas e desenvolvimento de *dinâmicas de qualidade* (União Europeia, 2000), apostando na formação profissional ao longo da vida, nomeadamente na formação contínua da classe docente, permitindo assim, uma melhoria da educação. Estes programas participavam 75% do total das

⁵ O FEDER foi instituído em 1975 com o grande objectivo de financiar a ajuda estrutural através de programas de desenvolvimento regional orientados para as regiões menos desenvolvidas, atuando em função de uma estratégia global e integrada com os restantes fundos estruturais. [Fonte: <http://www.qca.pt/fundos/feder.asp>, consultado em 23/07/3012]

⁶ O Fundo Social Europeu (FSE) é um dos Fundos Estruturais da UE e foi concebido para reduzir as diferenças de prosperidade e padrões de vida entre os Estados-Membros e regiões da UE, promovendo, desta forma, a coesão económica e social.

O FSE é um instrumento de promoção do emprego na UE. Visa auxiliar os Estados-Membros a equipar melhor a força laboral e as empresas europeias para que possam enfrentar novos desafios a nível global. [Fonte: <http://ec.europa.eu/esf/main.jsp?catId=35&langId=pt>, consultado em 23/07/2012]



despesas elegíveis, sendo os restantes 25% da responsabilidade do Orçamento de Estado, a percentagem para as regiões ultraperiféricas – Madeira e Açores - , financiada pelo FSE eleva-se para 85%.

A estrutura do financiamento dos três programas PRODEP que existiram, durante os respetivos períodos de vigência, é a seguinte:

- PRODEP I (1990-1993), FEDER 60%, FSE 40%;
- PRODEP II (1994-1999), FEDER 45%, FSE 55%;
- PRODEP III (2000-2006), FEDER 29%, FSE 71%;

No período abrangido pelo PRODEP III, a comparticipação nacional sobe para 42,5%, sendo o PRODEP III financiador dos restantes 57,5%. Apresentam-se na **Tabela 5**, as medidas previstas no PRODEP III, podendo-se observar, por exemplo, que o Ensino Profissional é financiado pela Ação 1.3 da Medida 1 do FSE. Esta Medida 1 tem por objetivo “proporcionar aos jovens, através da diversificação das vias de formação/qualificação profissional ao nível dos ensinos básico e secundário, uma formação inicial qualificante prévia ao ingresso na vida ativa;” (União Europeia, 2000, p. 35). Destaca-se um dos objetivos para este Quadro Comunitário, dos que estão quantificados no mesmo documento, pela sua pertinência para este estudo, “colocar 180000 formandos no Ensino Profissional no período de vigência do PRODEP III (2000-2006)”.



Tabela 5 - Estrutura Interna da Intervenção Operacional Educação

	Nº	DESIGNAÇÃO DA MEDIDA	SUB-DIVISÃO DA MEDIDA EM SUB-MEDIDAS OU ACÇÕES	
MEDIDAS F.S.E.	1	Diversificação das ofertas de formação inicial qualificante de jovens	1.1.	Ano Qualificante Pós –Básico
			1.2.	Percursos Diferenciados no Ensino Básico
			1.3.	Ensino Profissional
			1.4.	Programa de Orientação
	2	Desenvolvimento do Ensino Pós-Secundário e Superior	2.1.	Especialização Tecnológica pós-secundária
		2.2.	Desenvolvimento do Ensino Superior na área da Saúde	
		2.3.	Promoção do Sucesso Educativo e da Qualidade/Empregabilidade no Ensino Superior	
	3	Apoio à transição dos jovens para a vida activa	3.1.	Programa Estágios nos Cursos Tecnológicos
			3.2.	Programa Estágios no Ensino Superior
	4	Educação e Formação ao longo da vida	4.1.	Certificação de conhecimentos/competências adquiridos ao longo da vida
			4.2.	Ofertas diversificadas de curta duração – Literacia Tecnológica
	5	Formação de Docentes e outros agentes	5.1.	Formação contínua e especializada nos ensinos básico e secundário
			5.2.	Complementos de Formação Inicial dos Educadores de Infância e Professores do 1º ciclo do ensino básico
			5.3.	Formação Avançada de Docentes do Ensino Superior
	10	Assistência Técnica		
MEDIDAS FEDER	6	Infra-estruturas do Ensino Superior	6.1.	Instalações e Apetrechamento nos ensinos Universitário e Politécnico
	7	Apoio Social à mobilidade inter-regional e intra-regional dos estudantes	7.1.	Rede de cantinas e residências para estudantes dos ensinos secundário e superior
	8	Infra-estruturas da Educação Pré-escolar e dos Ensinos Básico e Secundário	8.1.	Instalações e Apetrechamento de Jardins de Infância, Escolas Básicas, Secundárias e Profissionais
	9	TICs	9.1.	Apetrechamento informático de escolas e ligação a Internet e Intranets
			9.2.	Conteúdos Multimédia Educativos
	11	Assistência Técnica		

Legenda:

Eixo 1
 Eixo 2
 Eixo 3
 Eixo 4

Fonte: União Europeia, 2000, p. 37

Findo o programa PRODEP III, em 2007, o programa estrutural de apoio para o período 2007-2013, surge com uma nova denominação POPH - Programa Operacional Potencial Humano. Este Programa tem uma dotação de cerca de 8,8 mil milhões de euros, dos quais 6,1 mil milhões são provenientes do FSE, e possui o seguinte desígnio:

Potencial humano com prioridade para intervenções no âmbito do emprego privado e público, da educação e formação e da formação avançada, promovendo a mobilidade, a coesão social e a igualdade de género, num quadro de valorização e aprofundamento de uma envolvente estrutural propícia ao desenvolvimento científico e tecnológico e à inovação. (QREN, 2007).



O POPH assenta em dez eixos prioritários, que são os seguintes:

- Eixo Prioritário 1 – Qualificação Inicial
- Eixo Prioritário 2 – Adaptabilidade e Aprendizagem ao Longo da Vida
- Eixo Prioritário 3 – Gestão e Aperfeiçoamento Profissional
- Eixo Prioritário 4 – Formação Avançada
- Eixo Prioritário 5 – Apoio ao Empreendedorismo e à Transição para a Vida Ativa
- Eixo Prioritário 6 – Cidadania, Inclusão e Desenvolvimento Social
- Eixo Prioritário 7 – Igualdade de Género
- Eixo Prioritário 8 – Algarve
- Eixo Prioritário 9 – Lisboa
- Eixo Prioritário 10 – Assistência Técnica

Neste programa é reforçado o apoio às qualificações de Nível Secundário – onde estão inseridas as escolas profissionais-, onde se concentram 70% do total das verbas do programa. Uma das metas do eixo prioritário 1 é atingir uma média anual de 135000 formandos nos cursos de dupla certificação, durante a vigência deste programa.

O ensino profissional encontra-se inserido no eixo prioritário 1, com a exceção das escolas profissionais inseridas nas regiões de Lisboa e Vale do Tejo e Algarve, uma vez que pelo seu índice de desenvolvimento, são diferenciadas no financiamento e nos Objetivos do programa relativamente às restantes regiões, sendo criados dois eixos específicos para essas regiões, o Eixo Prioritário 8 para a região do Algarve beneficiária de *apoio transitório*⁷, e o Eixo Prioritário 9 para a região de Lisboa e Vale do Tejo.

⁷ A região do Algarve, para o período de programação 2007-2013, integra as regiões elegíveis para financiamento pelos Fundos Estruturais a título do Objectivo da Convergência, ao abrigo do regime de apoio transitório e específico, facto determinado pela posição que esta região ocupa em termos da sua situação de desenvolvimento económico no contexto da União Europeia, e que determinou a fixação de um pacote financeiro consonante com a sua posição em termos dos critérios da elegibilidade regional. (QREN, 2007, p. 154)



Tabela 6- Financiamento por eixo do POPH (2007-2013)

PLANO DE FINANCIAMENTO DO POPH - FINANCIAMENTO TOTAL FSE, CONTRAPARTIDA NACIONAL E TAXA DE CO-FINANCIAMENTO							UN: €	
Eixos Prioritários	Financiamento Comunitário (a)	Contrapartida Nacional (b) = (c)+(d)	Repartição Indicativa da Contrapartida Nacional		Financiamento Total (e) = (a)+(b)	Taxa de Co-Financiamento (f) = (a)/(e)	Para Informação	
			Financiamento Público Nacional (c)	Financiamento Privado Nacional (d)			Contribuições BEI	Outros Financiamentos
Eixo Prioritário 1 - Qualificação Inicial	1.846.000.000	791.142.857	791.142.857		2.637.142.857	70.00%		
Eixo Prioritário 2 - Adaptabilidade e Aprendizagem ao Longo da Vida	2.250.000.000	964.285.714	964.285.714		3.214.285.714	70.00%		
Eixo Prioritário 3 - Gestão e Aperfeiçoamento Profissional	382.800.000	101.271.429	101.271.429		484.071.429	79.08%		62.785.714
Eixo Prioritário 4 - Formação Avançada	452.000.000	193.714.286	193.714.286		645.714.286	70.00%		
Eixo Prioritário 5 - Apoio ao Empreendedorismo e À Transição para a Vida Activa	366.600.000	157.114.286	157.114.286		523.714.286	70.00%		
Eixo Prioritário 6 - Cidadania, Inclusão e Desenvolvimento Social	409.907.397	162.198.437	162.198.437		572.105.834	71.65%		13.476.162
Eixo Prioritário 7 - Igualdade de Género	47.811.835	20.490.786	20.490.786		68.302.621	70.00%		
Eixo Prioritário 10 - Assistência Técnica	79.400.000	14.011.765	14.011.765		93.411.765	85.00%		
Sub-Total Objectivo da Convergência	5.834.519.232	2.404.229.560	2.404.229.560	0	8.238.748.792	70.82%	0	76.261.877
Eixo Prioritário 8 - Algarve	102.749.597	38.754.177	38.754.177		141.503.774	72.61%		5.281.365
Total Objectivo da Convergência	5.937.268.829	2.442.983.737	2.442.983.737	0	8.380.252.566	70.85%	0	81.543.241
Eixo Prioritário 9 - Lisboa	180.119.036	175.818.463	175.818.463		355.937.499	50.60%		4.300.573
Total Objectivo da Competitividade Regional	180.119.036	175.818.463	175.818.463	0	355.937.499	50.60%	0	4.300.573
Total Objectivo da Convergência e da Competitividade Regional	6.117.387.865	2.618.802.200	2.618.802.200	0	8.736.190.065	70.02%	0	85.843.814

Fonte: QREN, 2007, p. 100

Na Tabela 6, pode-se observar que para o eixo 1, onde está contemplado o ensino profissional, a taxa de financiamento do POPH é 70%, sendo a comparticipação Nacional de 30%, no caso da região do Algarve, como o Objectivo de Convergência ainda está longe das metas traçadas, o financiamento para esta região é superior (72,61%), ao passo que para a região de Lisboa e Vale do Tejo, o financiamento do POPH é de 50,6% .

Com o programa POPH surge um novo regime de financiamento do ensino profissional, que até então funcionava com reembolso das despesas elegíveis comprovadas, esse novo regime *forfait*, estipula um valor fixo de financiamento por curso, independentemente das despesas efetuadas. Este montante é variável de curso para curso, consoante as exigências de material para a parte técnica de cada um.



2.5. O ensino Profissional na Europa

Na Europa podem-se encontrar sistemas de ensino profissional -VET- diversificados, referenciados na bibliografia por autores como Azevedo(1999a), Heikkinen(2004), Koudahl(2010), e enquadrados nos três tipos básicos VET:

- *O modelo de mercado*, em funcionamento no Reino Unido, em que o estado tem pouco envolvimento direto, cabendo às empresas a responsabilidade da formação nas suas áreas de atuação, em conformidade com as suas necessidades.
- *O modelo controlado pelo estado- ou modelo burocrático*, encontramos este sistema em países como França e Portugal, onde cabem ao estado os papéis de definir os conteúdos, de administração e regulação da formação, sendo o VET uma parte integrante do sistema de ensino.
- *O modelo cooperativista ou dual*⁸, representado em países como Alemanha, Dinamarca, Noruega, Holanda, em que a aprendizagem é efetuada em sistema *dual*, ou seja, os alunos passam parte do tempo numa escola profissional onde apreendem a vertente sociocultural e científica do curso. Uma outra parte do tempo é passada na empresa, onde lhes é facultada a aprendizagem técnica.

Perante sistemas de ensino tão diversificado, desde os anos 50, do século passado (XX), que alguns países da Europa sentiram necessidade de empreender políticas de formação profissional conjuntas. A primeira referência a esta necessidade encontra-se vertida no primeiro relatório da CECA⁹, onde se reconhece o papel que o ensino e formação profissional poderiam desempenhar na redução da taxa de incidentes envolvendo mineiros (Reuter-Kumpmann & Wollschläger, 2004, p. 14), dando-lhes formação para operar com a maquinaria nas devidas condições técnicas e de segurança. Este foi o ponto de partida, para que se passassem a organizar regularmente, reuniões entre os responsáveis do ensino e formação profissional destes seis países, que mais tarde dariam

⁸ Em Portugal, este sistema também tem representação em cursos ministrados pelo IEFEP, e designa-se por Sistema de Aprendizagem ou Aprendizagem em Alternância.

⁹ Em Paris, em 1951, representantes de seis países europeus assinaram - Bélgica, República Federal Alemã, França, Itália, Luxemburgo e o Países Baixos-, o tratado que fundava a Comunidade Europeia do Carvão e do Aço (CECA), com o objectivo de introduzir a livre circulação do carvão e do aço, bem como o livre acesso às fontes de produção. Além disso, uma Alta Autoridade comum assegurava a vigilância do mercado, o respeito pelas regras da concorrência e a transparência dos preços. (Reuter-Kumpmann & Wollschläger, 2004, p. 14)



origem à CEE¹⁰; que se criasse uma Comissão Permanente da Formação Profissional; e ainda, se atribuíssem bolsas de formação a mineiros desempregados (Idem, 2004, p. 15).

Em 1975, através do Regulamento (CEE) nº 337/75, de 10 de Fevereiro, foi criado um organismo comum – CEDEFOP¹¹ -, com a missão de prestar o seu contributo à Comissão a fim de favorecer, a nível comunitário, a promoção e o desenvolvimento da formação profissional e da formação contínua. A este Centro, foram-lhe atribuídas algumas competências, tais como: coligir documentação sobre o desenvolvimento/investigação da área da formação profissional; contribuir para o desenvolvimento dos domínios da formação profissional; difundir documentação e informação aos países constituintes; promover e apoiar as iniciativas que facilitem uma aproximação concertada dos problemas de formação profissional; organização de cursos e seminários.

A partir de meados dos anos oitenta, já com um leque mais alargado de países, entre os quais Portugal, intensificou-se esta cooperação/convergência da educação e formação profissional no seio da CEE. O ensino profissional é visto como garantia para concretizar alguns dos seus objetivos estratégicos a diversos níveis, tais como: competitividade da economia, fornecendo ao mercado do trabalho trabalhadores qualificados e com grande capacidade de adaptação; redução da taxa média de abandono escolar após o 3º ciclo; promover o desenvolvimento de competências profissionais ao longo da vida; promover a mobilidade e inovação nos países Comunitários. São criados programas de ação, como por exemplo o programa “Leonardo Da Vinci”, criado em 1995 - ainda em funcionamento -, cujo objetivo passa por apoiar ações de formação e aperfeiçoamento na aquisição e utilização de conhecimentos, competências e qualificações, em contexto de trabalho, proporcionando a recém-licenciados ou trabalhadores a possibilidade de realização de estágios num outro Estado-Membro.

Em março de 2000, em Lisboa, com o intuito de delinear estratégias para os novos desafios criados pela globalização, e consequentes repercussões numa Economia

¹⁰ A 25 de Março de 1957, seis países europeus, os mesmos signatários da , assinaram o Tratado de Roma, através do qual instituíam a Comunidade Económica Europeia (CEE) e a Comunidade Europeia da Energia Atómica (CEEA ou Euratom). Este tratado, prevê a criação de um mercado comum, de uma união aduaneira, bem como o desenvolvimento de políticas comuns.

¹¹ Centro Europeu para o Desenvolvimento da Formação Profissional



baseada no conhecimento, reuniu-se o Conselho Europeu, donde emanou o seguinte objetivo estratégico para a década seguinte: tornar a União Europeia no espaço económico mais dinâmico e competitivo do mundo baseado no conhecimento e capaz de garantir um crescimento económico sustentável, com mais e melhores empregos, e com maior coesão social (Conselho Europeu, 2000, p. 2), enfatizando a necessidade de investir nas pessoas, pois *as pessoas são o principal trunfo da Europa e deverão constituir o ponto de referência das políticas da União* (Idem, p. 9).

Para conseguir atingir o objetivo estratégico acima enunciado, o documento resultante desta reunião, solicita aos Estados-Membros e ao Conselho que tomem medidas de modo a atingir algumas metas, das quais se destacam: um aumento anual substancial do investimento *per capita* em recursos humanos; o número de jovens na faixa etária 18-24 anos, que abandonam o sistema de ensino sem completar o ensino secundário, deverá ser reduzido para metade até 2010; deverá ser promovida a mobilidade entre estudantes da União Europeia; deverá ser desenvolvida uma norma europeia comum para os *curriculum vitae*, a utilizar numa base voluntária, por forma a facilitar a mobilidade por meio da ajuda à avaliação dos conhecimentos adquiridos, tanto pelos estabelecimentos de ensino e formação como pelos empregadores; as novas competências básicas, que serão proporcionadas através da aprendizagem ao longo da vida, deverão ser definidas num quadro europeu.

Em 2001, no Conselho Europeu de Estocolmo, foi reiterado o objetivo estratégico do Conselho Europeu de Lisboa, e reforçado o reconhecimento da importância das competências profissionais nas TI, mobilizando para isso, políticas de incentivo à aprendizagem ao longo da vida, e de sensibilização aos jovens para que enveredem por cursos científicos e técnicos. Nesse sentido, mais uma vez é reconhecido o papel crucial do ensino profissional para atingir as metas propostas.

Os países da União têm-se reunido periodicamente para efetuarem um balanço/revisão ao que foi ratificado na Estratégia de Lisboa, consolidando algumas medidas, reformulando outras e introduzindo mais algumas para que sejam atingidos os objetivos propostos, nomeadamente em 2002 em Copenhaga, 2004 em Maastricht, 2006 em Helsínquia, 2008 em Bordéus e 2010 em Bruges.



Relativamente a esta última, são fixados objetivos estratégicos de longo prazo para a cooperação europeia em matéria de Educação e Formação Profissional para o período de 2011-2020, objetivos que se baseiam na experiência adquirida e visam responder aos desafios atuais e futuros, tendo em conta os princípios subjacentes ao processo de Copenhaga (European Commission, 2010), reafirmando a necessidade de diálogo entre as várias partes com interesses neste tipo de ensino – representantes de profissionais do setor, parceiros sociais, as organizações da sociedade civil e profissionais da educação/formação- com vista a rever regularmente os conteúdos programáticos, de modo a permanecerem sempre atualizados de acordo com as evoluções tecnológicas e organização do trabalho, bem como prever as necessidades do mercado de trabalho. São também referenciadas as preocupações ecológicas, sendo necessário criar novos cursos para dotar o mercado com profissionais nas áreas relacionadas, e por outro lado preparar, transversalmente a todos os cursos, os alunos de “competências verdes”- gestão/redução de resíduos, melhoramento da eficiência energética, etc..- introduzindo esta temática no plano do curso. Deverá continuar-se a apostar no ensino das competências TIC, pois cada vez mais a formação Ao Longo da Vida terá mais importância, e assim poder-se-á apostar em formações e-learning, pois como salienta Figueira (2003, p. 12):

É ainda necessário e fundamental que a qualificação profissional seja delineada e implementada como uma estratégia de desenvolvimento pessoal e profissional de cada indivíduo ao longo da sua vida de forma a que cada um detenha um conjunto de ferramentas e habilidades adequadas para, pelo menos, procurar as necessárias respostas às constantes mudanças do mundo atual.

Para ajudar os Estados-Membros a promover e supervisionar a melhoria contínua dos seus sistemas de EFP, com base em referências europeias comuns, que se inspira no QCGQ- quadro comum de garantia da qualidade-, e o desenvolve, foi criado um instrumento de referência - Quadro de Referência Europeu de Garantia da Qualidade¹². “O quadro de referência deverá contribuir para a melhoria da qualidade no EFP e para uma maior transparência e coerência entre as medidas adoptadas pelos Estados-Membros em matéria de EFP, promovendo assim a confiança mútua, a mobilidade dos trabalhadores e dos formandos e a aprendizagem ao longo da vida” (Conselho da União Europeia, 2009, p. 2). A metodologia proposta pelo quadro de referência tem por base: a) um ciclo composto por quatro fases (planeamento, execução, apreciação e revisão), descrito para os prestadores/sistemas de EFP; b) critérios de qualidade e descritores

¹² Em Inglês: European Quality Assurance in Vocational Education and Training-EQAVET.



indicativos para cada fase do ciclo, vertidos no Anexo I da recomendação Conselho da União Europeia(2009); c) indicadores comuns que permitem avaliar os objetivos, os métodos, os processos e os resultados da formação, alguns dos quais se fundam em dados estatísticos e outros são de ordem qualitativa (Anexo II da recomendação Conselho da União Europeia, 2009).

Comparando a evolução da situação do sistema de ensino profissional, em Portugal e na UE, verifica-se que em Portugal, no ano 2001, representava 23,4% da frequência do ensino secundário, ao passo que na União Europeia cifrava-se por volta dos 60% e na OCDE 47,5%. Em 2010 – ano mais recente na base estatística do Eurostat-, o ensino profissional em Portugal subiu para 38,8% ao passo que a média da União Europeia baixou para 49,9%, diminuindo-se o fosso entre estas duas médias. Como se pode observar no Gráfico 5, Portugal continua a ser dos países na União Europeia, com uma das mais baixas taxas de frequência do ensino profissional, apesar de esta ter subido cerca de 15 pontos percentuais desde 2001, podendo-se verificar por comparação dos dois gráficos, que subiu algumas posições no ranking dos países da EU no que respeita à taxa de frequência do ensino profissional.

Salienta-se também, por comparação dos dois gráficos (Gráfico 5 e Gráfico 6), que a Alemanha baixou a taxa de frequência dos alunos neste tipo de ensino em cerca de 12 pontos percentuais- de 63,3% para 51,5%-, tendo este valor decrescido mais rapidamente no ano 2009, como se pode verificar na tabela do Anexo 1. Com base em Koudahl (2010), deduz-se que este decréscimo refletirá em parte a crise económica que o mundo atravessa, com repercussões num modelo de ensino profissional *dual*, fortemente dependente do tecido empresarial.

The economic crises has inclined the firms and companies to be more reluctant to accept apprentices and therefore the number of training places are not sufficient to meet the demand from young people to become a trained craftsman or to meet the labour market's future demand of qualified labour. In other words the principle of dual education is under pressure and needs revision... (Koudahl, 2010, p. 1901)



Distribuição dos alunos do nível secundário superior (Nível 4) por tipologia de Ensino 2001

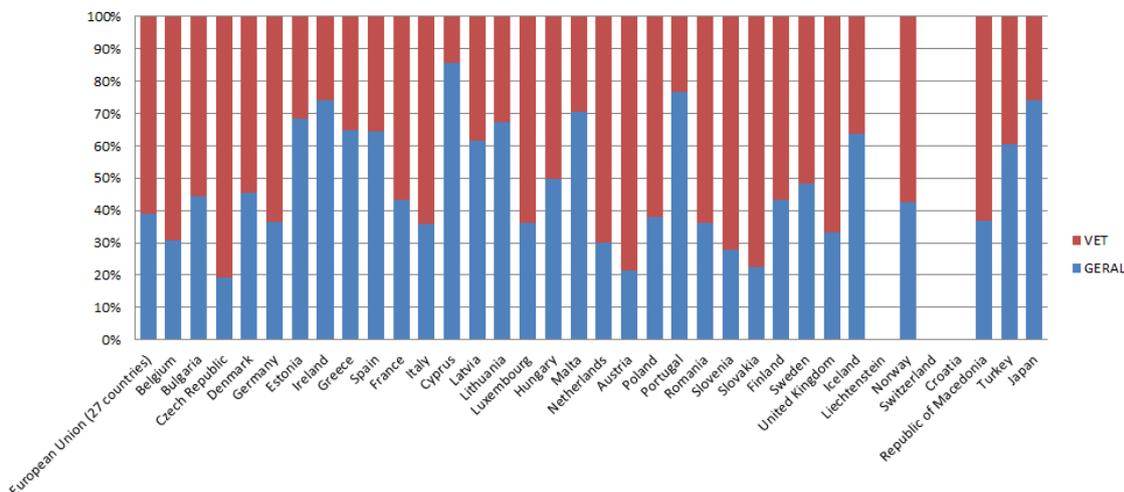


Gráfico 5- Gráfico da distribuição do nível de ensino secundário superior por tipologia de ensino. [Fonte:Eurostat em junho 2012]

Distribuição dos alunos do nível secundário superior (Nível 4) por tipologia de Ensino 2010

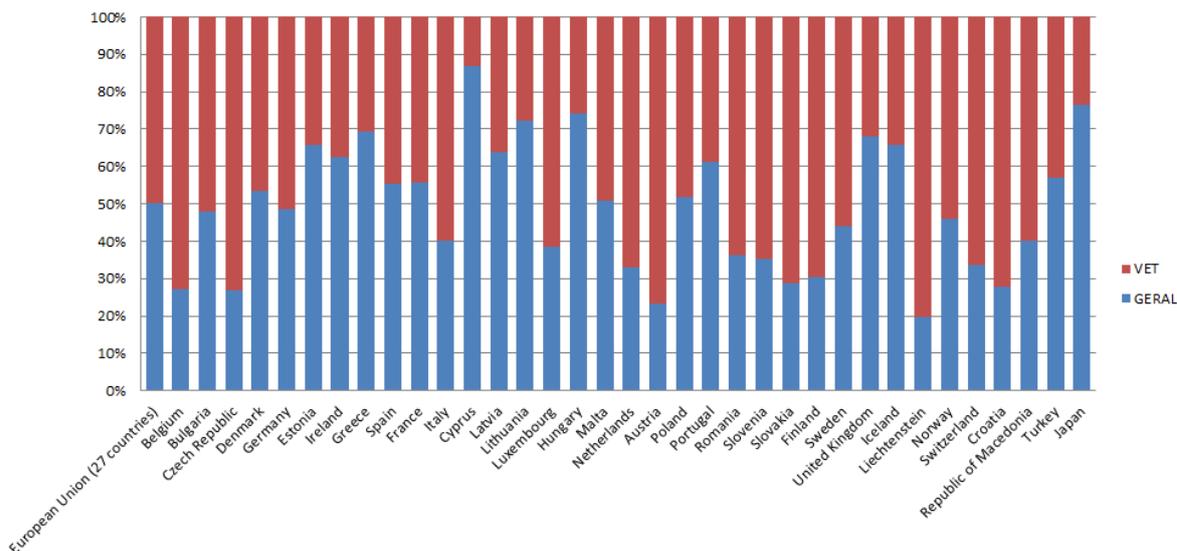


Gráfico 6- Gráfico da distribuição do nível de ensino secundário superior por tipologia de ensino. [Fonte:Eurostat em junho 2012]

Denota-se pois, devido às estratégias anteriormente citadas, uma convergência entre os sistemas de ensino dos países da União Europeia, evidenciando-se o *reconhecimento mútuo* (Azevedo, 2007c, p. 33) e uniformização dos diplomas dos diversos países da UE. Para tornar mais flexível a mobilidade de estudantes, entre os diversos sistemas de EFP da União Europeia, em 2009, foi aprovado O Sistema Europeu de Créditos do Ensino e da Formação Profissionais (ECVET), definindo que serão acumulados créditos em



função dos resultados de aprendizagens obtidos em determinada unidade ou conjunto de unidades (Comissão Europeia - DGEAC , 2012).

2.6. Perspetivas de futuro do Ensino Profissional

O relatório da UNESCO elaborado pela Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, com a coordenação do comissário Jacques Delors, aponta algumas pistas a seguir, para o VET ter sucesso nos contextos tecnológicos e globalizadores da economia e da sociedade para o século XXI, entre as quais se destacam as seguintes: é necessário mais preocupação com a qualidade e preparação para a vida, num mundo em rápida transformação, frequentemente submetido ao império da tecnologia, reforçando e adaptando para isso as componentes sociocultural e científica dos cursos, preparando assim o carácter dos jovens para se adaptarem e anteciparem às constantes transformações, aprofundando-lhes as suas capacidades imaginativas e criativas, o trabalho em equipa, habilidades manuais, dimensão humana e cultural; a formação profissional deve conciliar dois objetivos divergentes: a preparação para os empregos existentes atualmente e uma capacidade de adaptação a empregos que surgirão no futuro; a aprendizagem deve ser feita *ao longo de toda a vida*, consciencializando os jovens para a necessidade de estarem constantemente a aprender, criando condições nas empresas para disponibilizarem formação constante aos seus ativos, e as entidades organizadoras de formação (escolas, escolas profissionais, centros de formação profissional) deverão disponibilizar na sua oferta formativa para trabalhadores no ativo, módulos isolados de formação em diversas áreas, em Portugal denominaram-se UFCD – Unidade de Formação de Curta Duração-, desempenhando o e-learning um papel muito importante para que a formação chegue a um maior número de pessoas, permitindo entre outros fatores, a flexibilização à disponibilidade dos formandos; A orientação profissional facultada aos alunos deverá desempenhar um papel muito importante, encaminhando-os para as suas verdadeiras vocações e não condicionadas ao maior ou menor insucesso em percursos anteriores, sem no entanto, lhe condicionar posteriormente a alteração das suas escolhas, devendo os cursos serem estruturados de forma a permitir alguma permeabilidade entre si, com matrizes socioculturais e



científicas o mais comum possível, e assentes nos quatro pilares fundamentais da educação¹³.

As orientações da UNESCO, União Europeia e da OCDE, aliadas às seguintes conjunturas vivenciadas atualmente, a nível:

- **económico**, nomeadamente a crise económica profunda que o mundo atravessa, sentida particularmente na União Europeia, repercutindo-se obrigatoriamente nos sistemas educativos, em particular no ensino profissional, pois muitas das empresas que colaboram com as escolas – estágios, atividades extracurriculares, cedência de materiais, etc.-, atravessam grandes dificuldades de sobrevivências, muitas delas falindo. Mesmo nos países mais “fortes” da Europa, como refere Koudahl(2010)¹⁴, países como Alemanha, Austria, Dinamarca, Suíça, Holanda e Noruega, com um sistema de ensino técnico *dual*, fortemente interligado com as empresas, estão a ressentir-se da crise económica, pois as empresas deixam de ter capacidade e mostram relutância em colaborar com a parte que lhes cabe neste tipo de ensino – formação na empresa-, colocando em risco este sistema de ensino, que depende fortemente das empresas. A taxa de desemprego está a aumentar severamente, especialmente nos jovens, ficando mais vulneráveis os que possuem menores qualificações¹⁵;
- **demográfico**, o aumento da esperança de vida e a redução das taxas de natalidade, continuarão a incrementar envelhecimento das populações nos países da União Europeia;
- **ecológico**, a crescente consciencialização com as preocupações ambientais, ecológicas e energéticas, enunciados pelo Conselho Europeu(2000) com objetivos a atingir pela EU em 2020, nomeadamente: reduzir as emissões de gases com efeito de estufa em 20% (ou em 30%, se forem reunidas as condições

¹³ **aprender a conhecer**, isto é adquirir os instrumentos da compreensão; **aprender a fazer**, para poder agir sobre o meio envolvente; **aprender a viver juntos**, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente **aprender a ser**, via essencial que integra os três precedentes. (Delors, 1996)

¹⁴ The economic crises has inclined the firms and companies to be more reluctant to accept apprentices and therefore the number of training places are not sufficient to meet the demand from young people to become a trained craftsman or to meet the labour market's future demand of qualified labour. In other words the principle of dual education is under pressure and needs revision... (Koudahl, 2010, p. 1901)

¹⁵ In terms of formal skills, changes in industrial structure will combine with skill- biased technological change to increase the demand for people with (formal) high and medium qualifications, at the expense of the low-qualified group. (CEDEFOP, 2010, p. 12)



necessárias) relativamente aos níveis registados em 1990; obter 20% da energia a partir de fontes renováveis; aumentar em 20% a eficiência energética;

- **tecnológico**, a constante evolução nas tecnologias das telecomunicações, informática, automação, robótica, internet, etc...

Vêm criar novas necessidades de formação, novos empregos, maior procura de profissionais nalguns setores de atividade, nomeadamente nos setores da saúde- serviços médicos, de enfermagem, de fisioterapia, gerontologia, etc...-, nos sectores da ecologia – auditores energéticos e ambientais, instaladores de sistemas energias renováveis, formação ALV nos ativos da construção, etc...-, nos sectores tecnológicos -formação contínua de ativos, técnicos de automação, técnicos de telecomunicações, técnicos de redes e informática, indústria aeroespacial, etc.... Serão estes os sectores chave da formação profissional que se perspetivam no futuro.

Em Portugal, o investimento na educação terá de continuar a ser reforçado, pois apesar de a avaliação intermédia das metas para 2020, efetuada em 2010, denotarem uma franca melhoria do estado da educação em Portugal, os resultados ainda se encontram um pouco distantes dos objetivos, como se verifica na

Tabela 7, o abandono escolar sem o ensino secundário na faixa etária 18-24 representa 28,7% - muito acima da meta dos 10%-, a taxa de conclusão do ensino secundário na faixa etária 20-24 anos, é de 58,7%, também muito distante da meta de 85% acordada pelos estados membros em Conselho Europeu(2000).

Tabela 7-Comparação entre a situação em 2010 e as metas a atingir em 2020

	Situação em 2010	Metas 2020
Saída escolar precoce entre os 18 e os 24 anos sem o ensino secundário.	28,7%	<10%
Jovens entre os 20 e os 24 anos que concluíram o ensino secundário	58,7%	>=85%

Fonte: Conselho Nacional da educação, 2011

Assim, o ensino profissional terá um papel importante a desempenhar, pois além de permitir a dupla certificação dos seus alunos, podendo estes optarem pelo prosseguimento de estudos ou ingresso no mercado de trabalho com qualificação profissional, os alunos neste sistema, ao longo dos anos, obtêm taxas de conclusão



superiores aos que frequentam o ensino regular, como denota o relatório do Conselho Nacional da educação(2011), tendo em 2009/2010 a taxa de conclusão nos cursos profissionais sido de 75,5%, ao passo que no ensino regular cifrou-se nos 67,2%.

2.7. Revisão da literatura

Perante as ambiciosas metas subscritas e o histórico do ensino profissional, questiona-se se os objetivos para o ensino profissional serão para que cumpra o seu desígnio de preparar os jovens para um mercado de trabalho cada vez mais em mutação, munindo-o de competências essenciais de adaptação a essas mutações, ou se passarão por constituir uma segunda via para os alunos que não têm sucesso no sistema de ensino regular poderem terminar o ensino obrigatório e não abandonarem o sistema de ensino, permitindo atingir desta forma as metas subscritas. A este propósito, destacam-se alguns estudos efetuados desde a criação das escolas profissionais, que tiveram como foco a relação entre o ensino profissional e o mercado de trabalho, o ensino profissional e as aspirações dos alunos, rendimento escolar dos alunos do ensino profissional, representações familiares e sociais.

Rocha (1995) inicia a sua dissertação, salientando a importância entre o sistema educativo - principalmente o ensino profissional -, e o sistema económico. Os dois sistemas devem estar interrelacionados, sob pena de os diplomas de que são portadores os alunos do ensino profissional não terem grande utilidade, pois “as competências que o sistema de ensino cria e certifica só são rentáveis se o sistema económico tem capacidade para as utilizar” (Rocha, 1995, p. 13). Neste estudo, a autora definiu como um dos objetivos perceber até que ponto as escolhas dos alunos de 3 escolas, situadas no grande Porto, têm em conta a sua vocação ou se refletem percursos marcados pelo insucesso ou contextos familiares desfavorecidos. A sua amostra denota que os alunos a frequentar o ensino profissional, possuem percursos marcados por retenções – apenas 18% da amostra nunca reprovou-, as suas famílias têm menores rendimentos que o rendimento médio das famílias dos alunos que frequentam o ensino público, e a escolaridade dos pais é baixa - mais de 50% apenas possui o primeiro ciclo do ensino básico-. Destaca que “o rendimento escolar, percentualmente superior ao do ensino regular, é outro factor indiciador de sucesso das E.Ps., particularmente relevante se atendermos à elevada taxa de insucesso que afectou estes alunos no seu percurso escolar anterior” (Rocha, 1995, p. 96). Realça no seu estudo, através das respostas dos alunos, como fatores de sucesso das escolas profissionais a sua pequena dimensão e a sua



abertura ao exterior, o que faz com que haja maior proximidade entre professores e alunos, tornando o ensino mais personalizado e individualizado e proporcionando aos alunos um maior contato com o mundo do trabalho. A autora, para este estudo, constituiu apenas uma amostra de 101 alunos, o que o torna pouco representativo da população em estudo, não podendo generalizar padrões estatísticos para a população, limitando-se por isso a efetuar estatística descritiva.

Azevedo (2003) compara o rendimento entre escolas secundárias e escolas profissionais, constatando assimetrias significativas de rendimento entre as 3 tipologias de cursos em análise – Cursos Tecnológicos, Gerais e Profissionais-. Os índices de rendimento são de 29% para o ensino tecnológico, 47% para os cursos gerais e 63% para os cursos profissionais. Conclui que entre os fatores que contribuem para o maior sucesso dos cursos profissionais estão os seguintes: *a dimensão da escola* - “as escolas profissionais, em geral de pequena dimensão, cultivam um acompanhamento mais individualizado dos seus alunos, apoiando-os na sua progressão escolar e no seu desenvolvimento” (Azevedo, 2003, p. 38)-; *O modelo pedagógico*, - “...os objectivos são mais claros e é impossível um aluno “arrastar-se”, sem perspectivas de evolução, um ano após outro” (idem, p.39); *Administração e gestão*,- “as escolas profissionais funcionam num regime de bastante mais autonomia do que as escolas secundárias, autonomia que atinge, por exemplo, a contratação de docentes e de técnicos especialistas, ligados a diferentes actividades profissionais” (idem, p.39); *A ligação à comunidade e às empresas*. Trata-se de um estudo a nível nacional, onde se compara o rendimento escolar dos alunos dos cursos de nível secundário, escasseando em Portugal estudos deste género, torna-se por isso, uma referência na área. A amostra do estudo tem o tamanho suficiente para ser representativa da população, pois é constituída por cerca de 20000 alunos distribuídos por 83 escolas de 59 concelhos.

Madeira (2006) analisou, na região de Lisboa, os motivos e os condicionalismos presentes nas opções dos jovens por esta via de formação, questionando o que leva estes alunos a optarem por um curso profissional para prosseguimento de estudos, se opção do aluno/família ou percursos escolares marcados pelo insucesso e/ou condições socioeconomicas desfavorecidas. Denota no seu estudo que a maioria dos alunos nunca reprovou (56%), que a sua proveniência é de famílias de classes populares e pequena-burguesia de execução, ao nível das habilitações dos pais, prevalecem baixos níveis de



escolaridade. Conclui que, na sua amostra, o percurso escolar anterior não teve grande influência nas escolhas dos alunos, pois a maioria nunca reprovou, destacando a “preocupação em obter uma qualificação que facilite a sua inserção no mercado de trabalho, aliando uma formação qualificada a uma experiência concreta de trabalho através do estágio” (Madeira, 2006, p. 121).

Orvalho & Alonso (2009) numa investigação-ação que envolveu estudos de caso em duas escolas da região norte, procuram e refletem os factores críticos de sucesso escolar nos cursos profissionais, criados pela Reforma do Ensino Secundário de 2004, nas escolas secundárias públicas. Indagam também como é que a estrutura modular está a ser apropriada pelos professores e desenvolvida nessas escolas. Interrogam que planos de intervenção e de melhoria de aplicação da estrutura modular será preciso introduzir, para que as práticas organizativas, pedagógicas e de avaliação se desenvolvam em coerência com o modelo curricular, baseado nos princípios psicopedagógicos social-construtivistas, de modo a favorecer o sucesso educativo dos alunos. Identificam nesta investigação, como constrangimentos ao sucesso do ensino profissional, os seguintes aspetos: “apresenta como objectivo hegemónico a preparação dos alunos para o prosseguimento de estudos de nível superior, em detrimento de um modelo compatível com o modelo curricular de estrutura modular definida para os cursos profissionais” (Orvalho & Alonso, 2009, p. 3011); organização das turmas sem uma selecção/entrevista prévia dos alunos ajustada a cada curso profissional; número de alunos por turma elevado (18- 26 alunos em relação ao valor inicial de 15 alunos); organização da escola não compatível com a flexibilidade da estrutura modular; avaliação essencialmente sumativa e centrada na aquisição de conteúdos; falta de criação de redes de escolas, de maneira a evitar o desperdício e potenciar os recursos locais e regionais; regulamentos internos e regulamentos dos CP ainda não ajustados às especificidades do ensino profissional. Este estudo debruçou-se num estudo de caso em duas escolas públicas com ensino profissional, não podendo generalizar-se para a população, no entanto, aponta pistas importantes sobre a forma como as escolas públicas estão a adaptar-se a este novo desafio, que é lecionar cursos profissionais num modelo pedagógico diferente daquele que têm implementado.

Nestes estudos, há a reter a maior taxa de sucesso dos alunos do ensino profissional, relativamente ao ensino regular, apesar de ser unânime aos quatro, que para este tipo de



ensino são encaminhados alunos com percursos marcados pelo insucesso, tratando-se de um sistema maioritariamente frequentado por alunos oriundos de classes socioeconómicas mais baixas. As escolas secundárias tiveram alguma dificuldade em adaptar-se a um modelo completamente diferente do seu, o modelo das escolas profissionais, impulsionador do sucesso do ensino profissional, pois como denota Orvalho & Alonso(2009), entre outros fatores, a organização da escola não é compatível com a flexibilidade da estrutura modular dos cursos profissionais. Resta saber, se passados 9 anos da introdução dos cursos profissionais nas escolas secundárias, estas já colmataram as dificuldades diagnosticadas nos primeiros anos de funcionamento dos cursos profissionais.



Capítulo III – Metodologia da Investigação

No capítulo anterior, efetuou-se uma revisão da literatura um pouco generalista sobre o ensino profissional, para se poder ter uma visão alargada dos vários aspetos inerentes a este tipo de ensino, e poder a partir daí encontrar respostas às questões levantadas na formulação do problema desta investigação.

No presente capítulo, será formulado o problema da investigação, bem como os seus objetivos e hipóteses. Incidirá ainda, nas opções metodológicas seguidas, bem como nos instrumentos de recolha de dados utilizados. Será efetuada a análise estatística dos dados recolhidos através do programa IBM SPSS Statistics V.19., utilizando para isso os testes estatísticos adequados à distribuição das variáveis em estudo.

3.1. Definição do Problema

Ao longo de doze anos a lecionar no ensino profissional e numa escola profissional, tem-se verificado nos alunos, um decréscimo de motivação e interesse pelas disciplinas da área técnica dos cursos de eletrónica. Constatava-se há doze anos atrás, que os alunos gostavam das aulas práticas, estavam motivados e tinham bastante interesse em aprender, tendo este tipo de cursos bastante aceitação, sendo necessário recorrer a métodos de seleção dos alunos, uma vez que os candidatos superavam em muito as vagas disponíveis.

Entretanto, tem-se verificado uma “fuga” dos alunos, para outro tipo de cursos (“de lápis e papel”) com poucas saídas profissionais, em detrimento dos de cariz mais prático, como é o caso dos cursos de eletrónica, em que as ofertas de emprego superam o número de alunos à saída do curso, deixando de se fazer seleção e não sendo, inclusivamente, preenchidas todas as vagas. Coincidentemente, esta constatação acentuou-se com o alargamento do ensino profissional às escolas secundárias, a partir de 2004. Denota-se também, um maior desinteresse nos alunos oriundos de cursos CEF, que cada vez representam uma proporção mais acentuada nos cursos profissionais.

Do exposto acima, enuncia-se o seguinte problema: *Os cursos profissionais estão a servir maioritariamente como um recurso para concluir o ensino secundário.*



3.2. Objetivos

Relativamente aos objetivos para este estudo, definiu-se como objetivo geral deste estudo, perceber quais as motivações que levam os alunos a optar pelo ensino profissional. Para isso definiram-se os seguintes objetivos específicos:

- Perceber se os alunos escolhem o ensino profissional por vocação e como primeira opção, ou se pelo contrário, o escolhem como um recurso para obtenção do 12º ano “de uma forma mais fácil”;
- Perceber a razão da forte aceitação por parte dos alunos, de cursos profissionais com menos saídas para o mercado de trabalho, em detrimento de outros com mais solicitações por parte dos empregadores;
- Verificar se a oferta de cursos Profissionais, a nível do concelho de Viseu, se adequa à realidade do mercado de trabalho da região, e se as empresas têm uma voz ativa na definição da oferta formativa da rede escolar;
- Verificar quais os fatores preponderantes na escolha de um curso profissional;
- Verificar quais os fatores que mais influenciam na escolha da escola, quando optam pelo ensino profissional;
- Verificar, se a preferência, quando um aluno opta pelo ensino profissional, recai sobre uma escola de ensino secundário público, ou numa escola profissional.
- Verificar o grau de satisfação dos alunos que frequentam o ensino profissional, nas escolas profissionais e nas escolas públicas.

3.3. Hipóteses

Segundo o dicionário Priberam da língua portuguesa, uma das definições para hipótese é: *Teoria não demonstrada mas provável; suposição.*

Da bibliografia consultada sobre metodologia de investigação, destacam-se várias definições de hipótese, nomeadamente:

- “sugestão de resposta para um problema” (Tuckman, 2005, p. 93);
- “a explicação ou solução mais plausível de um problema” (Freire, 2004);
- “as hipóteses que formulamos são “uma aventura especulativa” através das quais traçaremos uma linha de orientação ao longo da nossa investigação e que



nos irão fornecer pistas relativamente à forma como a “especulação” inicial poderá ser testada Medawar” (1972, citado por Bell, 1993, p.39);

- Segundo Verma & Beard (1981, citado por Bell, 1993, p.39), “uma proposição hipotética que será sujeita a verificação ao longo da investigação subsequente. Pode também ser vista como um guia para o investigador, na medida em que representa e descreve o método a ser seguido no estudo do problema. Em muitos casos, as hipóteses são palpites do investigador sobre a existência de relações entre variáveis.”
- Para Gil (1999), a hipótese é “uma resposta ao problema a ser investigado. É uma proposição que se forma e que será aceite ou rejeitada somente depois de devidamente testada. O papel fundamental da hipótese na pesquisa é sugerir explicações para os factos.”

Ainda, segundo Freire (2004), as hipóteses são “básicas e fazem a ponte entre a teoria e a observação/realidade, orientando toda a investigação subsequente”, dirigindo assim, a formulação das hipóteses, para a entrada “decididamente na definição de um plano de investigação”.

Indo ao encontro das definições acima, consideraram-se as seguintes hipóteses para o presente estudo, tendo em conta a questão de partida e os objetivos delineados:

H1-Os alunos veem o ensino profissional como uma alternativa facilitadora de obter o 12º ano;

H2-Os alunos ao optarem por um curso profissional têm em atenção os apoios monetários – bolsas- proporcionados por um curso profissional;

H3-Os alunos quando optam por um curso profissional têm em atenção como fator de escolha a carga horária das disciplinas de matemática e física e química;

H4-Os alunos quando optam por um curso escolhem-no segundo as saídas profissionais proporcionadas por ele;

H5-Os alunos do ensino profissional querem prosseguir estudos no ensino superior;

H6-As escolas elaboram a sua oferta formativa considerando a opinião do Conselho Consultivo- órgão no qual têm assento empresários e entidades locais;

H7-As escolas elaboram a sua oferta formativa de acordo com as escolhas dos alunos, independentemente das saídas profissionais;



H8-Os alunos ao escolherem um curso profissional priorizam uma escola de ensino secundário regular em detrimento das escolas profissionais;

H9- O aproveitamento dos alunos oriundos de cursos CEF é menor que dos alunos do ensino regular.

3.4. Metodologia

A metodologia de investigação a adotar será de natureza quantitativa, pois num estudo em que a população é dispersa e numerosa, a forma mais eficaz de se obterem dados, é recorrendo aos inquéritos por questionário numa amostra representativa. As variáveis obtidas através dos inquéritos por questionário, serão posteriormente analisadas estatisticamente através do software SPSS, generalizando-se para a população as proposições validadas para a amostra.

Os instrumentos de recolha de dados :

- Será aplicado um questionário aos alunos a frequentar o ensino profissional no distrito de Viseu;
- Será aplicado um questionário aos diretores de escolas/agrupamentos que lecionam cursos de ensino profissional no distrito de Viseu;
- Através de análise documental a relatórios e estudos estatísticos, pretende-se recolher dados a nível nacional, e compará-los com os obtidos no presente estudo.

3.5. População

O presente estudo incide sobre os alunos do ensino profissional, dos estabelecimentos de ensino secundário e profissional, públicos e privados, do distrito de Viseu.

Assim, segundo os dados obtidos no *site* do Ministério da Educação, no roteiro das escolas, para as escolas do ensino secundário públicas e privadas, e no anuário das escolas profissionais, elaborou-se um quadro resumo com todos os dados (Tabela 8). O número de alunos que frequentam o ensino profissional foi obtido na base de dados estatísticos do Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação. Os números apresentados na Tabela 8 representam o número de alunos matriculados no ensino



profissional no distrito de Viseu, no ano letivo 2008/2009 – por ser o último ano existente na base de dados do GEPE à data da realização do estudo.

Tabela 8- Quadro resumo da população

Tipo de ensino	Nº de estabelecimentos	Nº Alunos ensino Profissional		
		Masculino	Feminino	
Profissional	Públicos	26	2 338	1 712
	Privados	11		
	Total	37	57,7%	42,3%

3.6. Processo de Amostragem

3.6.1. Seleção da Amostra

Para selecionar a amostra, utilizou-se o método de amostragem aleatória. A seleção da amostra dividiu-se em três fases.

Numa primeira fase, efetuou-se a seleção das escolas utilizando-se o método de amostragem aleatória sistemática. Calculado o rácio entre a população e o tamanho da amostra (k), escolheu-se aleatoriamente um número (a_1) de 1 a k , utilizou-se uma *Progressão Aritmética* $a_n = a_1 + (n - 1) * k$, para selecionar o n -ésimo elemento (a_n) da lista numerada de escolas, obtida no Ministério da Educação- escolas secundárias e profissionais do distrito de Viseu- Anexo 7.

Na segunda fase, para distribuir o número de inquéritos por cada escola, utilizou-se a amostragem aleatória estratificada, tendo em conta a proporcionalidade da população de cada uma das escolas, relativamente à população total em estudo. Para selecionar os alunos da turma a responder ao inquérito em cada escola, utilizou-se o método de amostragem aleatória simples, numerando a listagem de alunos fornecida pelas respetivas escolas, tendo em atenção o género na seleção da amostra, que deverá corresponder à proporção da população.



3.6.2. Tamanho da Amostra

3.6.2.1. Para população conhecida

Consultando a tabela 8, constata-se que o número total de alunos é $N=4050$. Utilizando a fórmula $n = \frac{1}{\frac{B^2}{Z^2 * p(1-p)} + \frac{1}{N}}$ (Cochran, 1977, p. 74), para o cálculo do tamanho da amostra

– n –, onde se conhece a população N , e considerando:

- Um nível de confiança de 95%, vem $Z=1.96$;
- Um erro $B=5\%$ e a proporção dos sexos ($p_m=0.577$ e $p_f=0.423$), onde p_m representa a proporção de alunos do sexo masculino a frequentar o ensino profissional e p_f a proporção do sexo feminino -Tabela 8;

Temos:

$$n = \frac{1}{\frac{0.05^2}{1.96^2 * 0.577(1 - 0.577)} + \frac{1}{4050}} = 375,148$$

Ou seja, para $N=4050$, é necessária uma amostra $n=375$;

3.6.2.2. Para população desconhecida

A fórmula de calcular o tamanho da amostra, segundo Cochran(1977, p. 74) é

$$n = \frac{1}{\frac{B^2}{Z^2 * p(1-p)}}, \text{ logo}$$

$$n = \frac{1}{\frac{0.05^2}{1.96^2 * 0.577(1 - 0.577)}} = 375,05$$

Ou seja, para uma população onde se desconhece o seu número, a amostra, neste caso, também é de $n=375$.

3.6.3. Distribuição da Amostra

Para distribuir a amostra pelas escolas, procedeu-se da seguinte forma:



1. Calculam-se as frequências relativas de cada tipo de escola, tendo em conta os dados solicitados a cada uma das escolas (número de alunos no ensino profissional, percentagem de cada sexo);
2. Atribui-se o número de inquéritos a cada tipo de escola – profissional ou secundária-, consoante a sua frequência relativa; (amostragem aleatória estratificada);
3. Seleccionam-se as escolas a responder em cada categoria; (amostragem aleatória sistemática, com $k=10$);
4. Distribuem-se os inquéritos a cada escola seleccionada consoante a sua frequência relativa na sua classe (amostragem estratificada);
5. Em cada uma das escolas os inquéritos são distribuídos pelos alunos (amostragem aleatória simples);

Para se precaver o estudo das “não respostas”, acresceu-se 10% ao valor calculado, passando a ser $n=413$, pelo que:

$$\text{O rácio é } k = \frac{N}{n} = \frac{4050}{413} = 9.8$$

Os resultados dos cálculos para distribuição dos inquéritos por tipo de escola encontram-se representados na tabela 9.

Tabela 9-Distribuição da Amostra por tipo escola

Tipo ensino		Nº de estabelecimentos	Nº alunos	%estab.	% alunos	nº de inquéritos
Profissional	Públicos	3	2400	60	60	247
	Privados	2	1650	40	40	166
						413

As escolas seleccionadas são:

- Públicas: (sorteio $a_1=5$)

Seleccionadas as escolas 5, 15 e 25 da lista do anexo 7

- Profissional: (sorteio $a_1=1$)

Seleccionadas as escolas 1 e 10 da lista do anexo 7.



A distribuição de inquéritos por escola será efetuada proporcionalmente ao nº de alunos que frequentam o ensino profissional na escola. Os questionários são anónimos, não recolhendo dados de identificação pessoal dos alunos, pelo que não será necessário submetê-los a aprovação da Comissão Nacional de Proteção de Dados.

Os nomes das escolas, no estudo, serão substituídos por códigos para que seja preservado o seu anonimato.

3.7. Instrumentos de Recolha de Dados

Como instrumentos de recolha de dados, optou-se por inquéritos por questionário, aos alunos e diretores de escola.

3.7.1. Questionário

O inquérito por questionário é um instrumento de investigação com o fim de recolher informações baseando-se, na inquirição de um grupo representativo da população em estudo (amostra). Não é tarefa fácil a elaboração de um questionário, *com validade, fiabilidade e fidelidade* (Coutinho, 2011), sendo um processo bastante moroso e trabalhoso. Parafraseando Rousseau (s.d., citado por Léxico, 2012):

A arte de interrogar é bem mais a arte dos mestres do que a dos discípulos; é preciso ter já aprendido muitas coisas para saber perguntar aquilo que não se sabe.

Dividiu-se o questionário em duas partes: uma inicial em que se identifica o respondente e as variáveis independentes, relacionadas com a caracterização pessoal e familiar, e caracterização do percurso curricular e outra cujas questões definem as variáveis dependentes.

O inquérito por questionário aplicado aos alunos do ensino profissional, foi online¹⁶, elaborado no *Google docs*. No anexo 2, estão as perguntas que compõe este questionário.

O inquérito por questionário aplicado aos diretores de escola foi online¹⁷, elaborado numa ferramenta específica para elaboração de questionários-*Qualtrics*. No anexo 6, estão as perguntas que constituem este questionário.

¹⁶ está disponível em: <http://ensinoprofissional.pt.tl/>

¹⁷ está disponível em https://qtrial.qualtrics.com/SE/?SID=SV_1AHeNctqAkxWbxr.



Foi fornecido a cada participante da amostra, um código de validação único, constituído pelo prefixo da escola respetiva, e por mais 5 caracteres alfanuméricos gerados aleatoriamente (Ex.: ABCD-CnB64; ABCD-VRV4n;...).

O questionário foi aplicado durante os meses de junho, julho e setembro de 2012, após ter sido submetido e aprovado pelo GEPE. Aplicou-se um pré-teste a uma amostra de 16 alunos, durante o mês de abril, a alunos do autor deste estudo, após o qual se registaram as dificuldades/sugestões dos respondentes e se fizeram algumas correções. Relativamente ao questionário aos diretores, aplicou-se um pré-teste a dois diretores.

3.8. Definição de variáveis

Na análise estatística, o investigador depara-se com “algo” que precisa medir, controlar ou manipular, durante o processo de investigação. Esse "algo" designa-se por variável. Assim, o objeto do estudo estatístico são as variáveis e a informação que elas podem conter (Marôco, 2010, p. 23). Então, neste ponto vão-se definir as variáveis dependentes e independentes-, e definir as perguntas do questionário onde se vai obter informação para cada uma delas.

Na Tabela 10 efetuou-se o levantamento das variáveis dependentes e independentes do questionário aplicado aos alunos, bem como o número da questão/questões que define cada uma dessas variáveis.

Tabela 10 – Variáveis dependentes e independentes

Variáveis independentes	questões	Variáveis dependentes	questões
• Sexo	1	• Situação escolar 9ºano	22,23
• Idade	2	• Horas de estudo diárias	25
• Ano frequentado	16	• Nº de Reprovações	26,27,28
• Residência em tempo de aulas	2,3,5	• Escolha da escola	15,18,19,30,31
• Morada Agregado	6,7	• Escolha do curso	17,18,20,32
• Idade dos pais	8,9	• Avaliação Escola	33,34
• Habilitação académica dos pais	10,11	• Avaliação curso	33,34
• Situação profissional dos pais	12,13	• Perspetivas futuro	35
• Número de irmãos	14	• Rendimento escolar	21,24



Na Tabela 11, está representada a correspondência entre os objetivos do estudo e as respetivas questões.

Tabela 11- Objetivos/Questões

Objetivos	Questões
Verificar se os alunos escolhem o ensino profissional por vocação e como primeira opção, ou se pelo contrário, o escolhem como um recurso para obtenção do 12º ano “de uma forma mais fácil”;	17; 18; 19; 20; 27; 29; 30; 32; 35
Perceber a razão da forte aceitação por parte dos alunos, de cursos profissionais com menos saídas para o mercado de trabalho, em detrimento de outros com mais solicitações por parte dos empregadores;	29; 30; 32; 35
Verificar se a oferta de cursos Profissionais, a nível do concelho de Viseu, se adequa à realidade do mercado de trabalho da região, e se as empresas têm uma voz ativa na definição da oferta formativa da rede escolar;	Questionário aos diretores
Verificar quais os fatores preponderantes na escolha de um curso profissional;	1; 2; 6; 7; 8; 9; 10; 11 ;12; 13; 14; 17; 22; 23; 25; 26; 27; 28; 30; 31; 32;35
Verificar quais os fatores que mais influenciam na escolha da escola, quando optam pelo ensino profissional;	1; 2; 3; 4; 6; 7; 8; 9; 10; 11; 12; 13; 14; 15; 17; 18; 19; 23; 26; 27; 30; 31; 32
Verificar, se a preferência, quando um aluno opta pelo ensino profissional, recai sobre uma escola de ensino secundário público, ou numa escola profissional.	15; 18; 19; 20; 30
Verificar o grau de satisfação dos alunos que frequentam o ensino profissional, nas escolas profissionais e nas escolas públicas.	15; 16; 17; 18; 21; 24; 25; 33; 34



A tabela 12 faz a correspondência entre as hipóteses da investigação e as perguntas do questionário aos alunos que permitirão testá-las.

Tabela 12-Hipóteses/Questões

Hipóteses	Questões
H1-Os alunos veem o ensino profissional como uma alternativa facilitadora de obter o 12º ano;	30.6;32.6
H2- Os alunos ao optarem por um curso profissional têm em atenção os apoios monetários – bolsas- proporcionados por um curso profissional;	30.7;32.9
H3-Os alunos quando optam por um curso profissional têm em atenção como fator de escolha a carga horária das disciplinas de matemática e física e química;	32.1;32.5
H4-Os alunos quando optam por um curso escolhem-no segundo as saídas profissionais proporcionadas por ele;	30.2;32.3
H5-Os alunos do ensino profissional querem prosseguir estudos no ensino superior;	30.1;35
H6- As escolas elaboram a sua oferta formativa considerando a opinião do Conselho Consultivo- órgão no qual têm assento empresários e entidades locais;	Questionário aos diretores
H7- As escolas elaboram a sua oferta formativa de acordo com as escolhas dos alunos, independentemente das saídas profissionais;	Questionário aos diretores
H8- Os alunos ao escolherem um curso profissional priorizam uma escola de ensino secundário regular em detrimento das escolas profissionais;	15;25
H9- O aproveitamento dos alunos oriundos de cursos CEF é menor que dos alunos do ensino regular.	21;22



3.9. Análise estatística

Como refere Black (s.d., citado por Coutinho, 2011), *a função da análise estatística é transformar os dados em informação.*

Às estatísticas que permitem descrever a amostra chamamos *estatística descritiva*, e aos procedimentos estatísticos que permitem inferir resultados da amostra para a população, chamamos *inferência estatística*. Como refere Coutinho (2011), na estatística descritiva devem-se seguir três passos fundamentais, são eles: organizar e descrever os dados de forma clara; identificar o que é típico e atípico; trazer à luz diferenças, padrões e/ou relações. A inferência estatística serve para encontrar respostas para o problema, ou seja testar as hipóteses da investigação.

3.9.1. Caracterização da amostra

Depois de constituída a amostra, torna-se necessário caracterizá-la. De entre as várias formas de caracterizar amostras, tomam particular importância as medidas de tendência central, a dispersão das observações em torno das estatísticas de tendência central na amostra (medidas de dispersão) e as medidas da forma da distribuição dos elementos das amostras.

Após proceder conforme os procedimentos enunciados em 3.6.2, e depois de contactadas as escolas selecionadas, e na ausência de resposta destas – à exceção da escola A, que prontamente colaborou-, voltou-se a contactá-las pessoalmente, como não demonstraram disponibilidade em colaborar, contactaram-se outras escolas, conseguindo-se a colaboração de mais 3 escolas. No entanto, não se conseguiu obter o número de respostas calculado em 3.6.2.2.

Após aplicação dos questionários e levantamento das respostas, obtiveram-se 321 questionários válidos, inferior ao tamanho da amostra calculado para este estudo. Foram aplicados questionários em quatro escolas, Escolas Profissionais **A e B** e Escolas Secundárias **C e D**, tendo a seguinte distribuição: Escola profissional A-177 inquiridos; Escola Profissional B-40 inquiridos; Escola Secundária C – 62 e escola secundária D-42, como se pode observar Tabela 13 - Distribuição dos questionários por escola.



Tabela 13 - Distribuição dos questionários por escola.

		Frequência	Percentagem	Percentagem acumulada
Escolas	A	177	55,1	55,1
	B	40	12,5	67,6
	C	62	19,3	86,9
	D	42	13,1	100,0
	Total	321	100,0	

3.9.1.1. Caraterização pessoal

A seguir à constituição da amostra, *de acordo com as práticas corretas da teoria da amostragem* (Marôco, 2010, p. 33), torna-se necessário caracterizá-la. Neste ponto, a estatística descritiva desempenha um papel fundamental, nomeadamente as medidas de tendência central, medidas de dispersão, medidas de assimetria e achatamento.

3.9.1.1.1. Sexo

A amostra é constituída por 100 alunas e 221 alunos, correspondendo a 31,2 e 68,8% respetivamente, como se pode verificar na Tabela 14 e no Gráfico 7. A taxa de resposta a esta questão é de 100%.

Tabela 14- Classificação da amostra por sexo

	Frequência	Percentagem
Sexo: Masculino	221	68,8
Feminino	100	31,2
Total	321	100,0

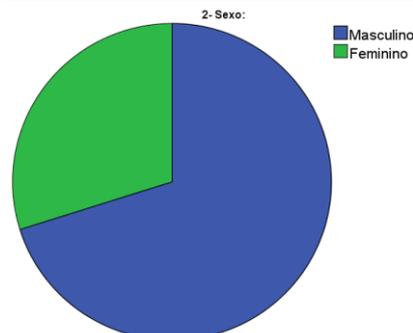


Gráfico 7- Classificação da amostra por sexo



3.9.1.1.2. Idade

Relativamente à idade da amostra, apresenta valores entre 15 anos e 22 anos, tendo como média de idades 17,43 anos. A moda da amostra é 18 anos, como se pode constatar a partir da

Tabela 15 e do Gráfico 8. A taxa de resposta a esta questão foi de 100%.

Tabela 15 - Classificação da amostra por idade.

Idade	Válidos	321
	Não resposta	0
Média		17,49
Moda		18
Mínimo		15
Máximo		22

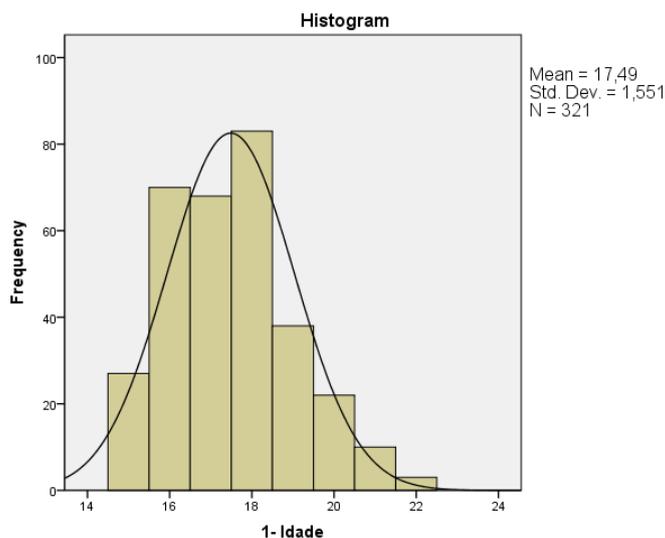


Gráfico 8- Histograma da classificação da amostra por idade

3.9.1.2. Caracterização familiar

3.9.1.2.1. Residência em tempo de aulas

Dos 321 inquiridos, em tempo de aulas, 58 alunos vive fora do seu agregado familiar, correspondendo a uma percentagem de 18,1%. Os restantes 263 vivem com os pais, em tempo de aulas. Analisando por escola, pode-se observar através da Tabela 17 que todos alunos das duas escolas públicas vivem com os pais em tempo de aulas. Na escola



profissional A, 27,5% dos alunos vivem fora do seu agregado familiar, em tempo de aulas, na escola profissional B esta percentagem é de 22,5%.

Tabela 16 - Residência em tempo de aulas

Vive com os pais em tempo de aulas?

	Frequência	Percentagem
Não	58	18,1
Sim	263	81,9
Total	321	100,0

Tabela 17 - Residência em tempo de aulas em função da escola.

Vive com os pais em tempo de aulas?		Escola				Total
		A	B	C	D	
Sim	Ocorrências	128	31	62	42	263
	Percentagem	72,3%	77,5%	100,0%	100,0%	81,9%
Não	Ocorrências	49	9	0	0	58
	Percentagem	27,7%	22,5%	,0%	,0%	18,1%
Total	Ocorrências	177	40	62	9	321
	Percentagem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

3.9.1.2.2. Profissão dos pais

Relativamente à profissão dos pais, verifica-se nas mães uma taxa de desemprego, bastante acima da média nacional, com uma percentagem de cerca de 24%. Essa mesma percentagem, nos pais é menor com um valor de 14,6%. Constata-se, ainda, a prevalência de profissões de baixas qualificações, como se pode observar nos Gráfico 9 Gráfico 10.

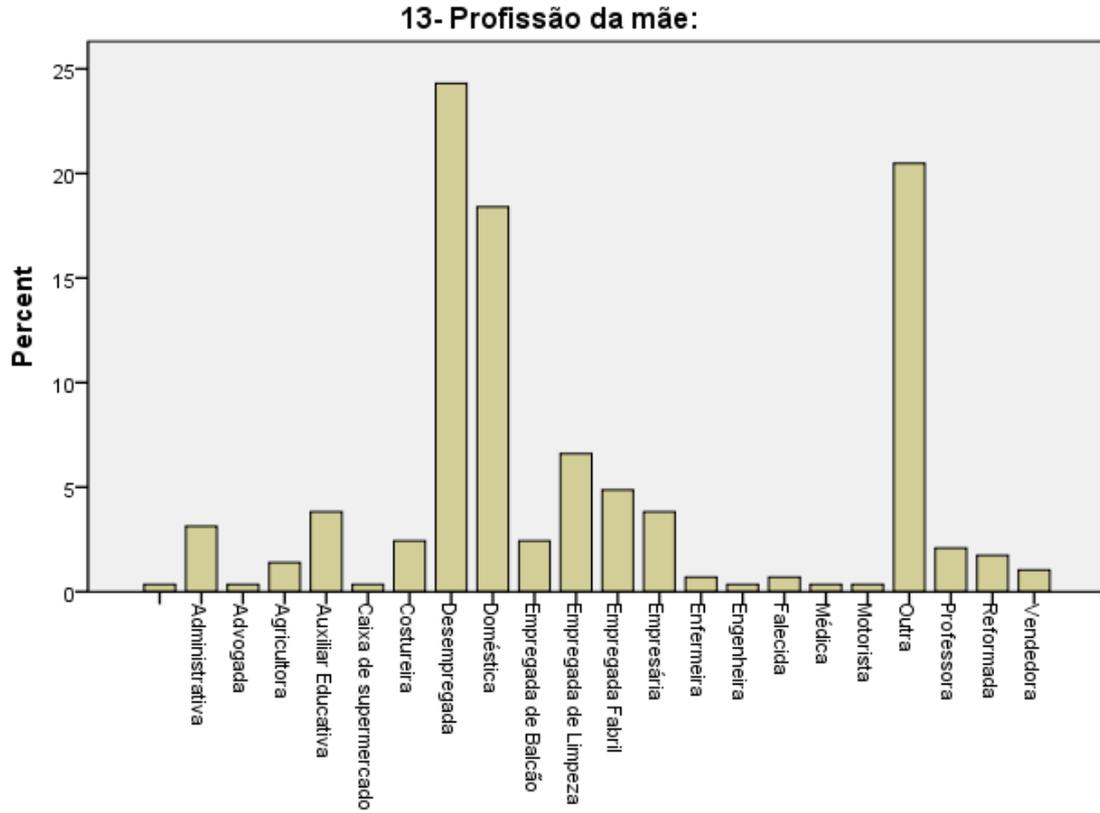


Gráfico 9- Profissão da mãe

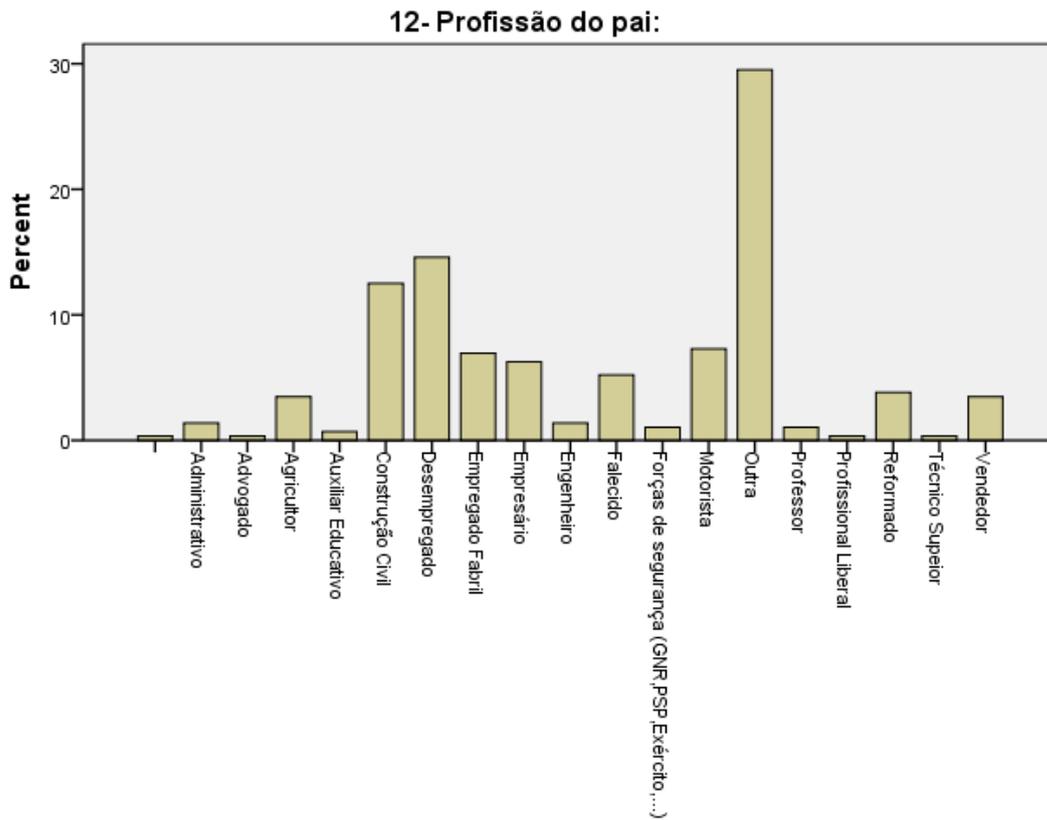


Gráfico 10 - profissão do pai



3.9.1.2.3. Habilitações literárias dos pais

Quanto às habilitações literárias dos pais dos alunos, predominam as baixas qualificações, onde cerca de 78%, possuem o 3º ciclo ou menos, e apenas cerca de 5% possuem um curso superior. Nos pais denota-se como classe modal, o 1º ciclo, nas mães a classe modal é o 3º ciclo.

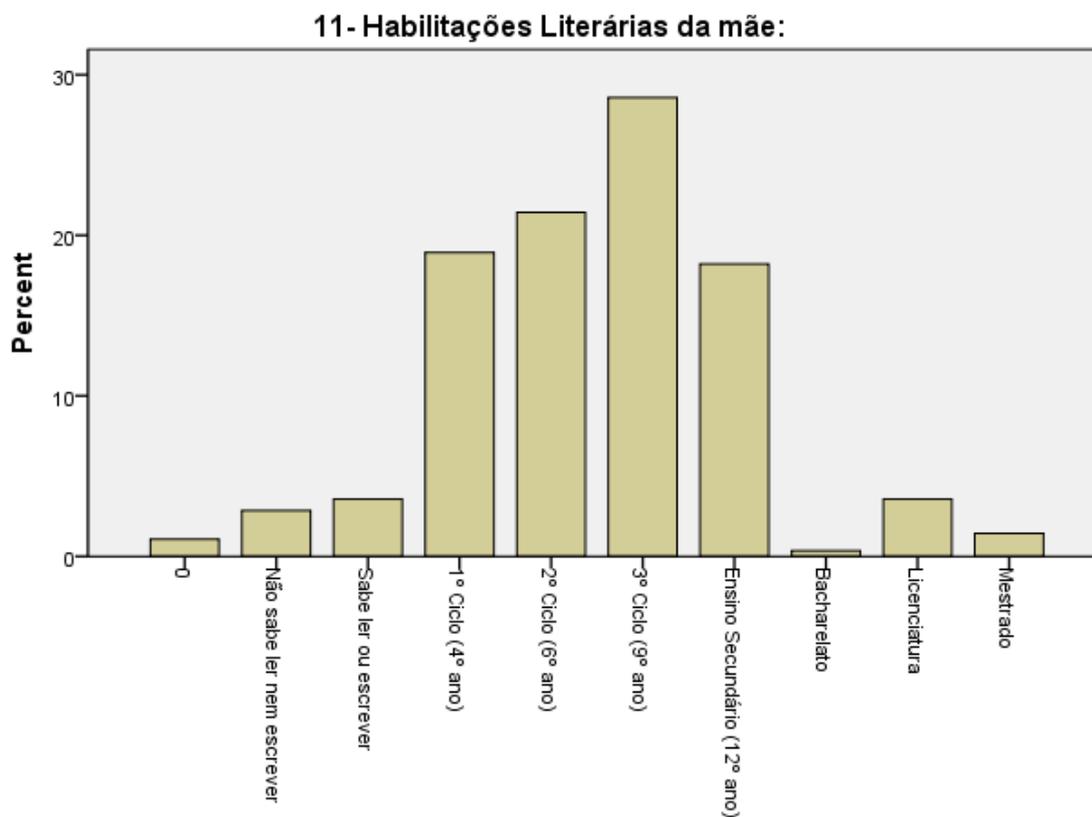


Gráfico 11 - Habilitações literárias das mães

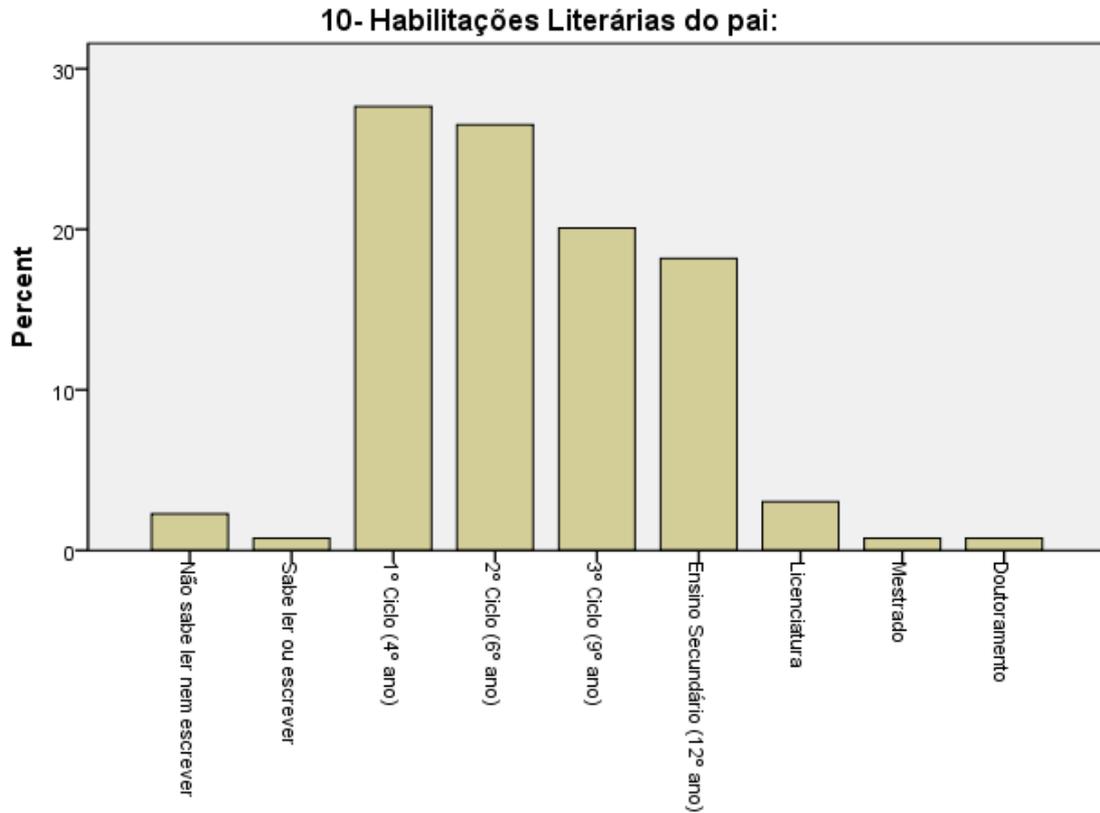


Gráfico 12 - Habilitações literárias dos pais

3.9.1.2.4. Idade dos pais

A média de idade dos pais é de 46,67 anos das mães é de 44,16 anos.

Nesta resposta, pode haver algum enviesamento pelo facto de na caixa de seleção da pergunta aparecer por defeito o valor 30, pois parece demasiado elevado o valor da percentagem dos 30 anos, tendo em conta que a idade mínima dos alunos é 15 anos. Na realização do pré-teste, não se deparou como fator de enviesamento, pois não houve nenhuma resposta com esse valor.

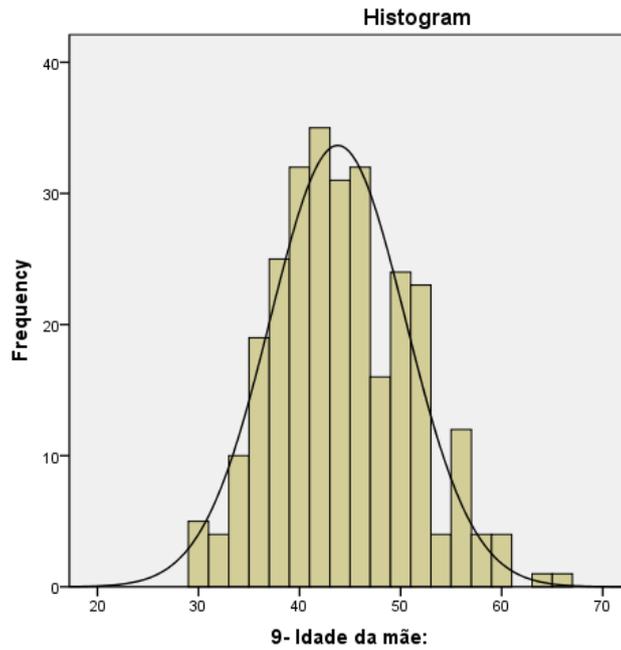


Gráfico 13 - Idade da mãe

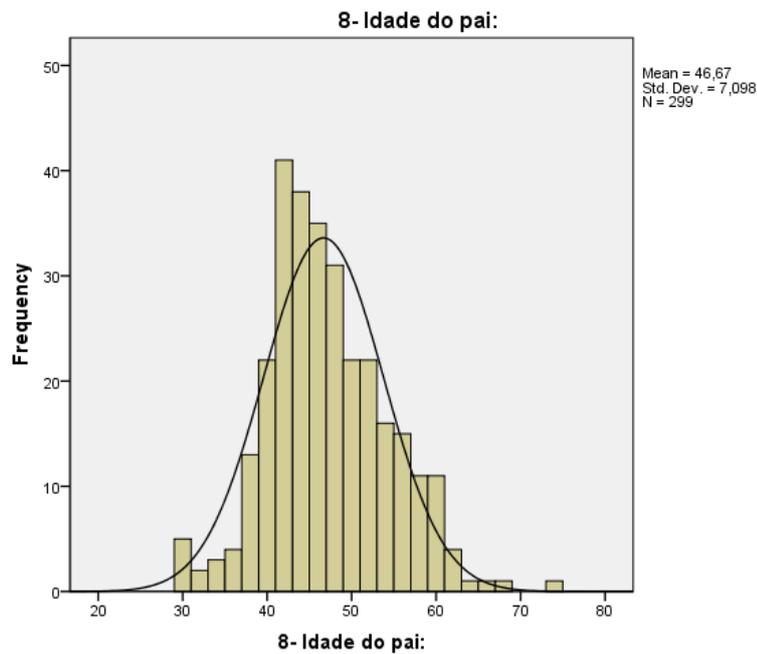


Gráfico 14 - Idade do pai

3.9.1.3. Caraterização escolar

3.9.1.3.1. Ano de frequência

Responderam ao questionário 148 alunos do 1º ano, 92 do segundo e 81 do 3º ano, correspondendo a 46,1%, 28,7% e 25,2% respetivamente.



Tabela 18 - Distribuição por ano de frequência

	Frequência	Percentagem
Ano 1º Ano	148	46,1
2º Ano	92	28,7
3º Ano	81	25,2
Total	321	100,0

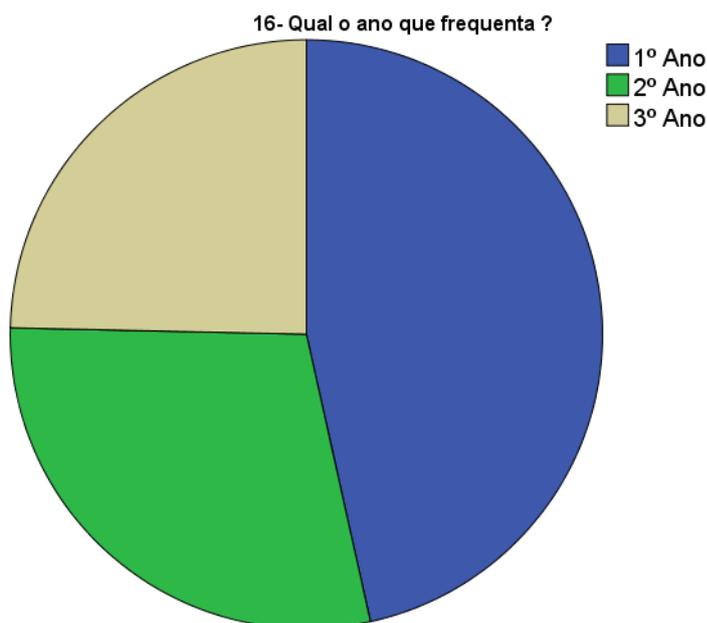


Gráfico 15 - Distribuição por ano de frequência

3.9.1.3.2. Curso frequentado

Pode-se observar na Tabela 19, a distribuição dos respondentes por curso. Os cursos com mais alunos a responder ao questionário foram Audiovisuais e Informática de Gestão com 41 alunos. Constata-se também, que maioritariamente, os cursos escolhidos, bem como as escolas, corresponderam à primeira opção, embora haja algumas diferenças nesta percentagem para as escolas em análise: 85,3% para os alunos da escola A, 75% para a escola B, 87,1% para a escola C e 85,7% para a escola D.



Tabela 19 - Distribuição dos alunos por curso

Curso	Frequência	Percentagem
Apoio Psicossocial	18	5,6
Audiovisuais	41	12,8
Comunicação, Marketing, Relações Públicas e Publicidade	20	6,2
Eletrónica, Automação e Computadores	31	9,2
Energias Renováveis	36	11,5
Gestão	11	3,4
Gestão de Equipamentos Informáticos	28	8,7
Informática de Gestão	41	12,8
Multimédia	22	6,9
Apoio à Gestão Desportiva	31	9,7
Secretariado	9	2,8
Turismo	33	10,3
Total	321	100,0

Tabela 20 – Cruzamento entre Curso e escola frequentada, foram a 1ª opção?

			18- Este curso e esta escola foram a sua primeira opção?		Total
			Sim	Não	
Escola A	Frequência	151	26	177	
	Percentagem	85,3%	14,7%	100,0%	
B	Frequência	30	10	40	
	Percentagem	75,0%	25,0%	100,0%	
C	Frequência	54	8	62	
	Percentagem	87,1%	12,9%	100,0%	
D	Frequência	36	6	42	
	Percentagem	85,7%	14,3%	100,0%	
Total	Frequência	271	50	321	
	Percentagem	84,4%	15,6%	100,0%	



3.9.1.3.3. Reprovações e percurso anterior

Verifica-se, a partir da Tabela 21 que 64,2% dos alunos inquiridos já reprovou pelo menos uma vez, e entre os que reprovaram –Tabela 22-, 69,9% reprovou uma vez, 23,3% duas vezes e os restantes três ou mais vezes, a média de reprovações por aluno é de 0,95. Relativamente aos motivos das reprovações, 75 alunos referem que se deveu a falta de estudo, 45 salientam a falta de motivação.

Da Tabela 23, observa-se que a grande maioria dos alunos é oriunda do 9º ano regular com 57,3%, seguido de alunos de cursos CEF com 26,5%, cinquenta e dois alunos já frequentaram outro curso de ensino secundário- cerca de 16%- indiciador de más experiências no ensino secundário regular. Na Tabela 24, encontra-se a média com que os alunos terminaram o 9º ano: 42,7% dos alunos obteve nível 3 e 30,8% nível 4, uma percentagem significativa de alunos – 21,5%-, afirma não saber qual a média com que terminou o 9º ano.

Tabela 21- Reprovações

		Frequência	Percentagem
Reprovou?	Sim	211	65,7
	Não	110	34,3
	Total	321	100,0

Tabela 22 - Nº de vezes que reprovou

Num. de vezes	Frequência	Percentagem
1	143	67,8
2	46	21,8
3	17	8,0
4	5	2,4
Total	211	100,0



Tabela 23 - Curso de origem dos alunos

Que tipo de curso que frequentou anteriormente ?

	Frequência	Percentagem
CEF	85	26,5
9º ano	184	57,3
10º ano	28	8,7
11ºano	8	2,5
12ºano	6	1,9
Outro C. Profissional	10	3,1
Total	321	100,0

Tabela 24- Média obtida no 9º ano

Com que média terminou o 9º ano ?

	Frequência	Percentagem
3	137	42,7
4	99	30,8
5	16	5,0
Não sei	69	21,5
Total	321	100,0

3.9.1.3.4. Percurso no curso atual

Relativamente ao percurso no curso profissional que frequentam, a média da média curricular é de 12,98 a *moda* da média do curso é 12 valores, tendo cerca de 60% dos alunos média inferior a 14 valores, como se pode verificar no Gráfico 16. De salientar que 47 alunos responderam que não sabem qual a sua média.

Quanto a módulos em atraso, 50,7% não possui nenhum módulo em atraso. Salienta-se também o fato de 7,6% dos alunos possuir 10 ou mais módulos em atraso.

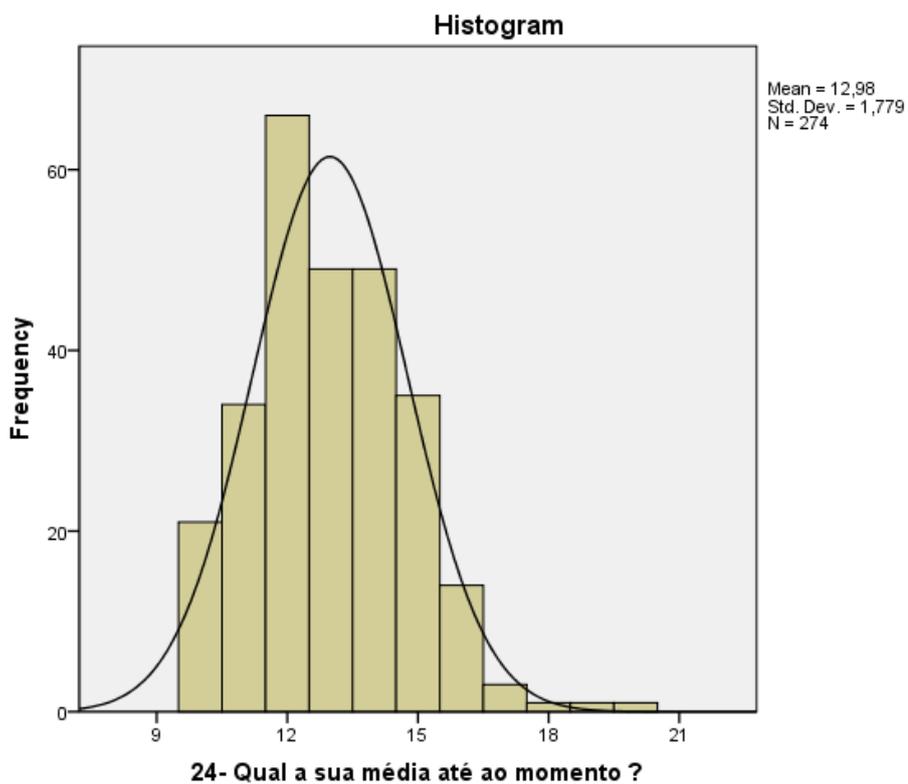


Gráfico 16 - Média curricular

Tabela 25- Número de módulos em atraso

21- Quantos módulos tem em atraso?

Nº de módulos em atraso	Frequência	Percentagem	Percentagem acumulada
0	163	50,7	50,7
1	33	10,1	60,8
2	22	6,9	67,7
3	15	4,5	72,2
4	22	6,9	79,2
5	17	5,6	84,7
6	8	2,4	87,2
7	6	1,7	88,9
8	3	1,0	89,9
9	6	1,7	91,7
10	2	,7	92,4
Mais de 10	24	7,6	100,0
Total	321	100,0	



3.9.1.3.5. Tempo de estudo diário

Relativamente ao tempo de estudo diário, 28,3% dos alunos afirma que não estuda diariamente, mais de 50% dos alunos estuda menos de uma hora por dia ou não estuda.

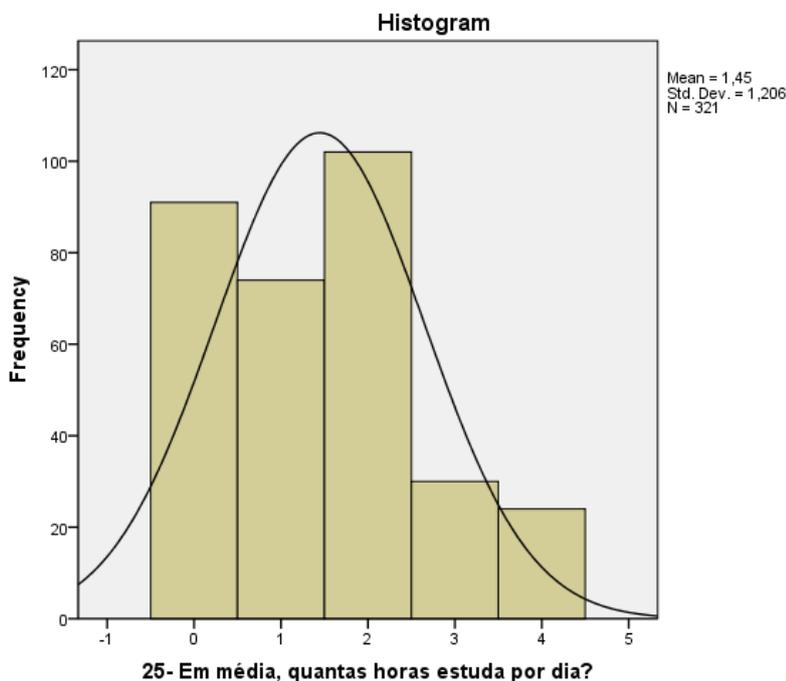


Gráfico 17 - Tempo de estudo diário

Tabela 26 - Nº de horas diárias de estudo

	Frequência	Percentagem	Percentagem acumulada
Não estudo	91	28,3	28,3
menos de uma	74	23,1	51,4
1-2 horas	102	31,8	83,2
2-3 horas	30	9,3	92,5
mais de 3 horas	24	7,5	100,0
Total	321	100,0	

3.9.1.3.6. Fatores influentes na escolha da escola

Na avaliação dos fatores que influenciaram a escolha da escola, como se pode verificar na tabela do anexo 7, relativamente variável 30- *Avalie a influência de cada item na sua escolha relativamente à escola*, os alunos deram maior importância aos fatores [Preparação para o "mundo do trabalho"], com média de 4,47 numa escala de 1 a 5, seguiram-se [Obtenção de um diploma profissional] com 4,34, [Conselho dos pais],



com 4,09. Como fatores com menos influência, referem [*Obteve pouco sucesso escolar no ensino regular*] e [*Orientação dos Serviços de Orientação Psicológica da Escola anterior*] com 3,29 e 3,31 respetivamente.

No que concerne a formas de divulgação, as que mais impacto tiveram na escolha da escola, foram *Através de amigos ; através de familiares; Ações de divulgação na escola anterior e Vinda à escola em ação de divulgação*, como documentado no Gráfico 18. Realça-se o pequeno impacto dos meios publicitários – publicidade na rádio, nos jornais e em outdoors-, na divulgação da escola. Para reforçar esta constatação, salienta-se o estudo de Madeira(2006, p. 132), concluindo que “os meios publicitários não serviram de canais privilegiados de informação.”.

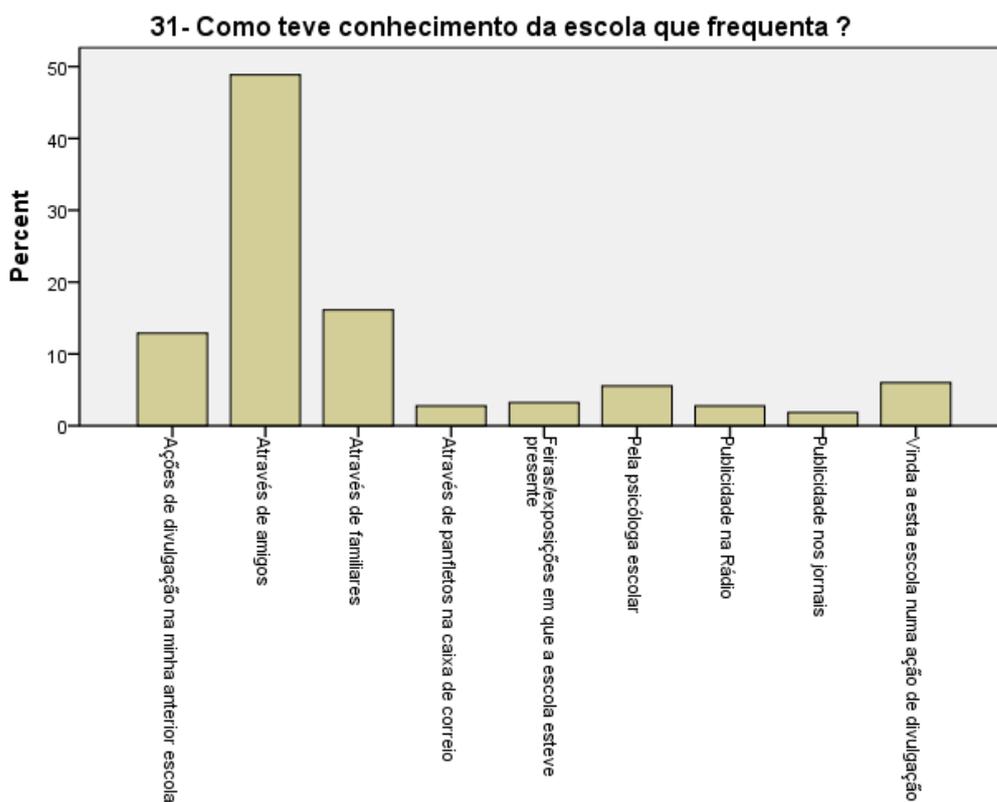


Gráfico 18-Divulgação da escola

3.9.1.3.7. Avaliação da Escola/Curso

Neste ponto, irá fazer-se a análise do grau de satisfação relativamente ao curso e à escola frequentados. Observando na Tabela 27 a média das respostas por escola, no que



ao curso respeita, verifica-se que há diferenças significativas na distribuição das respostas, relativamente às expectativas aquando a entrada para o 1º ano do curso, onde a média das respostas na escola B é inferior às das restantes, também se denotam diferenças no item *[Disponibilidade dos professores da área técnica para ajudar.]*, com a média da escola C abaixo das restantes. Os resultados denotam alguma satisfação relativamente ao curso, nas quatro escolas, com médias entre 3,5 e 4,20 em todos os itens, com a exceção do primeiro item na escola B.

Tabela 27 - Avaliação do curso frequentado

33- Relativamente ao curso que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo.

Escola		[Corresponde ao que estava à espera quando entrou no primeiro ano.]	[Interesse das temáticas dos módulos da sociocultural e científica.]	[Interesse e das temáticas dos módulos da parte técnica.]	[Disponibilidade dos professores da área sociocultural para ajudar.]	[competências para trabalhar na área do curso.]	[Disponibilidade dos professores da área científica para ajudar.]	[Componente Prática do Curso (trabalhos práticos, trabalhos laboratoriais)]	[Disponibilidade dos professores da área técnica para ajudar.]
A	Média	3,62	3,66	3,97	3,88	4,02	3,76	3,87	4,05
	N	177	177	177	177	177	177	177	177
B	Média	3,18	3,78	3,88	3,90	4,20	4,00	3,53	4,03
	N	40	40	40	40	40	40	40	40
C	Média	3,61	3,60	3,74	3,58	3,90	3,45	3,48	3,68
	N	62	62	62	62	62	62	62	62
D	Média	3,56	3,78	4,00	4,00	4,11	3,67	3,67	3,22
	N	42	42	42	42	42	42	42	42
Total	média	3,56	3,66	3,91	3,82	4,02	3,73	3,73	3,87
	N	321	321	321	321	321	321	321	321

Relativamente à avaliação que os alunos efetuaram aos itens relativos à escola, denota-se através da Tabela 28, maior descontentamento dos alunos relativamente aos parâmetros em avaliação da escola, que nos de avaliação do curso. No primeiro parâmetro de avaliação *[Corresponde ao que estava à espera quando entrou no primeiro ano.]*, os alunos da escola B demonstram maior descontentamento que os alunos das restantes 3



escolas. Já no item *[Reconhece o mérito dos melhores alunos]*, a escola B sobressai pela positiva.

Tabela 28- Avaliação da escola frequentada

34- Relativamente à escola que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo.

Escola		[Corresponde ao que estava à espera quando entrou no primeiro ano.]	[Instalações de apoio (Refeitório, bar, secretaria, papelaria, salas de estudo).]	[Reconhece o mérito dos melhores alunos]	[Apoia os alunos com dificuldades de aprendizagem]	[Apoia os seus alunos na resolução dos seus problemas.]	[Disponibilidade dos funcionários para ajudar.]	[Disponibilidade da direção para ajudar.]	[Possui instalações adequadas à formação que frequenta.]
A	Média	3,50	3,29	3,60	3,72	3,64	3,55	3,53	3,34
	N	177	177	177	177	177	177	177	177
B	Média	3,18	3,38	4,02	4,08	3,98	3,65	3,85	3,53
	N	40	40	40	40	40	40	40	40
C	Média	3,50	3,56	3,69	3,61	3,48	3,19	3,23	3,27
	N	62	62	62	62	62	62	62	62
D	Média	3,67	3,89	3,89	4,00	3,67	3,44	3,22	3,67
	N	42	42	42	42	42	42	42	42
Total	Média	3,46	3,38	3,69	3,76	3,66	3,49	3,50	3,36
	N	321	321	321	321	321	321	321	321

3.10. Análise dos questionários aos diretores

Aplicou-se um inquérito por questionário aos diretores das 4 escolas que colaboraram neste estudo – anexo 6. Neste ponto analisam-se os principais resultados desses questionários, sem no entanto se fazer inferência dos mesmos, pois a amostra não tem dimensão suficiente para ter representatividade da população.

3.10.1. Cursos Profissionais em funcionamento na escola

A oferta formativa, no que a cursos profissionais de nível 4 diz respeito, nas quatro escolas em estudo é a seguinte:

Escola A

- Curso Técnico de Audiovisuais;
- Curso Técnico de Multimédia;



- Curso Técnico de Gestão de Equipamentos Informáticos;
- Curso Técnico de Fotografia;
- Curso Técnico de Restauração;
- Curso Técnico de Informática de Gestão;
- Curso Técnico de Eletrónica, Automação e Computadores;
- Curso Técnico de Comunicação, Marketing e Relações Públicas;
- Curso Técnico de Energias Renováveis;
- Curso Técnico de Gestão.

Escola B

- Curso Técnico de Animador Sociocultural
- Técnico de Manutenção Industrial, variante de Eletromecânica
- Curso Técnico de Informática de Gestão;
- Curso Técnico de Eletrónica, Automação e Comando
- Curso Técnico de Restauração
- Curso Técnico de Mecatrónica Automóvel
- Curso Técnico de Apoio Psicossocial

Escola C

- Curso Técnico de Marketing;
- Curso Técnico de Gestão de Equipamentos Informáticos;
- Curso Animador Sociocultural;
- Curso Técnico Auxiliar de Saúde;
- Curso Técnico de Apoio à gestão Desportiva;

Escola D

- Curso Técnico de Contabilidade;
- Curso Técnico de Secretariado;
- Curso Técnico de Gestão e Programação de Sistemas Informáticos;
- Curso Técnico de Multimédia;
- Curso Técnico de Instalações Elétricas;
- Curso Técnico de Apoio à Infância;
- Curso Técnico de Eletrotecnia;
- Curso Técnico de Turismo Ambiental e Rural;
- Curso Técnico de Informática de Gestão;
- Curso Técnico de Mecatrónica Automóvel;
- Curso Técnico de Energias Renováveis;



3.10.2. Número de alunos no ensino profissional

Na Tabela 29 encontra-se o número de alunos a frequentar o ensino profissional em cada uma das escolas em estudo. A escola com maior número de alunos no ensino profissional é a escola A com 506 alunos.

A percentagem de alunas a frequentar o ensino profissional, é inferior à média das escolas do distrito de Viseu -42,5%-, nas escolas A, C e D. Na escola B, esta percentagem é superior à média. Este fator deve-se à oferta formativa, tradicionalmente orientada para o público masculino.

Tabela 29 - Número de alunos do ensino profissional nas escolas em estudo.

Escola	Número de alunos	Percentagem sexo feminino
A	506	36%
B	328	44%
C	221	33%
D	468	35%

3.10.3. Desistências

Relativamente a desistências, a menor taxa é a da escola C, com apenas 2,2%. Nas restantes 3 escolas, essa taxa é mais equilibrada com como se pode observar na Tabela 30.

Tabela 30 – Desistências durante o ano letivo 2011/2012

Escola	Número de alunos	Percentagem
A	26	5,1%
B	21	6,4%
C	5	2,2%
D	27	5,7%

As principais razões apontadas para a desistência são:

- Curso Inadequado;
- Outros cursos com incentivos financeiros;
- Fraca preparação;
- Falta de interesse e motivação para o estudo/trabalho;
- Começar a trabalhar;
- Pais emigraram;
- Elevada taxa de assiduidade;
- Dificuldade do curso;
- Falta de adaptação.



3.10.4. Taxas médias de conclusão

Relativamente a taxas de conclusão, as respostas dos diretores das quatro escolas em estudo foram as seguintes:

Tabela 31 - Taxas médias de conclusão

Escola	Taxa de Conclusão
A	80%
B	77%
C	95%
D	96%



Capítulo IV – Análise dos resultados

4.1. Análise Bivariada

A análise bivariada permite a análise em simultâneo de duas variáveis. Permite estabelecer relações entre elas, ou seja, determinar se as diferenças entre as suas distribuições são estatisticamente significativas, com o objetivo de pesquisar influências, causalidades ou coincidências. O significado das questões que se comparam guiam a sua escolha e a análise estatística permite indicar se os dados confirmam ou não as ideias que deflagram as comparações.

Neste ponto iremos analisar a relação entre duas variáveis na amostra, testando a “dependência entre as variáveis: Todas as variáveis são mutuamente independentes ou uma ou mais variáveis são dependentes de outras” (Dirceu P. , 2010, p. 12).

4.1.1. Escola vs. Sexo

Relacionando as variáveis Escola e Sexo dos alunos, verifica-se que a amostra na escola A maioritariamente é do sexo masculino – 66,1%-, na B maioritariamente do sexo feminino (65%), nas escolas C e D, a amostra é exclusivamente do sexo masculino, como se observa na Tabela 32.

Tabela 32- Sexo vs. Escola

		2- Sexo:		Total
		Masculino	Feminino	
Escola A	Ocorrências	117	60	177
	Percentagem	66,1%	33,9%	100,0%
Escola B	Ocorrências	14	26	40
	Percentagem	35,0%	65,0%	100,0%
Escola C	Ocorrências	62	0	62
	Percentagem	100,0%	,0%	100,0%
Escola D	Ocorrências	28	14	42
	Percentagem	66,7%	33,3%	100,0%
Total	Ocorrências	221	100	321
	Percentagem	68,8%	31,2%	100,0%



4.1.2. Reprovações vs. Sexo

Verifica-se que a percentagem de alunos do sexo feminino que já reprovou (60%) é inferior aos alunos do sexo masculino (68,3%), como se pode verificar na Tabela 33.

Tabela 33 - Sexo vs. Reprovações

			26- Em todo o seu percurso escolar já reprovou?		Total
			Sim	Não	
2- Sexo: Masculino	Ocorrências		151	70	221
	Percentagem		68,3%	31,7%	100,0%
Feminino	Ocorrências		60	40	100
	Percentagem		60%	40%	100,0%
Total	Ocorrências		211	110	321
	Percentagem		65,7%	34,3%	100,0%

4.1.3. Escolaridade dos pais vs. Reprovações

Cruzando as variáveis *escolaridades dos pais* e *reprovações*, denota-se a partir dos Gráfico 19 e Gráfico 20, que para os alunos cujos pais são titulares de cursos superiores, existe um maior equilíbrio nas percentagens de alunos que já reprovaram e que nunca reprovaram, contrariamente ao que acontece para os outros níveis de ensino, onde prevalece claramente o número de alunos que já reprovou.

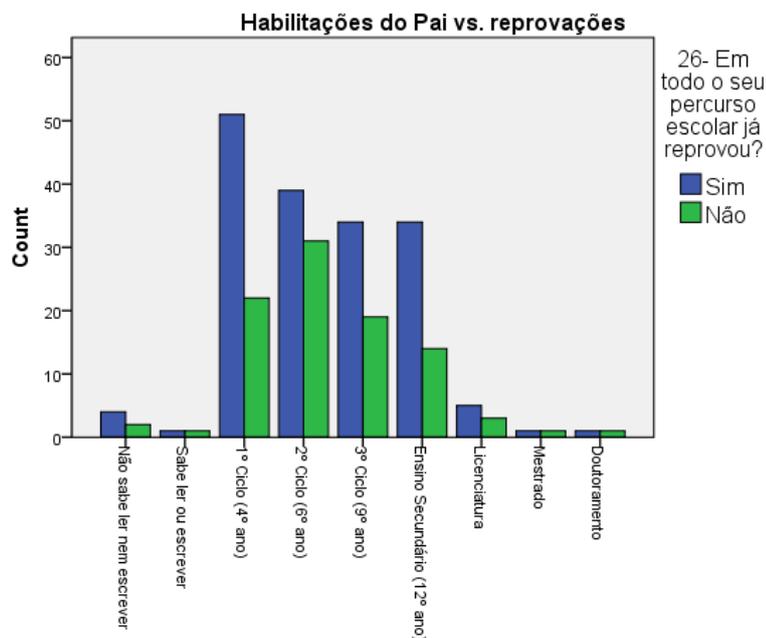


Gráfico 19 - escolaridade do pai vs. reprovações

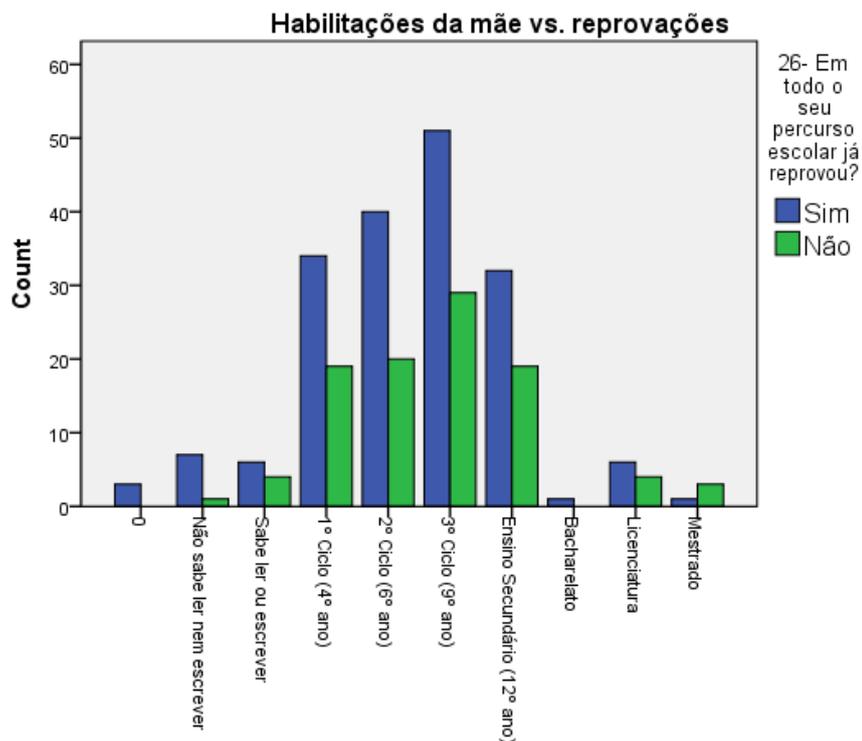


Gráfico 20 - escolaridade da mãe vs. Reprovações

4.1.4. Escola vs. Reprovações

Analisando a taxa de reprovações por escola, recorrendo à Tabela 34, verifica-se que os alunos das escolas A e D, nos seus percursos escolares anteriores têm menores taxas de reprovação que os das escolas B e C, inclusivamente na escola D, o número de alunos sem reprovações é superior ao de alunos com reprovações.

Tabela 34- Taxa de reprovações no percurso escolar anterior por escola

			26- Em todo o seu percurso escolar já reprovou?		Total
			Sim	Não	
Escola A	Ocorrências	105	72	177	
	Percentagem	59,3%	40,7%	100,0%	
B	Ocorrências	28	12	40	
	Percentagem	70,0%	30,0%	100,0%	
C	Ocorrências	48	14	62	
	Percentagem	77,4%	22,6%	100,0%	
D	Ocorrências	19	23	42	
	Percentagem	44,4%	55,6%	100,0%	
Total	Ocorrências	185	103	321	
	Percentagem	64,2%	35,8%	100,0%	



4.1.5. Escola vs. Número de módulos em atraso

Cruzando as variáveis escola e número de módulos em atraso, verificam-se diferenças significativas nos alunos sem módulos em atraso. Na escola A essa percentagem representa 37,9% e na escola B 62,5%, na escola D existem 45,2% dos alunos sem módulos em atraso, esta percentagem é superior na escola pública C com 74,2% na escola C.

Tabela 35 - Tipo de escola vs. número de módulos em atraso

		Escola				
		A	B	C	D	
módulos em 0 atraso	Ocorrências	67	25	46	19	157
	Percentagem	37,9%	62,5%	74,2%	45,2%	48,9%
1	Ocorrências	17	5	7	12	41
	Percentagem	9,6%	12,5%	11,3%	28,6%	12,8%
2	Ocorrências	15	3	2	0	20
	Percentagem	8,5%	7,5%	3,2%	,0%	6,2%
3	Ocorrências	10	1	2	3	16
	Percentagem	5,6%	2,5%	3,2%	7,1%	5%
4	Ocorrências	14	4	1	3	22
	Percentagem	7,9%	10,0%	1,6%	7,1%	6,9%
5	Ocorrências	14	0	2	1	17
	Percentagem	7,9%	,0%	3,2%	2,4%	5,3%
6	Ocorrências	5	0	2	2	9
	Percentagem	2,8%	,0%	3,2%	4,8%	2,8%
7	Ocorrências	5	0	0	1	6
	Percentagem	2,8%	,0%	,0%	2,4%	1,9%
8	Ocorrências	3	0	0	0	3
	Percentagem	1,7%	,0%	,0%	,0%	0,9%
9	Ocorrências	5	0	0	1	6
	Percentagem	2,8%	,0%	,0%	2,4%	1,9%
10	Ocorrências	1	1	0	0	2
	Percentagem	,6%	2,5%	,0%	,0%	,6%
Mais de 10	Ocorrências	21	1	0	0	22
	Percentagem	11,9%	2,5%	,0%	,0%	6,9%
Total	Ocorrências	177	40	62	42	321
	Percentagem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%



4.1.6. Curso vs. Número de módulos em atraso

Como a distribuição por anos do curso não é idêntica para cada curso, como se pode visualizar no Gráfico 21, para se poderem cruzar as variáveis curso e número de módulos em atraso, foi necessário separar os respondentes por ano para não haver enviesamento na interpretação dos dados. Assim apresentam-se nos Gráfico 22, Gráfico 23 e Gráfico 24, os resultados para o 1º, 2º e 3º anos, respetivamente. Analisando o Gráfico 22, verifica-se que os cursos de Apoio Psicossocial e Energias Renováveis são os que possuem menor número de módulos em atraso, tendo cerca de 75% dos alunos do 1º ano 1 ou menos módulos em atraso, existindo mais *outliers*. Relativamente ao 2º ano, através do Gráfico 23, verifica-se que o curso com menos módulos em atraso é o curso de Eletrónica, Automação e Computadores, onde 75% dos alunos têm 4 ou menos módulos em atraso; o curso com maior percentagem de módulos em atraso é o curso de Gestão de equipamentos Informáticos. Quanto ao 3º ano, no Gráfico 24, verificamos que o curso com menor número de módulos em atraso é o curso de Eletrónica, Automação e Computadores, onde 75% dos alunos têm 1 ou 0 módulos em atraso.

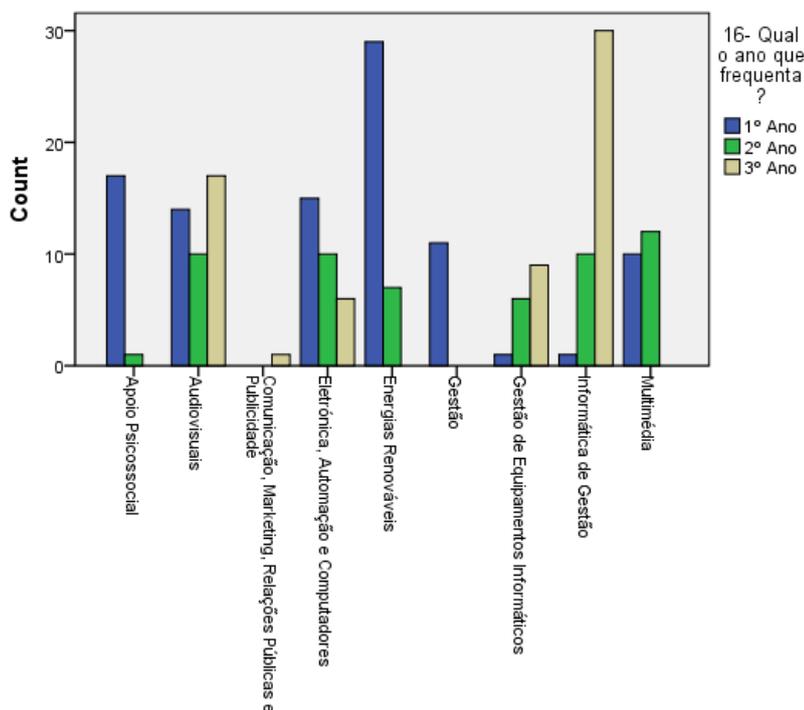


Gráfico 21- Curso vs. Ano do curso

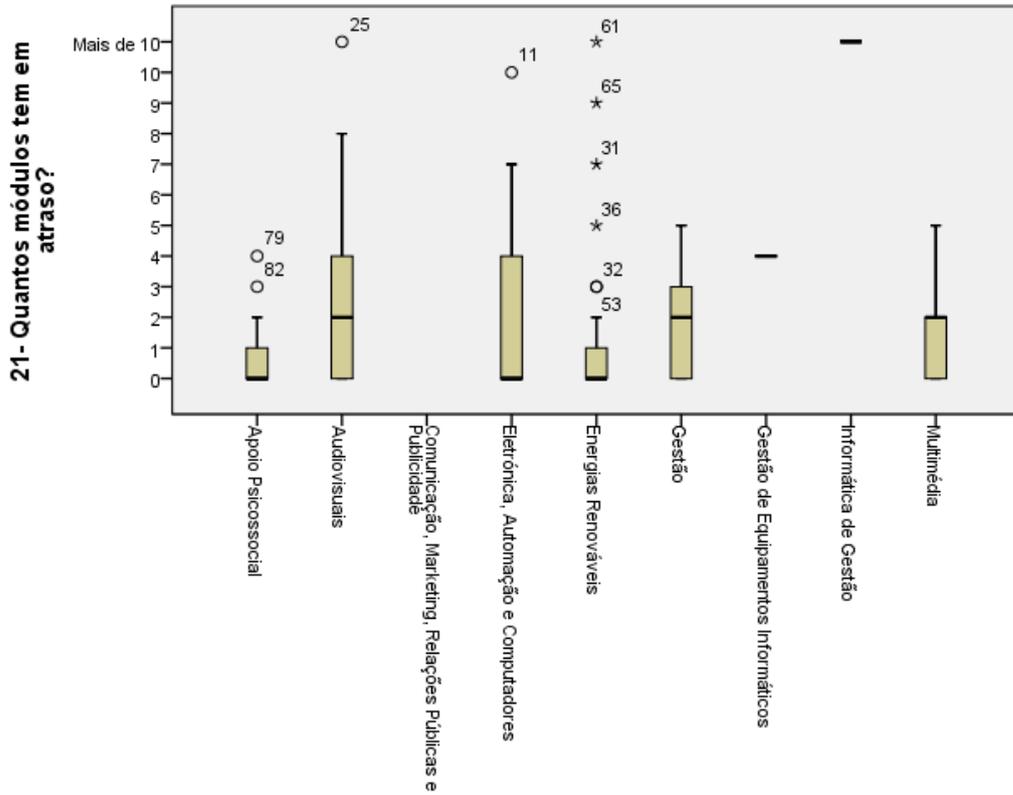


Gráfico 22 - 1º do curso vs. módulos em atraso

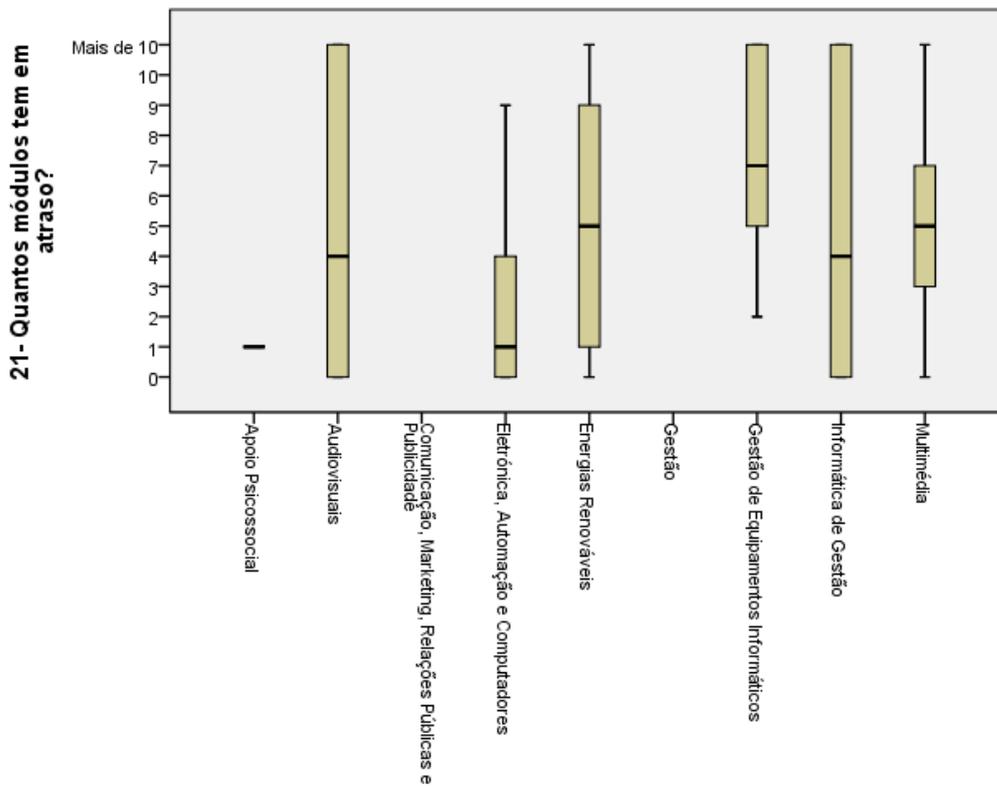


Gráfico 23 - 2º ano do curso vs. módulos em atraso

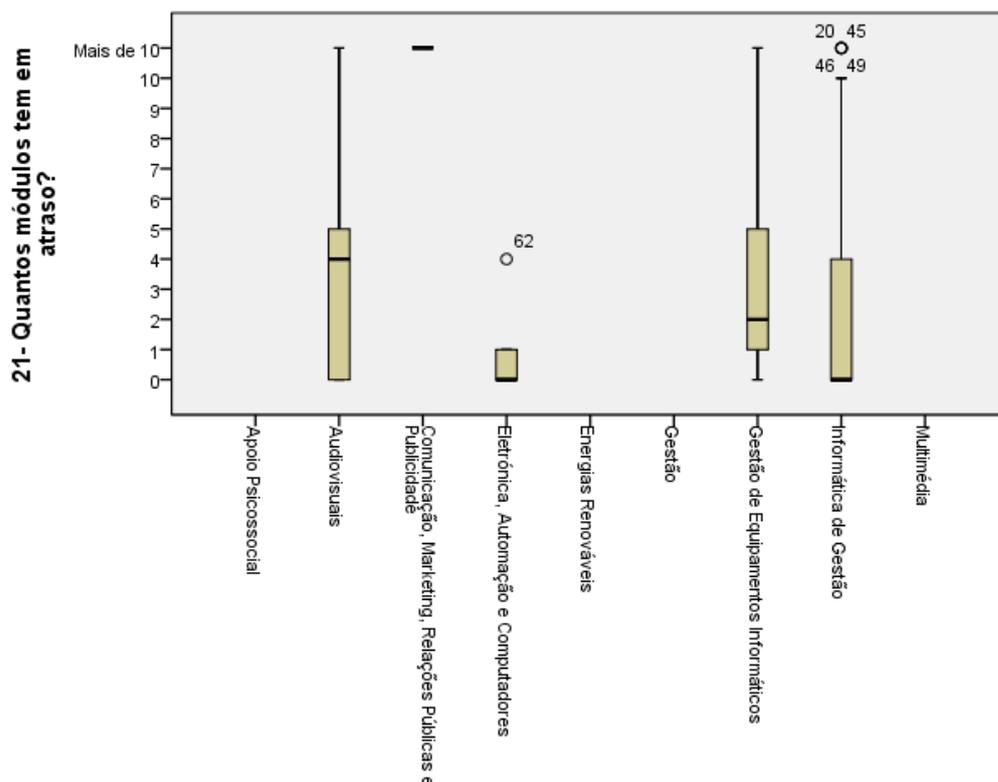


Gráfico 24 - 3º ano do curso vs. módulos em atraso

4.1.7. Escola vs. Média até ao momento

Relativamente à média da amostra, verifica-se através da Tabela 36, que a média na escola A é 13,11 valores, na escola B é de 14,00 valores, na escola C é de 12,4 e na D 14 valores.

Tabela 36 - Escola vs. Média até ao momento

Escola	Média	N	Desvio padrão	Mediana	Mínimo	Máximo
A	13,11	160	1,740	12,97	10	20
B	14,00	30	2,000	14,00	10	19
C	12,04	52	1,533	11,79	10	16
D	14,00	35	,707	14,00	10	18
Total	13,01	247	1,808	12,88	10	20

4.1.8. Vive com os pais vs. N° de módulos em atraso

Pelo número significativo de alunos a viver fora do seu agregado familiar em tempo de aulas, achou-se pertinente verificar se o fato de viverem afastados da família afeta o seu rendimento escolar. Através da Tabela 37 verifica-se que na amostra a média de módulos em atraso, dos alunos que vive com os pais é de 1,92, dos alunos que vivem afastados do seu agregado familiar é de 4,03.



Universidade Católica Portuguesa – Centro Regional das Beiras
Mestrado em Administração e Organização Escolar

Tabela 37- média número de módulos vs. vive com os pais

5- Em tempo de aulas vive com os seus pais?	Média de módulos em atraso	Nº de alunos
Sim	1,92	263
Não	4,03	58
Total	2,35	321



4.2. Inferência estatística

Vamos neste capítulo, inferir as características a partir da estatística da amostra e testar a validade as hipóteses. Para isso vamos recorrer a algumas distribuições teóricas, nomeadamente as distribuições normal, binomial, t-student e Qui-quadrado, utilizando os testes adequados, a cada variável ou par de variáveis, para testar as suas proporções.

4.2.1. Teste às hipóteses

H1-Os alunos veem o ensino profissional como uma alternativa facilitadora de obter o 12º ano;

Para testar esta hipótese, para cada uma das quatro escolas, vamos utilizar as variáveis código de validação (nominal) e a variável 30.6 (ordinal), tal como consta na Tabela 12. Utilizou-se para isso o teste do Qui-Quadrado de Pearson, que é o teste a utilizar quando estamos perante uma variável nominal e uma ordinal ou duas nominais (Marôco, 2010); utilizou-se ainda, conjuntamente com o teste do Qui-Quadrado a simulação de Monte Carlo, pois existem mais de 20% de células na tabela com valores inferiores a 5. Como se pode verificar na Tabela 38, o valor da significância para o teste Qui-quadrado é 0,934 (93,4%), logo superior a 5%, pelo que se rejeita a Hipótese de haver relação entre a **escola frequentada** e a variável **Obteve pouco sucesso escolar no ensino regular** (30.6). Rejeita-se então a H1. No entanto, podemos observar na Tabela 39 que cerca de 50% dos alunos, em cada escola, considera importante ou muito importante este fator na hora de ponderar o ensino profissional, denotando-se uma maior importância a este fator nos alunos da escola A.

Tabela 38 - Análise qui-quadrado entre variável escola e 30.6

	Estatística	Df.	Valor de Prova	Monte Carlo Valor de prova
Pearson Chi-Square	5,788	12	,926	,934



Tabela 39 - Influência do sucesso na escolha da escola

			30- Avalie a influência que cada item na sua escolha relativamente à escola. [Obteve pouco sucesso escolar no ensino regular]					Total
			Nada Importante	Pouco Importante	Indiferente	Importante	Muito Importante	
Escola A	Ocorrências	16	17	51	71	22	177	
	Percentagem	9,0%	9,6%	28,8%	40,1%	12,4%	100,0 %	
B	Ocorrências	6	3	15	15	1	40	
	Percentagem	15,0%	7,5%	37,5%	37,5%	2,5%	100,0 %	
C	Ocorrências	8	6	19	23	6	62	
	Percentagem	12,9%	9,7%	30,6%	37,1%	9,7%	100,0 %	
D	Ocorrências	4	4	15	15	4	42	
	Percentagem	11,1%	11,1%	33,3%	33,3%	11,1%	100,0 %	
Total	Ocorrências	34	30	100	124	33	321	
	Percentagem	10,8%	9,4%	30,6%	38,9%	10,4%	100,0 %	

H2- *Os alunos ao optarem por um curso profissional têm em atenção os apoios monetários – bolsas- proporcionados por um curso profissional;*

Tal como para a hipótese anterior, utiliza-se o teste do qui-quadrado para testar a dependência das variáveis tipo de escola e a influência dos subsídios na decisão da escolha da escola. Pode-se verificar, pela Tabela 40, que a significância é de 90,6%, logo superior a 5%, pelo que não há diferença como os alunos das quatro escolas percebem este fator na escolha da escola. No entanto, as amostras de cada escola dão importância a este fator na escolha da escola, pois em todas as escolas, cerca de 70% dos alunos referiram que este fator como importante ou muito importante na escolha de um curso profissional, como se pode constatar pela Tabela 41.



Tabela 40 - Importância dos subsídios atribuídos no ensino profissional

		30- Avalie a influência que cada item na sua escolha relativamente à escola. [Subsídios atribuídos no ensino profissional]					Total
		Nada Importante	Pouco Importante	Indiferente	Importante	Muito Importante	
Escola A	Ocorrências	16	7	29	73	52	177
	Percentagem	9,0%	4,0%	16,4%	41,2%	29,4%	100,0%
B	Ocorrências	4	2	8	16	10	40
	Percentagem	10,0%	5,0%	20,0%	40,0%	25,0%	100,0%
C	Ocorrências	7	2	6	22	25	62
	Percentagem	11,3%	3,2%	9,7%	35,5%	40,3%	100,0%
D	Ocorrências	5	2	5	22	8	42
	Percentagem	11,9%	4,7%	11,9%	52,4%	19,1%	100,0%
Total	Ocorrências	32	13	48	133	95	321
	Percentagem	10%	4,0%	15,0%	41,4%	29,6%	100,0%

Tabela 41 - Teste do Chi-quadrado subsídio Vs. Escola

	Estatística	Df.	Valor de Prova	Monte Carlo Valor de prova
Pearson Chi-Square	6,420	12	,893	,906

H3-Os alunos quando optam por um curso profissional têm em atenção como fator de escolha, a carga horária das disciplinas de matemática e física e química;

Utilizando também neste caso, o teste do Qui-Quadrado com simulação de Monte Carlo, verifica-se que a significância para o teste das variáveis *escola vs. Carga horária matemática e física-química* é de 3,8% (inferior a 5%), logo neste caso há diferenças na forma como os alunos das quatro escolas percecionam este fator na escolha do curso. A este fato não será alheia a constituição da amostra, pois quase 50% dos alunos da amostra da escola B, frequentam o curso de apoio psicossocial, que não possui a disciplina de física e química e a carga horária de matemática é reduzida, pois a maioria das respostas nestas duas opções são oriundas da escola B e frequentam o curso de apoio psicossocial.



Tabela 42 - Cargas horárias de matemática e Físico-química na escolha do curso

	Estatística	Df.	Valor de Prova	Monte Carlo Valor de prova
Pearson Chi-Square	63,120	45	,038	,035

H4-Os alunos quando optam por um curso escolhem-no segundo as saídas profissionais proporcionadas por ele;

Analisando as respostas à questão 32 - *Quais as suas principais motivações para a escolha do curso que frequenta ?*, não deixa de ser curioso que as saídas profissionais que o curso confere, vêm atrás de fatores como *alguns amigos também vieram para este curso* e por *influência dos pais* e estão ao nível de *por ter menos carga horária de matemática*. Os fatores mais influentes para a escolha do curso são *gosto pela área do curso*, *vocação para o curso* e pelo fato de terem *amigos a frequentar esse mesmo curso*.

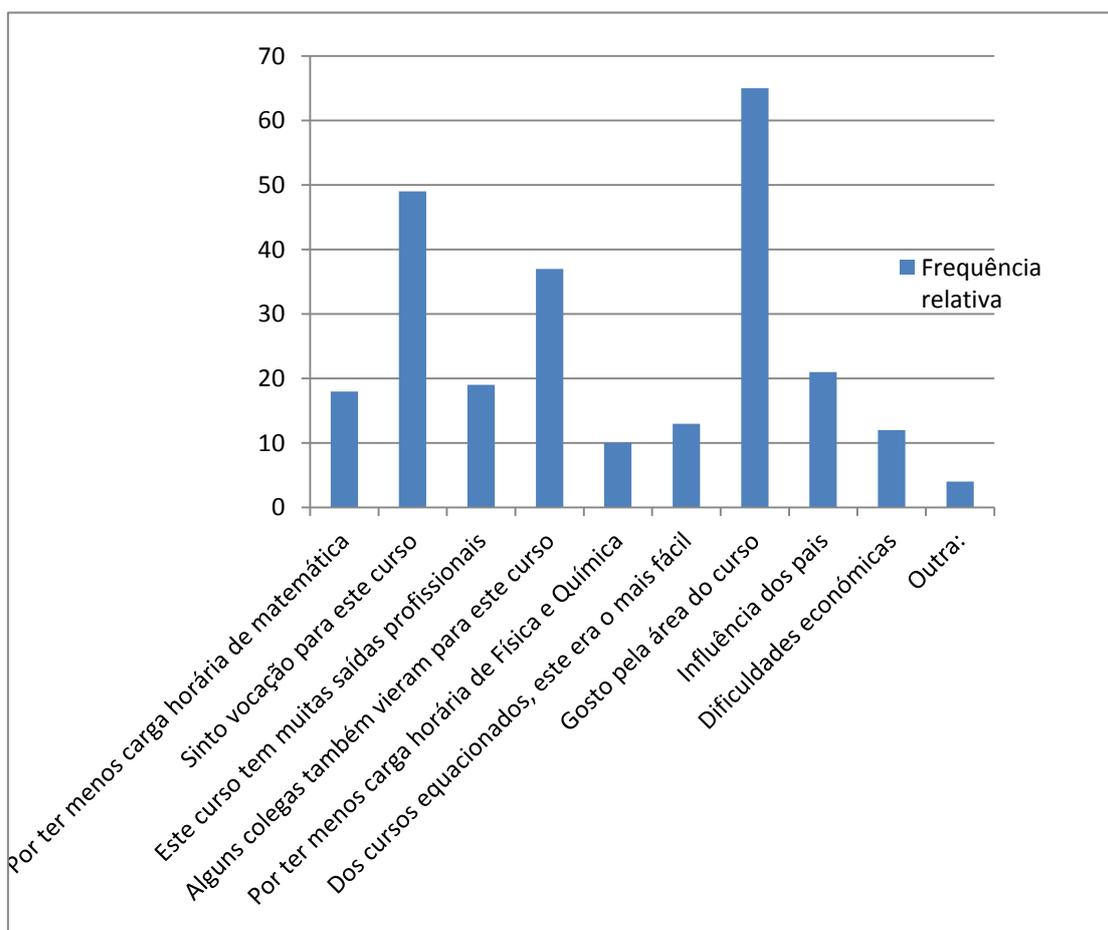


Gráfico 25 - Fatores de motivação da escolha do curso



H5-Os alunos do ensino profissional querem prosseguir estudos, no ensino superior;
Cruzando as variáveis *tipo de escola* e *Ao terminar curso, pretende*, pelo teste do qui-quadrado (Tabela 43), verificamos que não há diferença como os alunos das quatro escolas percecionam esta variável. Na Tabela 44, verifica-se que é pretensão de 29,4% dos alunos da escola A prosseguir estudos para o ensino superior, na escola B essa percentagem é de 37,5%, na escola C é de 25,8% e na escola D é de 19,12%. Curiosamente, é nas escolas públicas em que a percentagem de alunos do ensino profissional que quer seguir para o ensino superior é menor. Verifica-se também que a maioria dos alunos pretende ingressar no mercado de trabalho; a percentagem neste parâmetro é superior entre os alunos que frequentam as escolas públicas da amostra (C e D). As diferenças entre escolas, constatadas na amostra não são significativas, como se observa na Tabela 43.

Tabela 43- Escola vs.variável pergunta35

	Estatística	Df.	Valor de Prova	Monte Carlo Valor de prova
Pearson Chi-Square	8,076	9	,527	,514 ^b

Tabela 44 - Ao terminar o curso pretende:

Escola	35- Ao terminar o curso, pretende:				Total	
	Prosseguir estudos para o ensino superior	Prosseguir estudos para um curso CET (Curso de Especialização Tecnológica)	Começar a trabalhar	Trabalhar e estudar em simultâneo		
A	Ocorrências	52	8	92	25	177
	Percentagem	29,4%	4,5%	52,0%	14,1%	100,0%
B	Ocorrências	15	1	18	6	40
	Percentagem	37,5%	2,5%	45,0%	15,0%	100,0%
C	Ocorrências	16	1	36	9	62
	Percentagem	25,8%	1,6%	58,1%	14,5%	100,0%
D	Ocorrências	8	5	24	5	42
	Percentagem	19,1%	11,9%	57,1%	11,9%	100,0%
Total	Ocorrências	91	15	170	45	321
	Percentagem	28,4%	4,6%	53%	14%	100,0%



H6- *As escolas elaboram a sua oferta formativa, considerando a opinião do Conselho Consultivo- órgão no qual têm assento empresários e entidades locais;*

Dos questionários enviados aos diretores das escolas em estudo, os que responderam (escolas A e B) têm em consideração a opinião do Conselho Consultivo na elaboração da sua oferta formativa. O diretor da escola A referiu:

A escola reúne o Conselho Consultivo, da qual fazem parte a associação comercial e empresarial, bem como empresas de referência dos setores de formação da escola, para elaborar um proposta formativa a qual é posteriormente submetida a Conselho Pedagógico para aprovação.

O diretor da escola B respondeu:

Sim, procuramos adequar a nossa formação às necessidades da comunidade envolvente, para isso nada melhor que auscultar as diversas entidades da região.

Analisando o estudo IESE (2011, p. 32), verifica-se que o item *Levantamento prospetivo do mercado junto de entidades empregadoras* é um fator totalmente determinante da definição da oferta de Cursos Profissionais para 67,1% das escolas privadas inquiridas e 37,2% das escolas públicas, denotando uma maior sensibilidade das escolas profissionais para este fator que das escolas públicas.

Tabela 45 – Fatores determinantes na definição da oferta de Cursos Profissionais, por natureza do estabelecimento de ensino

		Nada	Pouco	Razoavelmente	Totalmente	Total	Nº
Orientações da Entidade Reguladora (ANQ e DRE)	Público	3,9	12,4	48,4	35,3	100,0	258
	Privado	2,6	6,4	38,5	52,6	100,0	78
Levantamento prospetivo do mercado junto de entidades empregadoras	Público	0,4	11,6	50,8	37,2	100,0	258
	Privado	0,0	3,8	29,1	67,1	100,0	79
Perfil da oferta existente noutras Escolas e entidades formadoras	Público	0,8	12,0	51,7	35,5	100,0	259
	Privado	1,3	6,5	48,1	44,2	100,0	77
Inquérito aos alunos sobre áreas/cursos de interesse	Público	2,3	14,7	43,2	39,8	100,0	259
	Privado	3,8	11,5	48,7	35,9	100,0	78
Adequação à estrutura de Recursos Humanos existente na Escola	Público	0,8	3,5	45,9	49,8	100,0	259
	Privado	3,8	13,9	46,8	35,4	100,0	79
Adequação às infra-estruturas (oficinas, laboratórios, ...) e equipamentos existentes na Escola	Público	0,8	0,4	34,0	64,9	100,0	259
	Privado	0,0	2,5	35,4	62,0	100,0	79

Fonte: Inquérito às Escolas (IESE, 2011).

Fonte: Iese, 2011, p. 32



H7- *As escolas elaboram a sua oferta formativa de acordo com as escolhas dos alunos, independentemente das saídas profissionais;*

Pela resposta dos diretores das escolas que responderam ao questionário, as escolas A e B têm como fator primordial na elaboração da oferta formativa as saídas profissionais dos cursos, tentando também ir ao encontro das preferências do público-alvo – os alunos.

É sempre tido em conta a saída profissional de um curso na proposta formativa, até porque se correria o risco de não autorização da sua abertura. Procuramos também ir ao encontro das escolhas dos alunos, porque como é óbvio são eles os destinatários do curso. Julgo que temos conjugado muito bem estes dois fatores, pois a grande maioria dos alunos é colocado na primeira opção da sua pré-inscrição, e apesar da conjuntura de crise atual, temos tido solicitações dos empregadores. (diretor da escola B)

Analisando a Tabela 45, verifica-se que as escolas públicas têm em maior consideração, como fator determinante da definição da oferta de Cursos Profissionais, o *Inquérito aos alunos sobre área/curso de interesse* relativamente ao fator *Levantamento prospetivo do mercado junto de entidades empregadoras*, com percentagens de 39,8% e 37,2%, respetivamente. Outro fator com particular relevância na definição da oferta formativa, com maior incidência na escola pública, analisando o estudo do IESE (2011) e o relatório do Grupo de Avaliação e Acompanhamento da Reforma do Ensino Secundário, é a estrutura de recursos humanos existente na escola. “São fundamentalmente as Escolas Secundárias que revelam maior preocupação em adequar a oferta à estrutura de recursos humanos existente, o que decorre das necessidades de atribuir horário aos professores do quadro da Escola” (IESE, 2011, p. 33); “Como a amplitude do tipo de ofertas que é possível garantir é em larga medida condicionada pela configuração do corpo docente de cada escola, sendo este constituído, na sua quase totalidade, por professores do quadro, as escolas não podem justificar a contratação de outros docentes para diversificar as ofertas, sem garantirem a atribuição de componente lectiva para a totalidade dos docentes.” (GAAIRES, 2007, p. vii).

H8- *Os alunos ao escolherem um curso profissional priorizam uma escola de ensino secundário regular em detrimento das escolas profissionais;*

Analisando o cruzamento das variáveis *escola* e *Este curso e esta escola foram a sua primeira opção*, o teste do qui-quadrado não valida as diferenças de respostas na



amostra, pois a significância é 17,7% (superior a 5%), como se observa na Tabela 47. Podemos verificar, através da Tabela 46 que nas escola A e B (profissionais), 85,3% e 75% dos alunos responderam que este curso e esta escola foram a sua primeira opção, ao passo que nas escolas C e D (secundárias públicas) esta percentagem foi de 87,5% e 85,7% respetivamente.

Tabela 46 - Escola vs. Este curso e esta escola foram a sua primeira opção

			18- Este curso e esta escola foram a sua primeira opção?		Total
			Sim	Não	
Escola A	Ocorrências	151	26	177	
	Frequências	85,3%	14,7%	100,0%	
Escola B	Ocorrências	30	10	40	
	Frequências	75,0%	25,0%	100,0%	
Escola C	Ocorrências	54	8	62	
	Frequências	87,1%	12,9%	100,0%	
Escola D	Ocorrências	36	6	42	
	Frequências	85,7%	14,3%	100,0%	
Total	Ocorrências	271	50	321	
	Frequências	84,4%	15,6%	100,0%	

Tabela 47 - teste qui-quadrado escola vs. este curso e escola foram primeira opção

	Estatística	Df.	Valor de Prova	Monte Carlo Valor de prova
Pearson Chi-Square	4,861	3	,182	,177

H9- *O aproveitamento dos alunos oriundos de cursos CEF é menor que dos alunos do ensino regular.*

Para testar esta hipótese utilizaram-se as variáveis das questões 21 e 22 do questionário aplicado aos alunos. Aplica-se o teste de Wilcoxon-Mann-Whitney às variáveis *tipo de curso frequentado no ano anterior* e *número de módulos em atraso*. As hipóteses a testar são então:



H_0 - Não existe diferença entre as medianas do número de módulos em atraso até ao momento, entre alunos oriundos de cursos CEF e ensino regular;

H_1 - Existe diferença entre as medianas do número de módulos em atraso até ao momento, entre alunos oriundos de cursos CEF e ensino regular;

Tabela 48-Teste de Mann-Whitney

	21- Quantos módulos tem em atraso?
Mann-Whitney U	4942,000
Wilcoxon W	19648,000
Asymp. Sig. (2-tailed)	,002

Através da Tabela 48, verifica-se que o valor da significância é 0,002, portanto menor que 0,05, logo rejeita-se H_0 verificando-se que existem diferenças entre os dois grupos em análise. Através da Tabela 49, verifica-se que o número médio de módulos em atraso é superior nos alunos oriundos de cursos CEF, pelo que se aceita a hipótese em estudo - **H9**- *O aproveitamento dos alunos oriundos de cursos CEF é menor que dos alunos do ensino regular.*

Tabela 49- Comparação do nº módulos em atraso

Tipo de ensino	Média de módulos em atraso
9º Ano CEF	3,19
9º Ano ensino regular	1,92

4.2.2. Sexo vs. Média até ao momento

Perante os dados recolhidos, achou-se pertinente testar a média dos alunos até ao momento em que responderam ao questionário, em função do sexo, porque a amostra reflete uma média um pouco superior para o sexo feminino. Tratando-se de uma variável nominal –*sexo*–, e uma escalar–*média*–, aplica-se o teste *t-student*, no entanto, para que seja possível aplicar este teste, tratando-se de um teste paramétrico, é necessário que se verifiquem dois pressupostos: a normalidade das variáveis e a homogeneidade da variância. Para isso, recorre-se aos testes de Kolmogorov-Smirnov com correção de Lilliefors e ao teste de Levene, para a normalidade e homogeneidade,



respetivamente. Analisando a tabela Tabela 50- teste à normalidade à variável média, verifica-se que a significância tanto para o sexo masculino como feminino é igual a zero ($<0,05$), logo a distribuição da amostra não é normal. No que concerne à homogeneidade, analisando a tabela Tabela 51 - teste à homogeneidade da variável média que apresenta o teste de Levene – Calculado a partir da média, da mediana, da mediana corrigida e da mediana aparada- , verifica-se que as amostras são homogéneas, pois a significância é superior a 5%. Pelo fato da amostra não seguir uma distribuição normal, não se pode utilizar o teste *t-student*, pelo que se irá utilizar um teste equivalente não paramétrico que testa a igualdade da mediana dos dois grupos, Wilcoxon-Mann-Whitney, *evocando a robustez do teste à violação dos seus pressupostos* (Marôco, 2010, p. 321).

As hipóteses a testar são:

H_0 - Não existe diferença entre as medianas da média até ao momento, entre sexo feminino e sexo masculino;

H_1 - Existe diferença entre as medianas da média até ao momento, entre sexo feminino e sexo masculino;

Analisando a Tabela 52, verifica-se que o valor da significância é 0,23, logo superior a 0,05, pelo que não rejeitamos a hipótese H_0 , concluindo que a pequena diferença refletida na amostra não pode ser inferida à população.

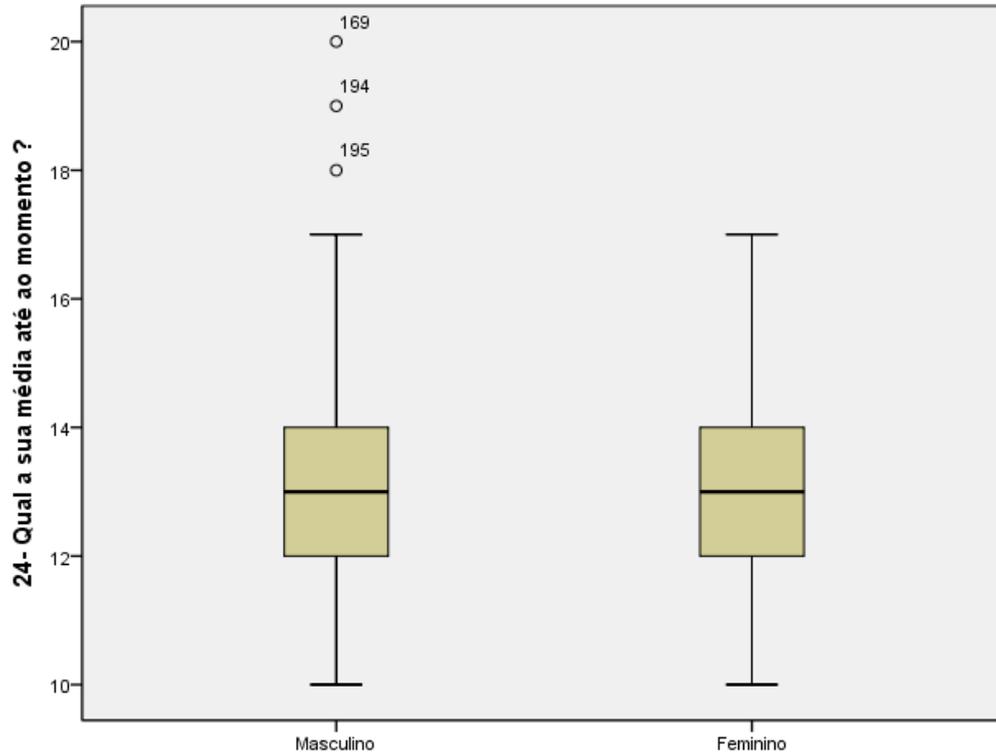


Gráfico 26 - Comparação da média entre sexos.

Tabela 50- teste à normalidade à variável média

2- Sexo:	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estatística	df	Valor	Estatística	df	Valor
24- Qual a sua média até ao momento ? Masculino	,240	174	,000	,742	174	,000
Feminino	,150	73	,000	,955	73	,011

a. Lilliefors Significance Correction

Tabela 51 - teste à homogeneidade da variável média

		Estatística	df1	df2	Valor.
		Levene			
24- Qual a sua média até ao momento ?	Baseada na média	1,202	1	245	,274
	Baseada na Mediana	1,399	1	245	,238
	Baseada na mediana aparada	1,399	1	245	,252



Tabela 52 - Teste Mann-Whitney U

	24- Qual a sua média até ao momento ?
Mann-Whitney U	5745,000
Wilcoxon W	20970,000
Z	-1,200
Asymp. Sig. (2-tailed)	,230
Exact Sig. (2-tailed)	,231
Exact Sig. (1-tailed)	,115
Point Probability	,000

4.2.3. Escola vs. Média até ao momento

Para testar se podemos inferir diferenças na média por escola, denotadas na amostra no ponto 2.9.2.6 da página 78, vai-se proceder da mesma forma que no ponto anterior, pois também não existe uma distribuição normal para as variáveis em estudo, com a diferença de que a variável independente – escola – tem quatro amostras, pelo que se utiliza o teste não paramétrico de Kruskal-Wallis. Assim, as hipóteses de teste são:

H_0 - Não existe diferença entre as medianas da média até ao momento, entre as suas escolas;

H_1 - Existe diferença entre as medianas da média até ao momento, entre as duas escolas;

Através da Tabela 53, verifica-se que a significância é inferior a 0,05, logo rejeita-se a hipótese H_0 . Então, podemos afirmar que as diferenças nas médias verificadas são significativas, então, as escolas onde a média é superior são as escolas B e D com 14 valores, seguida da escola A com 13,1 e a escola C com 12 valores.

Tabela 53 - Teste Kruskal-Wallis escola vs. Média

	24- Qual a sua média até ao momento ?
Chi-Square	27,351
df	3
Asymp. Sig.	,000
Monte Carlo Sig. Sig.	,000



4.2.4. Escola Vs. Fatores Influentes na escolha

Relativamente aos fatores ponderados pelos alunos na escolha da escola, na Tabela 54, pelo teste Kruskal-Wallis, verifica-se que a significância é superior a 0,05 em todos os itens, o que significa que não há diferenças na forma como estes fatores influenciam os alunos na escolha da escola a frequentar.

Tabela 54-Teste de Kruskal-Wallis à escolha da escola

	Chi-square	Monte Carlo Sig.
30- Avalie a influência que cada item na sua escolha relativamente à escola. [Prosseguimento de estudos para o ensino Superior]	6,052	,116
30- Avalie a influência que cada item na sua escolha relativamente à escola. [Preparação para o "mundo do trabalho"]	,318	,958
30- Avalie a influência que cada item na sua escolha relativamente à escola. [Conselho dos pais]	7,399	,059
30- Avalie a influência que cada item na sua escolha relativamente à escola. [Conselho de amigos]	3,118	,382
30- Avalie a influência que cada item na sua escolha relativamente à escola. [Orientação dos Serviços de Orientação Psicológica da Escola anterior.]	,751	,861
30- Avalie a influência que cada item na sua escolha relativamente à escola. [Obteve pouco sucesso escolar no ensino regular]	3,263	,358
30- Avalie a influência que cada item na sua escolha relativamente à escola. [Subsídios atribuídos no ensino profissional]	2,561	,473
30- Avalie a influência que cada item na sua escolha relativamente à escola. [Obtenção de um diploma profissional]	,258	,969
30- Avalie a influência que cada item na sua escolha relativamente à escola. [Prestígio da escola]	5,070	,167
30- Avalie a influência que cada item na sua escolha relativamente à escola. [A localização da escola]	5,060	,172

4.2.5. Escola Vs. Avaliação do curso

Analisando os resultados do teste Kruskal-Wallis, para inferir os resultados das quatro escolas da amostra relativamente ao grau de satisfação do curso, verificamos através da Tabela 55, que nos itens *Componente Prática do Curso (trabalhos práticos, trabalhos laboratoriais)*, *Disponibilidade dos professores da área técnica para ajudar* e *Disponibilidade dos professores da área científica para ajudar* se podem inferir diferenças entre as quatro escolas, pois a significância é inferior a 0,05. Então



analisando a estatística descritiva, nomeadamente a tabela do anexo 10, no primeiro parâmetro referenciado acima, os alunos da escola A denotam maior satisfação relativamente à componente prática do curso com média 3,87. Relativamente à disponibilidade dos professores da área técnica para ajudar, são também os alunos da escola A que denotam maior satisfação com 4,05, seguida de perto pela escola B 4,03, as escolas C e D (secundárias públicas), neste parâmetro têm 3,68 e 3,22. No parâmetro disponibilidade dos professores da área técnica para ajudar, mais uma vez as duas escolas profissionais se destacam com médias de 3,76 e 4,00 para as escolas A e B, respetivamente. Pode-se verificar no Gráfico 27, onde estão representados os resultados de um estudo nacional sobre o ensino profissional, que os alunos das escolas profissionais denotam um maior grau de satisfação relativamente ao curso que frequentam.

Tabela 55 - Teste Kruskal-Wallis para avaliação do curso

	Chi-Square	Monte Carlo Sig.
33- Relativamente ao curso que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Corresponde ao que estava à espera quando entrou no primeiro ano.]	5,036	,173
33- Relativamente ao curso que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Componente Prática do Curso (trabalhos práticos, trabalhos laboratoriais)]	12,307	,006
33- Relativamente ao curso que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Disponibilidade dos professores da área técnica para ajudar.]	10,431	,015
33- Relativamente ao curso que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Disponibilidade dos professores da área sociocultural para ajudar.]	6,413	,091
33- Relativamente ao curso que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Disponibilidade dos professores da área científica para ajudar.]	8,795	,035
33- Relativamente ao curso que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Permite ganhar competências para trabalhar na área do curso.]	5,346	,150
33- Relativamente ao curso que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Interesse das temáticas dos módulos da parte técnica.]	4,593	,212
33- Relativamente ao curso que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Interesse das temáticas dos módulos da sociocultural e científica.]	1,152	,768



	Muito insatisfeito	Insatisfeito	Nem satisfeito nem insatisfeito	Satisfeito	Muito satisfeito	Total
Público	1,6%	4,7%	12,3%	63,2%	18,2%	100,0%
Privado	1,3%	2,2%	8,4%	58,2%	29,9%	100,0%
Total	1,4%	3,1%	9,8%	59,9%	25,8%	100,0%

N = 1.453

Dados: OTES/GEPE.

Gráfico 27- Satisfação geral com o curso frequentado no secundário por natureza do estabelecimento de ensino (Iese, 2011, p. 42)

4.2.6. Escola Vs. Avaliação da escola

Através da tabela no anexo 11, verifica-se que não se pode aplicar o teste T-student, pois as variáveis não seguem uma distribuição normal, tal como nos casos anteriores. Aplicando o teste Kruskal-Wallis, verifica-se através da Tabela 56, que existem diferenças significativas para os itens: [*Disponibilidade da direção para ajudar.*], [*Apoia os seus alunos na resolução dos seus problemas.*], [*Reconhece o mérito dos melhores alunos*], [*Apoia os alunos com dificuldades de aprendizagem*], pois a significância para estes itens é inferior a 0,05. Através da Tabela 57, verifica-se que a média das respostas em cada um dos itens, é superior na escola B, denotando um maior grau de satisfação dos alunos relativamente a estes itens nesta escola. No item *Disponibilidade da direção para ajudar*, salienta-se uma melhor avaliação das escolas profissionais, relativamente às escolas públicas.



Tabela 56 - Teste Kruskal-Wallis para a avaliação da escola

	Chi-Square	Monte Carlo Sig
34- Relativamente à escola que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Corresponde ao que estava à espera quando entrou no primeiro ano.]	1,633	,649
34- Relativamente à escola que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Possui instalações adequadas à formação que frequenta.]	2,285	,518
34- Relativamente à escola que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Disponibilidade da direção para ajudar.]	12,043	,006
34- Relativamente à escola que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Disponibilidade dos funcionários para ajudar.]	7,361	,056
34- Relativamente à escola que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Apoia os seus alunos na resolução dos seus problemas.]	7,982	,043
34- Relativamente à escola que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Reconhece o mérito dos melhores alunos]	9,190	,025
34- Relativamente à escola que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Apoia os alunos com dificuldades de aprendizagem]	9,007	,029
34- Relativamente à escola que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Instalações de apoio (Refeitório, bar, secretaria, papelaria, salas de estudo).]	5,530	,135

Tabela 57 - Média das respostas à pergunta 34 do questionário

34- Relativamente à escola que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo.	Escola			
	A	B	C	D
[Disponibilidade da direção para ajudar.]	3,53	3,85	3,22	3,25
[Apoia os seus alunos na resolução dos seus problemas.]	3,64	3,98	3,48	3,67
[Reconhece o mérito dos melhores alunos]	3,60	4,03	3,69	3,89
[Apoia os alunos com dificuldades de aprendizagem]	3,72	4,08	3,61	4,00

4.2.7. Habilitações dos pais Vs. Reprovações

É pertinente verificar até que ponto as habilitações dos pais, neste tipo de ensino, têm influência nas reprovações dos seus filhos. Tratando-se de uma variável nominal –



habilitações do pai/mãe- e uma dicotómica – Em todo o seu percurso escolar já reprovou? S/N-, aplica-se o teste ANOVA, se se verificarem os pressupostos para a sua aplicação – Homogeneidade das variâncias e distribuição normal -. Como se pode verificar no anexo 12, as variáveis não seguem uma distribuição normal, pelo que alternativamente ao teste ANOVA utiliza-se um teste não paramétrico, neste caso, o de Kruskal-Wallis, testando as medianas para todos os grupos.

As hipóteses a considerar são:

H₀- Não existe diferença entre a mediana de alunos com reprovações para cada categoria de habilitação dos pais;

H₁- Existe diferença entre a mediana de alunos com reprovações para cada categoria de habilitação dos pais;

Na Tabela 58, verifica-se que o valor da significância para as habilitações dos pais, segundo o teste de Kruskal-Wallis, é superior a 0.05, pelo que não podemos rejeitar a H₀, logo não há diferenças significativas nas reprovações para cada um dos grupos de habilitações dos pais. Relativamente à habilitação das mães, na Tabela 59 observa-se que a significância é 0,736, portanto superior a 0.05, logo não se verificam diferenças significativas entre cada grupo de habilitações das mães.

Tabela 58 - Habilitações dos pais vs. reprovações

Kruskal Wallis Test

26- Em todo o seu percurso escolar já reprovou?	
Chi-Square	4,672
Monte Carlo Sig. Sig.	,817

Tabela 59 - Habilitações das mães vs. reprovações

Kruskal Wallis Test

26- Em todo o seu percurso escolar já reprovou?	
Chi-Square	5,472
Monte Carlo Sig. Sig.	,736



4.2.8. Vive com os pais Vs. Rendimento escolar

Para verificar se as diferenças denotadas na amostra são significativas (ver 4.1.8 do presente relatório), aplicou-se o teste não paramétrico de Mann-Whitney às variáveis em estudo. Para isso testam-se as seguintes hipóteses:

H_0 - Não existe diferença entre o número médio de módulos em atraso dos alunos que vivem e os que não vivem com os pais;

H_1 - Existe diferença entre o número médio de módulos em atraso dos alunos que vivem e os que não vivem com os pais;

O valor da significância é 0,000, verificado através da Tabela 60. Como este valor é inferior a 0,05 rejeita-se H_0 e aceita-se H_1 , então pode-se afirmar que o fato de viver ou não com os pais afeta o rendimento escolar dos alunos.

Tabela 60 - Teste de Mann-Whitney

21- Quantos módulos tem em atraso?	
Mann-Whitney U	4205,500
Wilcoxon W	30770,500
Z	-4,669
Valor de teste	,000

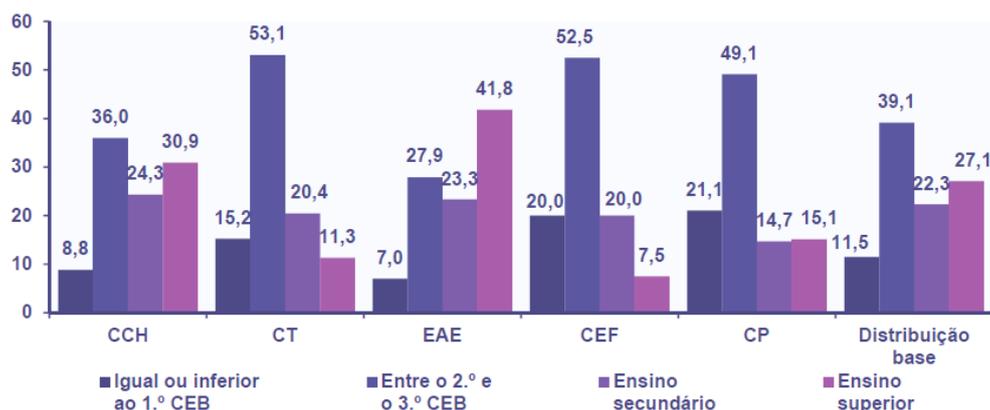
4.3. Análise dos resultados

Relativamente à distribuição por sexo, segundo o estudo (Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação (GEPE), 2011), a frequência do ensino profissional, a nível nacional, por sexo e em percentagem é: Feminino 43,6%, Masculino 56,1%. Comparando com os dados que dispomos para o distrito de Viseu – Masculino 57,7% e Feminino 42,3%-, verificamos que são representações equivalentes, o mesmo não se pode afirmar da caracterização da amostra, pois o sexo masculino representa 68,8% enquanto o sexo feminino representa 31,2%. Esta diferença entre a amostra e a população deveu-se sobretudo ao tipo de cursos ministrados nas escolas colaborantes no presente estudo - essencialmente vocacionados para o sexo masculino. Recuando um pouco no tempo, a diferença entre as percentagens do sexo dos alunos que frequentam o ensino profissional acentuou-se, pois em 1991 o sexo masculino representava 51% e o sexo feminino 49% (Rocha, 1995, p. 80).



A média de idades dos alunos na amostra, à entrada num curso profissional- 10ºano-é de 16,4 anos, que quando comparada com a mesma média nos alunos do ensino regular - 15,2 anos, como se pode observar no Gráfico 2-, denota um percurso anterior com insucessos acumulados, como se pode verificar pela taxa de reprovações da amostra - 64,2%. Esta constatação é suportada em diversos estudos de investigação, efetuados desde a criação das escolas profissionais em 1989. Nomeadamente, Rocha (1995, p.81) afirma que “Esta diferenciação etária entre os dois sistemas decorre do facto de o percurso escolar de uma parte significativa dos alunos das escolas profissionais ser marcado por uma taxa elevada de insucesso/repetência no ensino básico”. Madeira (2006, p. 128) refere que a maioria dos alunos a frequentar o ensino profissional “apresenta uma idade superior à prevista para a conclusão do ensino secundário, indiciando abandono e/ou a existência de trajetórias de insucesso escolar”.

Relativamente ao nível da escolaridade dos pais, comparando com o estudo nacional OTES/GEPE, no que ao ensino profissional diz respeito, as habilitações da amostra denotam taxas inferiores para o ensino superior. Na amostra, a percentagem de pais que possuem curso superior é de cerca de 5%, ao passo que a média nacional é de 15,1%, como se pode constatar no Gráfico 28; no estudo de Mendes(2009, p. 15) esta percentagem é de 6,7%; num outro estudo de Rocha(1995, p. 132) 3% dos pais possuíam o ensino superior. Quando comparada com outras modalidades de ensino, a diferença acentua-se ainda mais, representando nos cursos Científico-Humanísticos 30% e 41,8% no ensino artístico especializado. Ao nível das habilitações mais baixas, o desequilíbrio entre a amostra e a média nacional para o ensino profissional não é tão acentuado, pois na amostra 78% dos pais possuem o 3º ciclo ou menos, enquanto a média nacional é 71%.



Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2011.

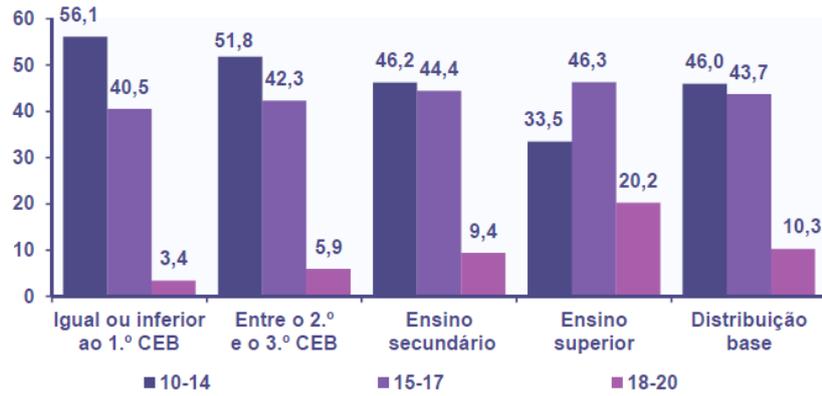
Gráfico 28 - Nível de escolaridade dominante na família em %

Quanto ao aproveitamento, através do Gráfico 29, verifica-se que a escolaridade da família tem influência nos resultados escolares dos alunos, pois quanto maior for a escolaridade dos pais, melhor é o aproveitamento dos alunos, traduzindo-se em médias superiores. Estes dados são também verificados na amostra, pois como se pode observar através do Gráfico 30 a média dos alunos aumenta com o acréscimo das habilitações dos pais. Como afirma Mendes (2009, p. 1) “Apesar da democratização e massificação do ensino, a escola continua a ser um espaço de reprodução de estruturas sociais e de transferência de capitais de uma geração para outra, onde os alunos oriundos das camadas superiores têm como responder às expectativas do ensino.”.

Neste estudo constatou-se também, que os alunos que vivem no seu contexto familiar obtêm melhores resultados que os alunos que vivem fora dele, como de pode verificar na página 97, o que denota a importância do acompanhamento dos pais nos resultados escolares dos filhos, revestindo-se como “muito importante o papel das dinâmicas familiares na configuração dos processos educativos” (Mendes, 2009, p. 8).



Universidade Católica Portuguesa – Centro Regional das Beiras
Mestrado em Administração e Organização Escolar



Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2011.

Gráfico 29 - Média de classificações no secundário, por nível de escolaridade da família em %

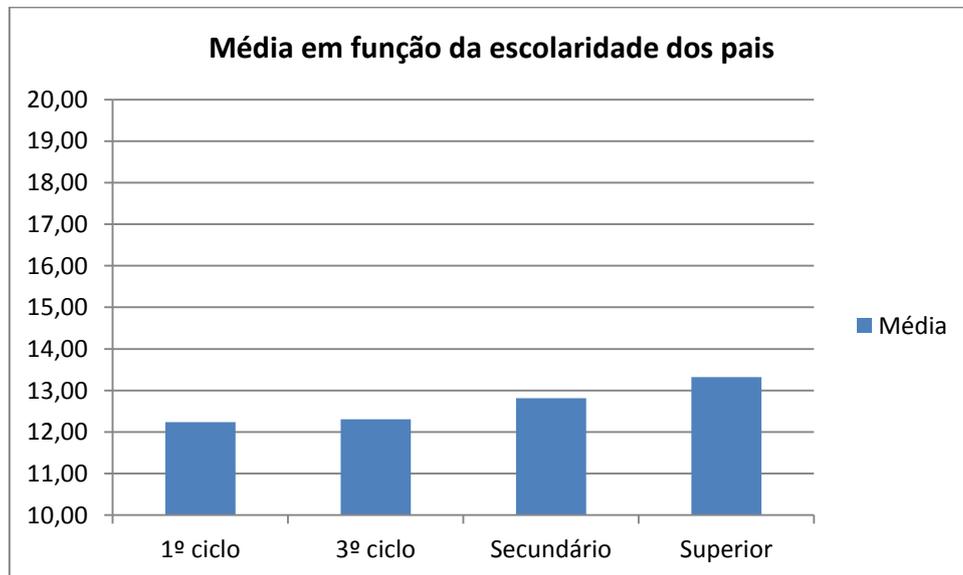


Gráfico 30 - Média dos alunos da amostra em função da escolaridade dos pais



Capítulo V – Conclusões e considerações finais

Após 12 anos a lecionar exclusivamente no ensino profissional, e sempre na mesma escola, proporcionou-se através do presente mestrado, refletir um pouco sobre esta modalidade de ensino, nomeadamente: as suas origens, a sua evolução/adaptação ao longo dos tempos. Ao longo desta experiência de doze anos – espaço temporal muito curto, quando comparado com a longevidade do próprio ensino profissional-, presenciámos muitas alterações neste sistema de ensino, a vários níveis: financiamentos; reformas curriculares; oferta/procura; dimensão das turmas, etc..., estas alterações, umas que percecionámos como positivas, outras que temos uma perceção negativa. O âmago deste trabalho visa fornecer, uma visão mais profunda deste sistema de ensino, munindo-nos de ferramentas que aumentem o nosso discernimento e capacidade crítica sobre o ensino profissional.

Pretendíamos para este estudo, a colaboração das escolas públicas da região de Viseu com cursos de ensino profissional, para podermos comparar percursos, representações, motivações e expectativas dos alunos que frequentam o ensino profissional em escolas públicas e profissionais. Após a espera da aprovação pelo DGAE, do inquérito a aplicar aos alunos, que aconteceu em finais de junho, efetuámos um pedido de colaboração às escolas públicas, tendo recebido como *feedback*, que os alunos já se encontravam de férias. Em setembro, após o reinício das aulas, voltámos a solicitar a colaboração, tendo apenas sido validados 104 questionários nas escolas públicas até ao final de dezembro, o que dá uma amostra muito pouco representativa da população, mas com os *timings* para o presente estudo a esgotarem-se, resolvemos partir para a análise dos dados de que dispomos. Apesar de limitado, pretendemos com este estudo, de alguma forma, contribuir para perceber o que leva os alunos a enveredar pelo ensino profissional e quais as suas expectativas sobre a opção que tomaram para o seu percurso escolar, qual o tipo de escola – pública ou privada- que percecionam como melhor opção para o seu percurso escolar e profissional.

No teste às hipóteses, verifica-se que no geral não há diferenças substanciais entre as 4 escolas em estudo – duas escolas profissionais (A e B) e duas escolas secundárias (C e D). Constata-se que os alunos das 4 escolas deram particular relevo à sua opção pelo ensino profissional, ao seu insucesso no percurso anterior, aos subsídios atribuídos neste



sistema de ensino – provavelmente pelo extrato socioeconómico da família, pois são maioritariamente oriundos de classes sociais mais baixas. Ao terminar o seu curso, cerca de metade dos alunos pretende prosseguir estudos, repartindo-se esta opção entre cursos superiores e CET. A hipótese 9 dá-nos indicações, que os alunos oriundos de cursos CEF, em geral obtêm piores resultados escolares que os alunos provenientes do ensino regular.

Outro aspeto a salientar, e de relevância para as escolas da região, é o fato de os meios publicitários de divulgação – outdoors, publicidade na rádio e nos jornais-, não terem grande influência na captação de alunos para o ensino profissional, e sendo estes canais de divulgação bastante dispendiosos, deverão ser preteridos em prol de outros mais eficazes, como por exemplo ações de divulgação da oferta formativa a alunos do 9º ano, nas suas escolas, em feiras vocacionais e em visitas guiadas às instalações da escola de ensino profissional.

Relativamente à satisfação geral das suas escolhas – escola e curso-, o estudo denota uma clara satisfação dos alunos que frequentam esta modalidade de ensino, no entanto, esta satisfação é ligeiramente superior nos alunos que frequentam escolas profissionais, denotando-se na componente prática do curso e na disponibilidade dos professores da área técnica. Na altura de optar por uma escola e por um curso profissional, o estudo não denota diferenças na preferência dos alunos por uma escola pública ou profissional, pois a quase totalidade dos alunos obteve colocação na sua primeira opção.

À questão de partida do presente estudo, *Ensino Profissional: Vocação ou Recurso?*, a resposta que se nos perfila, perante os dados obtidos e da revisão da literatura efetuada, é que o ensino profissional é encarado maioritariamente como um recurso e não como vocação, não só pelos alunos e suas famílias, que veem neste tipo de ensino como um caminho “mais facilitador” de concluírem o ensino secundário, mas também pelos governantes e escolas secundárias, que encaram o ensino profissional como um recurso para manter no sistema de ensino os alunos sem sucesso no ensino regular. A reforçar esta ideia, em 2012 surge através da portaria 292-A/2012 de 26 de setembro, em experiência-piloto, a criação de cursos de ensino profissional no ensino básico, destinado a alunos com mais de 13 anos e duas ou mais retenções, como refere o artº.1



A experiência-piloto referida no número anterior integrará alunos com mais de 13 anos, designadamente alunos que tenham duas retenções no mesmo ciclo ou três retenções em ciclos distintos.

No que respeita à taxa de conclusão e de desistências, quando comparada com os sistema de ensino regular, podemos considerar que o ensino profissional está em melhores condições de cumprimento das metas subscritas para 2020, pois, como se pode constatar através das

Tabela 7, Tabela 30 e Tabela 31, a taxa de abandono em qualquer das escolas em estudo é inferior a 10% - portanto já dentro dos valores prescritos para 2020-, ao contrário dos valores do ensino regular, onde os valores andam ainda na casa dos 20%. As taxas de conclusão nas quatro escolas em estudo difere um pouco entre elas, sendo nas escolas A e B na ordem dos 80% e nas escolas C e D acima dos 90%, enquanto no ensino regular esta taxa em 2010 era de 58,7% (

Tabela 7) – a meta para 2020 é de $\geq 85\%$.

Em suma, o ensino profissional continua a ser o tipo de ensino para onde são encaminhados os “meninos do insucesso”, expressão várias vezes utilizada por Joaquim Azevedo, reiterada pelo fato de no início deste ano letivo, em duas turmas do 1º ano das quais somos professores, não haver um único aluno sem retenções em todo seu percurso escolar. Inclusivamente mais de metade dos alunos têm duas ou mais reprovações, sendo a média de retenções de 1,86, a média de idades destes alunos é de 16,8 anos, um valor elevado quando comparado com a idade no ensino regular -15,2 anos¹⁸. Muitos destes alunos possuem no seu percurso escolar vários processos disciplinares, “...e por isso os cursos profissionais são vistos como a alternativa para os maus alunos, os mais mal comportados, os que têm “dificuldades de aprendizagem”, ou seja, uma escola de segunda categoria” (Costa, 2010, p. 55).

Tendo em consideração as limitações do presente estudo, entende-se que seria oportuno em futuros estudos sobre a temática, o desenvolvimento de trabalhos no âmbito de questões que não puderam ser aqui abordadas, nomeadamente:

¹⁸ Valor consultado para o ano letivo de 2010/2011 em (Centro de Investigação e Estudos em Sociologia – Instituto Universitário de Lisboa (CIES), 2011)



- O alargamento deste estudo às empresas da região, verificando se a oferta do ensino profissional é adequado às suas expectativas, se têm uma voz ativa na construção da oferta formativa e se denotam diferenças entre alunos oriundos das escolas profissionais e das escolas públicas;
- Alargar o estudo a ex-alunos acompanhando o seu percurso profissional para verificar se exercem profissões nas áreas de formação, e se sentem que tiveram na escola uma preparação adequada para a “vida ativa”, não só a nível técnico na profissão que exercem mas também a nível social, como salienta Azevedo (2000, p.131)

A educação já não deve subordinar-se à «preparação para a vida activa», como algo exterior, que é moldado de fora (economia) para dentro (para a pessoa), mas como construção pessoal e social que se faz na vida, com a vida, em sociedade, um estaleiro onde cada uma e cada um se desenvolvem (como um novelo que se desfaz) e procuram um sentido, um espaço, um lugar, e traçam um itinerário pessoal, em relação de igualdade com os demais.



Referências Bibliográficas

- A.Gil. (1999). *Métodos e técnicas de pesquisa social (4ª ed.)*. São Paulo: Atlas.
- Afonso, M. d., & Ferreira, F. (2007). *O Sistema de Educação e Formação Profissional em Portugal*. Luxemburgo: CEDEFOP.
- Alves, J. M., & Azevedo, J. (2010). Projecto Fénix – Mais Sucesso para todos, Memórias e dinâmicas de construção do sucesso escolar.
- Alves, L. A., Sousa, P. R., Morais, T. T., & Araújo, F. M. (2009). *Ensino Técnico (1756-1973)*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.
- Azevedo, J. (5-8 de Maio de 1987). Dificuldades de Implantação Social do Ensino Técnico em Portugal. *La sociologie et les nouveaux défis de la modernisation - Porto: Association Internationale des Sociologues de Langue Française* (pp. 105-118). Porto: Secção de Sociologia da Faculdade de Letras do Porto.
- Azevedo, J. (1991). *Educação Tecnológica - Anos 90*. Lisboa: Edições Asa.
- Azevedo, J. (1992). *Expectativas Escolares e Profissionais dos Jovens do 9º Ano - Cadernos Pedagógicos*. Lisboa: Edições ASA.
- Azevedo, J. (1994). *Avenidas de liberdade (3ª Edição, revisada e ampliada ed.)*. Lisboa: Edições Asa.
- Azevedo, J. (1999a). *O ensino secundário na Europa- O neoprofissionalismo e o sistema educativo mundial. Tese de doutoramento*. Lisboa: Universidade de Lisboa.
- Azevedo, J. (1999b). *Voos de Borboleta - Escola, trabalho e profissão (1ª ed.)*. Porto: Edições ASA.
- Azevedo, J. (2000). *O ensino secundário na Europa*. Porto: Edições Asa.
- Azevedo, J. (2003). *Rendimento escolar nas escolas secundárias e nas escolas profissionais: Resultados de uma amostragem*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Azevedo, J. (2004). *Que estratégia para o ensino tecnológico e profissional em Portugal*. Lisboa: Sedes.
- Azevedo, J. (2007a). Diversificação, equidade e qualidade no ensino secundário na União Europeia. *Diversidad cultural, desigualdad social y estrategias de política educativa - Seminario IPE-UNESCO*. Buenos Aires.
- Azevedo, J. (2007b). Ensino Profissional- Como transformar um sucesso num fracasso? *Correio da Educação*, 309.
- Azevedo, J. (2007c). *Ensaio sobre a regulação transnacional da educação*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.



- Azevedo, J. (2009). Escolas profissionais 1989-2009: As oportunidades e os riscos de uma inovação educacional que viajou da margem para o centro. *Propuesta Educativa*.
- Azevedo, J. (2011). *Liberdade e Política Pública de Educação: ensaio sobre um novo compromisso social pela educação*. V.N. de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Baptista, J. M. (1993). *A Educação Tecnológica e os Novos Programas* (1ª ed.). Porto: Edições ASA.
- Bell, J. (1993). *Como realizar um projecto de investigação*. Lisboa: Gradiva.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (2010). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- CEDEFOP. (2000). *O Sistema de Formação Profissional em Portugal*. Luxemburgo.
- CEDEFOP. (2010). *Skills Supply and Demand in Europe. Medium-term forecast up to 2020*. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2010.
- CEDEFOP. (Outubro de 2011). *Development of national qualifications frameworks in Europe* (Vol. 12). Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- CEDEFOP. (2011). *Guidance supporting Europe 's aspiring entrepreneurs Policy and practice to harness future potential*. CEDEFOP, Luxembourg.
- Centro de Investigação e Estudos em Sociologia – Instituto Universitário de Lisboa (CIES). (2011). *Estudantes à entrada do ensino secundário 2010/2011*. Lisboa: Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação (GEPE).
- Clark, L., & Winch, C. (july de 2006). A European skills framework? – but what are skills? Anglo-Saxon versus German concepts. *Journal of Education and Work*, 19(3), 255-269.
- Cochran, W. G. (1977). *Sampling Techniques* (Third ed.). New York: John Wiley & Sons.
- Comissão Europeia - DGEAC (Direcção-Geral Educação e Cultura). (2012). *O Sistema Europeu de Créditos do Ensino e da Formação Profissional (ECVET)*. União Europeia.
- Comunidade Económica Europeia. (10 de Fevereiro de 1975). Regulamento (CEE) nº 337/75 do Conselho, de 10 de Fevereiro de 1975, que cria um Centro Europeu para o Desenvolvimento da Formação Profissional. Bruxelas.
- Conselho da União Europeia. (18 de Junho de 2009). *EUR-Lex, Acesso ao direito da União Europeia*. Obtido em 16 de Maio de 2012, de RECOMENDAÇÃO DO PARLAMENTO EUROPEU E DO CONSELHO de 18 de Junho de 2009 sobre a criação de um Quadro de Referência Europeu de Garantia da Qualidade para o Ensino e a Formação Profissionais: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2009:155:0001:0010:PT:PDF>
- Conselho Europeu. (23-24 de março de 2000). *Conselho Europeu extraordinário de Lisboa (Março de 2000): para uma Europa da inovação e do conhecimento*. Obtido em 2 de junho de 2012, de Portal da União Europeia:



http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/general_framework/c10241_pt.htm

Conselho Europeu. (23-24 de março de 2001). *Conclusões da presidência do Conselho Europeu de Estocolmo 23 e 24 de Março de 2001*. Obtido em 25 de 06 de 2012, de Portal da União Europeia:

<http://europa.eu/rapid/pressReleasesAction.do?reference=PRES/01/900&format=HTML&aged=0&language=PT&guiLanguage=en>

Conselho Nacional da educação. (2011). *Estado da educação 2011. A qualificação dos portugueses*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação e Ciência.

Costa, M. H. (2010). O Ensino Profissional: um desafio para os professores. *Medi@ções*, 1(2), pp. 46-59.

Coutinho, C. P. (2011). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Coimbra: Almedina.

Delors, C. J. (1996). *LEARNING: THE TREASURE WITHIN - Report to Unesco of the International Commission on Education for the Twenty-first Century*. Paris: Unesco publishing. Obtido de <http://ftp.infoeuropa.euroid.pt/database/000046001-000047000/000046258.pdf>

Dirceu, P. (31 de 7 de 2010). *Métodos Estatísticos e Quantitativos da Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais*. Obtido em 29 de 12 de 2010, de UMFT Virtual: www.ufmt.br/ufmtvirtual/aula1.doc

Dirceu, P. (31 de 7 de 2010). *Métodos Estatísticos e Quantitativos da Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais*. Obtido em 12 de 9 de 2012, de UMFT Virtual: www.ufmt.br/ufmtvirtual/aula1.doc

European Commission. (7 de Dezembro de 2010). *The Bruges Communiqué on enhanced European Cooperation in Vocational Education and Training for the period 2011-2020*. Obtido em 15 de Maio de 2012, de Sítio Oficial da União Europeia: http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/vocational/bruges_en.pdf

Eurydice. (2009). *Key Data on Education in Europe 2009*. European Commission, Brussels.

Eurydice. (2012). *Key Data on Education in Europe 2012*. European Commission, Brussels.

Figueira, E. (Janeiro de 2003). Formação Profissional e Cultura: uma introdução. (Inofor, Ed.) *Formação Profissional na Europa: Cultura, Valores e Significados*, pp. 11-22.

Figueiredo, A. C. (1947). Relatório da Comissão de Reforma do Ensino Técnico. *Escolas Técnicas - Boletim de acção educativa*, 1.

Freire, A. E. (2004). *A Participação das Famílias na Escola*. Lisboa: Universidade Aberta. Tese, não publicada.

Freire, A. e. (2004). *A Participação das Famílias na Escola – Entre a burocracia*. Universidade Aberta-Tese de Mestrado. Não Publicado.



- GAAIRES. (2007). *Estudo de Avaliação e Acompanhamento da Implementação da Reforma do Ensino Secundário. Quarto Relatório*. Lisboa.
- Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação (GEPE). (2011). *Educação em Números – Portugal 2011*. Lisboa: Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação (GEPE).
- Gil, A. (1999). *Métodos e técnicas de pesquisa social* (4ª ed.). São Paulo: Atlas.
- Heikkinen, A. (Maio-Agosto de 2004). Modelos, paradigmas ou culturas do ensino profissional. (Cedefop, Ed.) *Revista Europeia Formação Profissional*, pp. 34-48.
- Hill, M. M., & Hill, A. (2000). *Investigação por questionário*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Iese. (2011). *Estudo de avaliação externa dos percursos pósformação dos diplomados de cursos profissionais no contexto da expansão desta oferta no sistema nacional de qualificações*. Lisboa.
- Koudahl, P. D. (2010). Vocational education and training: dual education and economic crises. (Elsevier, Ed.) *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 9, pp. 1900-1905.
- Léxico. (2012). *Lexico- Dicionário Português Online*. Obtido em 09 de 2012, de Lexico-Dicionário Português Online: <http://www.lexico.pt/perguntar/>
- Madeira, M. H. (7 de 2006). Ensino Profissional de Jovens - Um Percurso Escolar Diferente para a (Re)Construção de Projectos de Vida. *Revista Lusófona de Educação*2006, pp. 121-141.
- Marôco, J. (2010). *Análise Estatística com o PASW Statistics (ex-SPSS)*. Pêro Pinheiro: Report Number.
- Marques, M. (1993). *O Modelo Educativo das Escolas Profissionais*. Lisboa: Educa-Formação.
- Martins, A. M., Pardal, L. A., & Dias, C. (2005). Ensino Técnico e Profissional: Natureza da oferta e da procura. *Revista Interações*, 77-95.
- Martins, A. M., Pardal, L., & Dias, C. (2005). ENSINO TÉCNICO E PROFISSIONAL: NATUREZA DA OFERTA E DA PROCURA. *Interações*(1), pp. 77-97.
- Martins, A., Pardal, L., & Dias, C. (2008). *Representações sociais e estratégias escolares. A voz dos alunos do ensino técnico-profissional de Portugal e de Moçambique*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Mendes, P. M. (Julho de 2009). Estudantes do Ensino Secundário Profissional: Origem social, escolhas escolares e Expetativas. *Tese de Mestrado*. Lisboa: ISCTE.
- Ministério da Educação. (2003). *Documento orientador da Revisão Curricular do Ensino Profissional*. Lisboa.
- Ministério da Educação e da Ciência. (5 de julho de 2012). Decreto-Lei n.º 139/2012 - Revisão Curricular. *Diário da República*, 1.ª série — N.º 129.
- NACEM-, Orvalho, L. (., Graça, M., Leite, E., Marçal, C., & Silva, A. (1993). *A Estrutura Modular nas Escolas Profissionais*. Porto: GETAP-Ministério da Educação.



- Neves, A. O., Pereira, C., Santos, F., Godinho, R., & Pereira, T. (2011). *Avaliação Externa do Impacto da Expansão dos Cursos Profissionais no Sistema Nacional de Qualificações*. Lisboa: IESE.
- Orvalho, L., & Alonso, L. (2009). ESTRUTURA MODULAR NOS CURSOS PROFISSIONAIS DAS ESCOLAS SECUNDÁRIAS PÚBLICAS: INVESTIGAÇÃO COLABORATIVA SOBRE MUDANÇA CURRICULAR. *Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia*. Braga: Universidade do Minho.
- Pardal, L., Ventura, A., & Dias, C. (2003). *O Ensino Técnico em Portugal*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Patrinos, H. A., & Psacharopoulos, G. (2011). *Education: Past, Present and Future Global Challenges*. Te World Bank, Human Development Network- Education Team.
- Pereira, P. A. (2010). Análise de Dados Simples e Multivariada Utilizando o SPSS. In P. A. Pereira, *Sebenta de apoio a Metodologias de Investigação* (pp. 79-129). Viseu: Universidade Católica Portuguesa.
- Portugal. Ministério da Educação. (21 de agosto de 1990). Portaria 717/90 de 21 de Agosto: Cria o curso Técnico de Eletrónica "Hardware". *Diário da República - I série n.º 192 I*.
- Portugal. Ministérios da Educação e do Emprego e da Segurança Social. (22 de maio de 1992). Portaria nº 423/92 - Define o regime de avaliação nas escolas profissionais. *DR 118, Série IB*.
- QREN. (24 de 10 de 2007). Programa Operacional Potencial Humano 2007>2013.
- Quadro Comunitário de Apoio III. (2000). *PRODEP*. Obtido em 01 de 06 de 2012, de Quadro Comunitário de Apoio III: <http://www.qca.pt/pos/prodep.asp>
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. V. (2008). *Manual de Investigação em Ciências Sociais* (5ª Edição ed.). Lisboa: Gradiva.
- Reuter-Kumpmann, H., & Wollschläger, N. (Maio-Agosto de 2004). Da divergência à convergência: Uma história do ensino e formação profissional. (Cedefop, Ed.) *Revista Europeia Formação Profissional*, pp. 6-17.
- Rocha, M. d. (1995). *As Escolas Profissionais e a Construção da Identidade Social e Profissional dos Jovens*. Porto: Universidade do Porto.
- Rodrigues, L. (2009). Ensino profissional: o estigma da cabeça mais do que as mãos. *Fórum Mundial de Educação Profissional e Tecnológica*. Brasília.
- Rodrigues, L. (2009). Ensino secundário: entre o ensino liceal e o ensino profissional. *Fórum Mundial de Educação Profissional e Tecnológica*. Brasília.
- Stoer, S. R., Stoleroff, A. D., & Correia, J. A. (29 de Fevereiro de 1990). As Escolas Profissionais e a Construção da Identidade Social e Profissional dos Jovens. *As Escolas Profissionais e a Construção da Identidade Social e Profissional dos Jovens*, pp. 11-53.



Universidade Católica Portuguesa – Centro Regional das Beiras
Mestrado em Administração e Organização Escolar

- Troger, V. (2004). A escolarização da formação profissional dos jovens em França: o Estado ao serviço das empresas. *Revista Europeia de Formação Profissional*, 31, pp. 12-17.
- Tuckman, B. W. (2005). *Manual de Investigação em Educação*. (3ª Edição ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- União Europeia. (13 de Julho de 2000). PRODEP III - Programa Operacional da Educação 2000-2006.
- Yan, F. (2006). Relationship between Vocational Education and Training System and Career: A Comparative Study from UK and Germany. *Asian Social Science*, 2(11), pp. 6-12.



Legislação Consultada

Despacho normativo n.º 194-A/83 de 19 de outubro – Aprova a reintrodução do ensino técnico-profissional nas escolas secundárias.

Lei n.º 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 n.º 26/89, de 21 de janeiro – Cria as Escolas Profissionais.

Decreto-Lei n.º 286/89, de 29 de agosto - Revisão Curricular do Ensino Básico e Secundário.

O Decreto-Lei n.º 70/93, de 10 de março - Introduziu algumas alterações ao enquadramento jurídico das escolas profissionais.

O Decreto-Lei n.º 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 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.

Anexo 1- Tabela de Frequência do Ensino Secundário Superior entre 2001 e 2010

Ano	2001		2003		2004		2005		2006		2007		2008		2009		2010	
Tipo de Ensino	GERAL	VET	GERAL	VET	GERAL	VET	GERAL	VET	GERAL	VET	GERAL	VET	GERAL	VET	GERAL	VET	GERAL	VET
European Union (27 countries)	39,1%	60,9%	37,4%	62,6%	39,4%	60,6%	39,5%	60,5%	48,3%	51,7%	48,5%	51,5%	49,7%	50,3%	50,4%	49,6%	50,1%	49,9%
Belgium	30,8%	69,2%	30,3%	69,7%	31,8%	68,2%	30,4%	69,6%	30,5%	69,5%	30,4%	69,6%	27,1%	72,9%	27,2%	72,8%	27,0%	73,0%
Bulgaria	44,2%	55,8%	44,5%	55,5%	44,8%	55,2%	45,4%	54,6%	46,0%	54,0%	46,6%	53,4%	47,7%	52,3%	48,2%	51,8%	47,8%	52,2%
Czech Republic	19,3%	80,7%	19,6%	80,4%	20,6%	79,4%	20,5%	79,5%	20,7%	79,3%	24,7%	75,3%	25,8%	74,2%	26,7%	73,3%	26,9%	73,1%
Denmark	45,4%	54,6%	47,0%	53,0%	53,2%	46,8%	52,1%	47,9%	52,2%	47,8%	52,3%	47,7%	52,0%	48,0%	52,7%	47,3%	53,5%	46,5%
Germany	36,7%	63,3%	37,0%	63,0%	38,8%	61,2%	39,7%	60,3%	40,6%	59,4%	42,6%	57,4%	42,5%	57,5%	46,8%	53,2%	48,5%	51,5%
Estonia	68,2%	31,8%	68,5%	31,5%	70,1%	29,9%	69,0%	31,0%	69,1%	30,9%	68,7%	31,3%	68,0%	32,0%	67,0%	33,0%	65,8%	34,2%
Ireland	74,2%	25,8%	72,7%	27,3%	66,5%	33,5%	65,7%	34,3%	66,6%	33,4%	66,5%	33,5%	66,1%	33,9%	65,6%	34,4%	62,5%	37,5%
Greece	64,8%	35,2%	60,0%	40,0%	66,0%	34,0%	64,0%	36,0%	66,1%	33,9%	68,3%	31,7%	69,1%	30,9%	#VALOR!	#VALOR!	69,3%	30,7%
Spain	64,4%	35,6%	62,0%	38,0%	61,3%	38,7%	57,4%	42,6%	57,5%	42,5%	56,6%	43,4%	56,2%	43,8%	57,1%	42,9%	55,4%	44,6%
France	43,3%	56,7%	43,7%	56,3%	43,5%	56,5%	43,6%	56,4%	56,9%	43,1%	56,2%	43,8%	55,8%	44,2%	55,8%	44,2%	55,7%	44,3%
Italy	35,7%	64,3%	35,2%	64,8%	37,2%	62,8%	38,5%	61,5%	39,5%	60,5%	40,2%	59,8%	40,6%	59,4%	41,0%	59,0%	40,0%	60,0%
Cyprus	85,7%	14,3%	86,2%	13,8%	86,6%	13,4%	86,5%	13,5%	86,7%	13,3%	87,0%	13,0%	87,4%	12,6%	87,2%	12,8%	86,8%	13,2%
Latvia	61,7%	38,3%	60,9%	39,1%	63,2%	36,8%	64,5%	35,5%	65,7%	34,3%	65,6%	34,4%	65,2%	34,8%	63,9%	36,1%	64,0%	36,0%
Lithuania	67,2%	32,8%	71,5%	28,5%	75,2%	24,8%	74,7%	25,3%	74,3%	25,7%	73,6%	26,4%	73,7%	26,3%	73,6%	26,4%	72,3%	27,7%
Luxembourg	36,2%	63,8%	36,0%	64,0%	36,1%	63,9%	36,6%	63,4%	37,1%	62,9%	37,7%	62,3%	37,9%	62,1%	38,7%	61,3%	38,5%	61,5%
Hungary	49,8%	50,2%	50,3%	49,7%	76,3%	23,7%	75,9%	24,1%	76,3%	23,7%	76,4%	23,6%	75,6%	24,4%	75,5%	24,5%	74,2%	25,8%
Malta	70,5%	29,5%	64,9%	35,1%	45,0%	55,0%	57,6%	42,4%	53,1%	46,9%	51,5%	48,5%	49,9%	50,1%	41,9%	58,1%	50,7%	49,3%
Netherlands	29,9%	70,1%	30,8%	69,2%	30,9%	69,1%	31,8%	68,2%	32,5%	67,5%	32,4%	67,6%	32,9%	67,1%	32,9%	67,1%	33,0%	67,0%
Austria	21,4%	78,6%	21,0%	79,0%	21,4%	78,6%	21,5%	78,5%	22,1%	77,9%	22,7%	77,3%	22,9%	77,1%	22,7%	77,3%	23,2%	76,8%
Poland	37,9%	62,1%	39,1%	60,9%	50,5%	49,5%	55,0%	45,0%	56,0%	44,0%	55,7%	44,3%	53,8%	46,2%	52,8%	47,2%	51,8%	48,2%
Portugal	76,6%	23,4%	71,2%	28,8%	71,5%	28,5%	69,0%	31,0%	68,5%	31,5%	68,4%	31,6%	69,3%	30,7%	61,6%	38,4%	61,2%	38,8%
Romania	36,1%	63,9%	36,0%	64,0%	35,2%	64,8%	34,8%	65,2%	35,1%	64,9%	35,1%	64,9%	35,2%	64,8%	36,3%	63,7%	36,2%	63,8%
Slovenia	27,7%	72,3%	29,7%	70,3%	31,4%	68,6%	32,6%	67,4%	33,8%	66,2%	35,1%	64,9%	35,5%	64,5%	35,7%	64,3%	35,4%	64,6%
Slovakia	22,4%	77,6%	23,6%	76,4%	25,9%	74,1%	25,8%	74,2%	26,3%	73,7%	26,8%	73,2%	27,7%	72,3%	28,4%	71,6%	28,7%	71,3%
Finland	43,3%	56,7%	42,8%	57,2%	39,9%	60,1%	36,1%	63,9%	34,6%	65,4%	33,3%	66,7%	32,1%	67,9%	31,2%	68,8%	30,3%	69,7%
Sweden	48,3%	51,7%	50,4%	49,6%	46,6%	53,4%	46,4%	53,6%	44,9%	55,1%	42,9%	57,1%	43,2%	56,8%	43,6%	56,4%	43,9%	56,1%
United Kingdom	33,1%	66,9%	27,9%	72,1%	28,5%	71,5%	27,8%	72,2%	58,3%	41,7%	58,6%	41,4%	68,6%	31,4%	69,5%	30,5%	67,9%	32,1%
Iceland	63,6%	36,4%	61,7%	38,3%	61,5%	38,5%	63,2%	36,8%	63,3%	36,7%	66,2%	33,8%	65,9%	34,1%	66,1%	33,9%	65,7%	34,3%
Liechtenstein	#VALOR!	#VALOR!	#VALOR!	#VALOR!	21,2%	78,8%	28,3%	71,7%	26,2%	73,8%	21,1%	78,9%	21,7%	78,3%	20,8%	79,2%	19,7%	80,3%
Norway	42,4%	57,6%	42,0%	58,0%	39,5%	60,5%	39,2%	60,8%	40,0%	60,0%	42,5%	57,5%	44,8%	55,2%	45,9%	54,1%	46,1%	53,9%
Switzerland	#VALOR!	#VALOR!	35,4%	64,6%	35,2%	64,8%	35,3%	64,7%	35,8%	64,2%	35,2%	64,8%	35,2%	64,8%	34,5%	65,5%	33,8%	66,2%
Croatia	#VALOR!	#VALOR!	#VALOR!	#VALOR!	25,7%	74,3%	25,7%	74,3%	26,4%	73,6%	26,8%	73,2%	27,1%	72,9%	27,5%	72,5%	27,9%	72,1%
Republic of Macedonia	37,0%	63,0%	38,1%	61,9%	39,5%	60,5%	39,4%	60,6%	40,4%	59,6%	39,4%	60,6%	40,2%	59,8%	40,7%	59,3%	40,0%	60,0%
Turkey	60,3%	39,7%	60,6%	39,4%	62,7%	37,3%	57,8%	42,2%	63,7%	36,3%	63,3%	36,7%	61,0%	39,0%	59,2%	40,8%	57,1%	42,9%
Japan	74,1%	25,9%	74,3%	25,7%	75,4%	24,6%	75,3%	24,7%	75,4%	24,6%	75,7%	24,3%	76,0%	24,0%	76,2%	23,8%	76,5%	23,5%

Anexo 2- Questionário aos alunos

Nota: apresenta-se abaixo, o questionário que está online em:

<https://docs.google.com/spreadsheet/viewform?formkey=dHFaNS0xUIBpMExtD1JPWjlycEx4MHc6MQ>

Introdução

Este questionário, faz parte de um estudo sobre o ensino profissional no distrito de Viseu, no âmbito de uma tese de Mestrado. O objetivo deste estudo é caracterizar os alunos que optam por este tipo de ensino, e as razões que estiveram na origem da escolha do curso e da escola. Os dados recolhidos são anónimos e confidenciais, não sendo requerida qualquer identificação aos inquiridos.

Obrigado pela colaboração.

Leia com atenção a questão antes de responder.

Código de Validação *

Por favor insira o código de validação que lhe foi fornecido.



Caraterização Pessoal

1. Idade _____

2. Sexo:

Masculino Feminino

3. Qual o concelho da sua morada em tempo de aulas? _____

4. Qual a freguesia da sua morada em tempo de aulas? _____

5. Em tempo de aulas vive com os seus pais?

Sim Não

Se respondeu sim na questão anterior, passe à questão 8.

Morada do agregado Familiar

6. Qual o concelho de morada do agregado familiar ? _____

7. Qual a freguesia de morada do agregado familiar ? _____

Caraterização Familiar

8. Idade do pai: _____

9. Idade da mãe: _____

10. Habilitações Literárias do pai: _____

11. Habilitações Literárias da mãe: _____

12. Profissão do pai: _____

13. Profissão da mãe: _____

14. Número de irmãos: _____

Caraterização Escolar

15. Nome da Escola _____

16. Qual o ano que frequenta ? 1º Ano 2º Ano 3º Ano

17. Qual o curso que frequenta ? _____

18. Este curso e esta escola foram a sua primeira opção? Sim Não

Se respondeu sim na questão anterior, passe à questão 21

Primeiras escolhas

19. Qual foi a sua primeira opção relativamente à escola ? _____

20. Qual foi a sua primeira opção relativamente ao curso : _____

Rendimento escolar

21. Quantos módulos tem em atraso? _____



22. Antes de ingressar neste curso, que tipo de ensino frequentava?
 9º Ano ensino regular 9º Ano curso CEF Outra: _____
23. Com que média terminou o 9º Ano? _____
24. Qual a sua média até ao momento? _____
25. Em média, quantas horas estuda por dia? _____
26. Em todo o seu percurso escolar já reprovou? Sim Não

Se respondeu não na questão anterior, passe à 30.

Reprovações

27. Quantas vezes já reprovou? _____
28. Em que anos? Selecione, marcando a opção (Não reprovei, uma vez, duas vezes, três vezes) para cada ano de escolaridade.

	Não reprovei	Uma vez	Duas vezes	Três vezes
1º Ano	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2º Ano	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3º Ano	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4º Ano	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5º Ano	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6º Ano	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7º Ano	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8º Ano	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9º Ano	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10º Ano	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11º Ano	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12º Ano	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

29. No seu entender, quais os motivos para as suas reprovações?

- Falta de estudo
- Dificuldades de aprendizagem
- Excesso de faltas



- Falta de motivação
- Tinha de trabalhar e não tinha tempo para estudar
- Não tinha apoio da família
- Outra: _____

Motivações para a Escolha da Escola/Curso

30. Avalie a influência que cada item na sua escolha relativamente à escola.

	Nada Important e	Pouco Important e	Indiferent e	Important e	Muito Important e
30.1. Prosseguimento de estudos para o ensino Superior	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
30.2. Preparação para o "mundo do trabalho"	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
30.3. Conselho dos pais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
30.4. Conselho de amigos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
30.5. Orientação dos Serviços de Orientação Psicológica da Escola anterior.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
30.6. Obteve pouco sucesso escolar no ensino regular	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
30.7. Subsídios atribuídos no ensino profissional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
30.8. Obtenção de um diploma profissional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
30.9. Prestígio da escola	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
30.10. A localização da escola	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

31. Como teve conhecimento da escola que frequenta ? _____



32. Quais as suas principais motivações para a escolha do curso que frequenta ? *Pode escolher mais que uma opção

- 32.1. Por ter menos carga horária de matemática
- 32.2. Sinto vocação para este curso
- 32.3. Este curso tem muitas saídas profissionais
- 32.4. Alguns colegas também vieram para este curso
- 32.5. Por ter menos carga horária de Física e Química
- 32.6. Dos cursos equacionados, este era o mais fácil
- 32.7. Gosto pela área do curso
- 32.8. Influência dos pais
- 32.9. Dificuldades económicas
- 32.10. Outra: _____

Avaliação do curso/escola

33. Relativamente ao curso que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo.
* Classifique de 1 a 5, cada um dos itens abaixo. (1- avaliação mais negativa; 5- avaliação mais positiva)

	1	2	3	4	5
33.1. Corresponde ao que estava à espera quando entrou no primeiro ano.	<input type="radio"/>				
33.2. Componente Prática do Curso (trabalhos práticos, trabalhos laboratoriais)	<input type="radio"/>				
33.3. Disponibilidade dos professores da área técnica para ajudar.	<input type="radio"/>				
33.4. Disponibilidade dos professores da área sociocultural para ajudar.	<input type="radio"/>				
33.5. Disponibilidade dos professores da área científica para ajudar.	<input type="radio"/>				



	1	2	3	4	5
33.6. Permite ganhar competências para trabalhar na área do curso.	<input type="radio"/>				
33.7. Interesse das temáticas dos módulos da parte técnica.	<input type="radio"/>				
33.8. Interesse das temáticas dos módulos da sociocultural e científica.	<input type="radio"/>				

34. Relativamente à escola que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo.
* Classifique de 1 a 5, cada um dos itens abaixo. (1- avaliação mais negativa; 5- avaliação mais positiva)

	1	2	3	4	5
34.1. Corresponde ao que estava à espera quando entrou no primeiro ano.	<input type="radio"/>				
34.2. Possui instalações adequadas à formação que frequenta.	<input type="radio"/>				
34.3. Disponibilidade da direção para ajudar.	<input type="radio"/>				
34.4. Disponibilidade dos funcionários para ajudar.	<input type="radio"/>				
34.5. Apoia os seus alunos na resolução dos seus problemas.	<input type="radio"/>				
34.6. Instalações de apoio (Refeitório, bar, secretaria,	<input type="radio"/>				



	1	2	3	4	5
papelaria, salas de estudo).					
34.7. Reconhece o mérito dos melhores alunos	<input type="radio"/>				
34.8. Apoia os alunos com dificuldades de aprendizagem	<input type="radio"/>				

Perspetivas de Futuro

35. Ao terminar o curso, pretende:

- 35.1. Prosseguir estudos para o ensino superior
- 35.2. Prosseguir estudos para um curso CET (Curso de Especialização Tecnológica)
- 35.3. Começar a trabalhar
- 35.4. Trabalhar e estudar em simultâneo
- 35.5. Outra: _____

Fim do Inquérito

Obrigado pela sua colaboração,

Rui Silva



Anexo 3 – Consentimento Informado

Rui Silva
Mestrado em Ciências de Educação
Ramo: Administração e Organização Escolar
Universidade Católica Portuguesa

ASSUNTO: *Consentimento Informado* em participação num estudo de investigação

Ex.mo(a) Sr.(a) Encarregado(a) de educação,

No âmbito da dissertação de Mestrado em Ciências de Educação, especialidade em Administração e Organização Escolar, da Universidade Católica Portuguesa, sob a orientação do Professor Nuno Melão, estou a realizar um estudo com a temática “Ensino Profissional: Motivações das Escolhas dos Alunos das Escolas Profissionais e Escolas Secundárias”, sendo a finalidade estudar os motivos que levam os alunos a optar pelo ensino profissional, e pelo tipo de escola para a sua frequência.

Para levar este projeto de investigação a bom porto, será necessário recolher dados entre um conjunto de alunos, através de um questionário que, após análise criteriosa, permitirá tirar conclusões sobre a temática em estudo.

Assim, venho por este meio solicitar o seu consentimento para a aplicação do questionário ao seu educando e utilização dos dados recolhidos para os fins desta investigação.

Grato pela atenção prestada
Com os melhores cumprimentos,
Rui Silva



Nome do aluno: _____ nº: _____

Eu, _____, venho por este meio autorizar que o mestrando Rui Silva, no âmbito da sua dissertação de mestrado, aplique um questionário ao meu educando, e utilize os dados recolhidos para os fins do seu estudo.

_____, ____ de Maio de 2012

(Assinatura Encarregado de Educação)



Universidade Católica Portuguesa – Centro Regional das Beiras
Mestrado em Administração e Organização Escolar

Anexo 4 – Parecer do Orientador



UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA
CENTRO REGIONAL DAS BEIRAS

Parecer

O licenciado Rui Paulo Duarte da Silva é aluno do Mestrado em Ciências da Educação – Administração e Organização Escolar e está a elaborar, sob a minha orientação, uma dissertação subordinada ao tema “Ensino Profissional: Motivações das Escolhas dos Alunos das Escolas Profissionais e Escolas Secundárias”. Depois de ter analisado o plano de investigação e o questionário sou de parecer favorável de que o candidato dê início ao trabalho de campo.

Viseu, 24 de Maio de 2012

(Prof. Doutor Nuno Melão)



Anexo 5- Autorização GEPE

Exmo(a)s. Sr(a)s.

O pedido de autorização do inquérito n.º 0320200001, com a designação *Inquérito a alunos do Ensino Profissional*, registado em 25-05-2012, foi aprovado.

Avaliação do inquérito:

Exmo(a) Senhor(a) Dr(a) Rui Paulo Duarte da Silva

Venho por este meio informar que o pedido de aplicação de questionário em meio escolar é autorizado uma vez que, submetido a análise, cumpre os requisitos de qualidade técnica e metodológica para tal devendo, no entanto, ter em atenção as observações aduzidas.

Com os melhores cumprimentos

Isabel Oliveira

Diretora de Serviços

DGE

Observações:

a) Deverá ser obtida a autorização dos encarregados de educação dos alunos a inquirir com menos de 18 anos. As autorizações assinadas pelos EE devem ficar em poder da Escola à qual pertencem os alunos.

b) Sugere-se que em vez de género, que é um conceito, se caracterizem os inquiridos pelo sexo, que é o atributo que se pretende conhecer

Pode consultar na Internet toda a informação referente a este pedido no endereço <http://mime.gepe.min-edu.pt>. Para tal terá de se autenticar fornecendo os dados de acesso da entidade.



Anexo 6 – Inquérito aos diretores de escola

Rui Silva
Mestrado em Ciências de Educação
Ramo: Administração e Organização Escolar
Universidade Católica Portuguesa

No âmbito da dissertação de Mestrado em Ciências de Educação, especialidade em Administração e Organização Escolar, da Universidade Católica Portuguesa, sob a orientação do Professor Nuno Melão, estou a realizar um estudo com a temática **“Ensino Profissional: Motivações das Escolhas dos Alunos das Escolas Profissionais e Escolas Secundárias”**, sendo a finalidade estudar os motivos que levam os alunos a optar pelo ensino profissional, e pelo tipo de escola para a sua frequência.

Nesse sentido, venho solicitar a sua colaboração, respondendo às questões abaixo.

Grato pela sua atenção,

Rui Silva

Inquérito às Escolas

Quais os cursos profissionais de nível 4, em funcionamento na sua escola?

Na sua escola, quantos alunos frequentam o ensino profissional?

Qual a percentagem de alunos do sexo feminino, no ensino profissional?

Quantos alunos dos cursos profissionais desistiram ao longo do ano letivo 2011/2012?

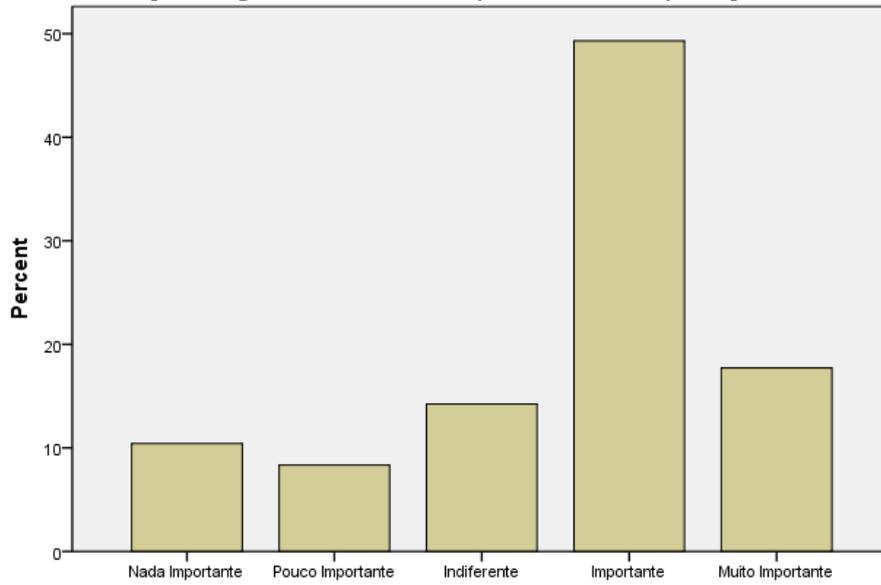
Quais as principais razões apontadas para a desistência?

Qual foi a taxa média de conclusão dos cursos profissionais, no ano letivo de 2010/2011?

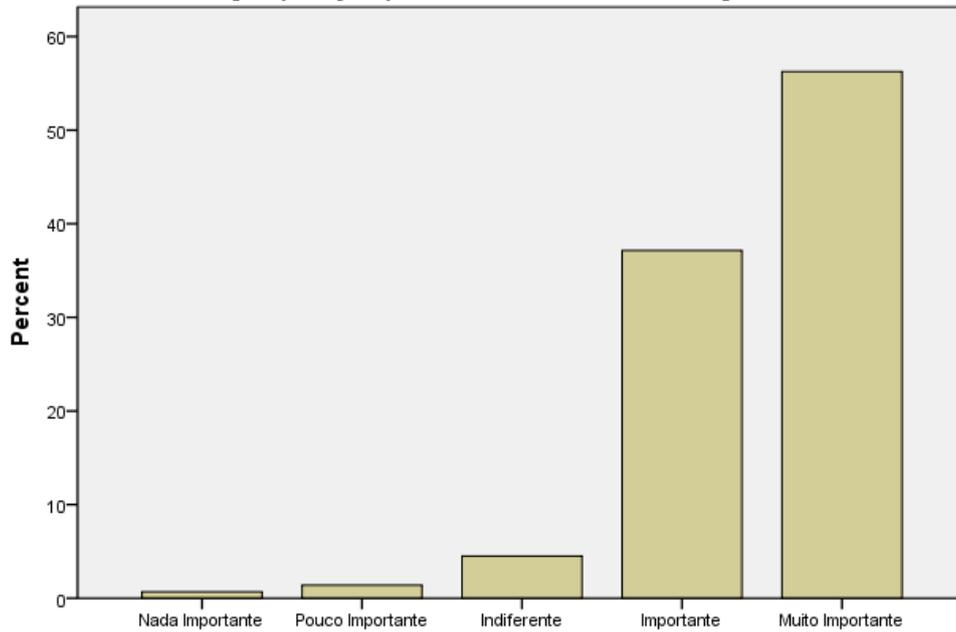
As escolas elaboram a sua oferta formativa, considerando a opinião do Conselho Consultivo ?

As escolas elaboram a sua oferta formativa, de acordo com as escolhas dos alunos, independentemente das saídas profissionais?

**30- Avalie a influência que cada item na sua escolha relativamente à escola.
[Prosseguimento de estudos para o ensino Superior]**

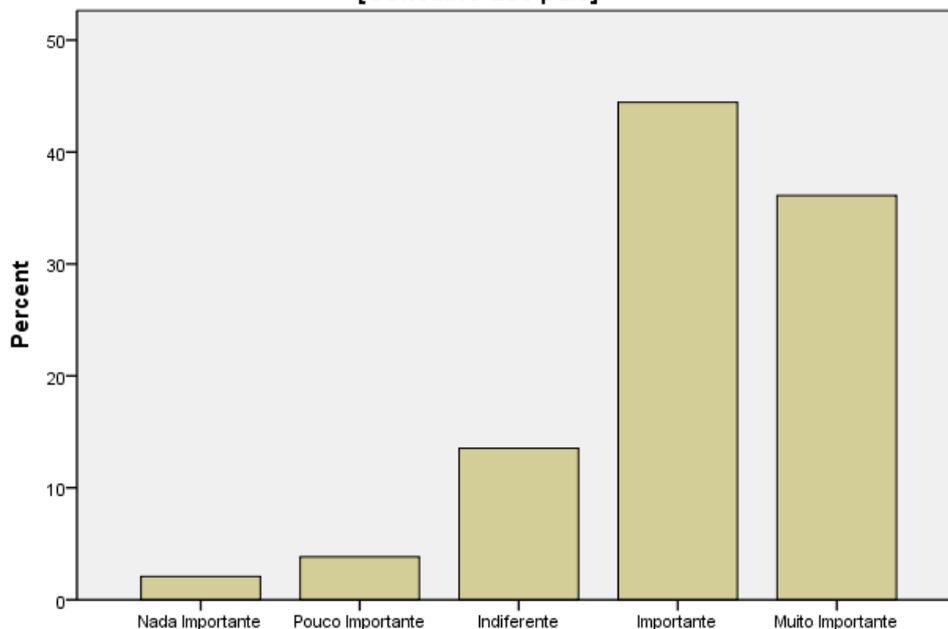


**30- Avalie a influência que cada item na sua escolha relativamente à escola.
[Preparação para o "mundo do trabalho"]**

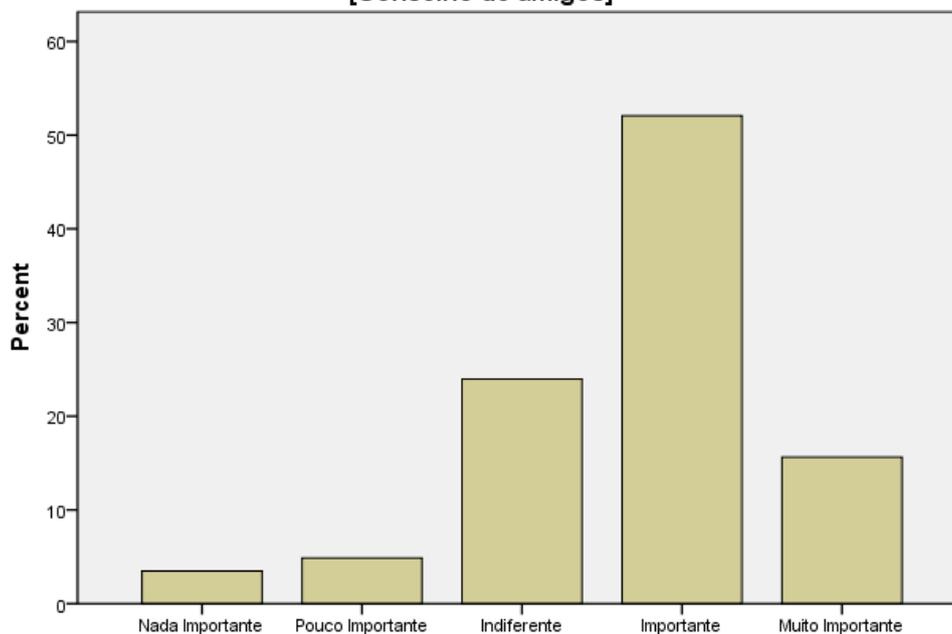




30- Avalie a influência que cada item na sua escolha relativamente à escola.
[Conselho dos pais]

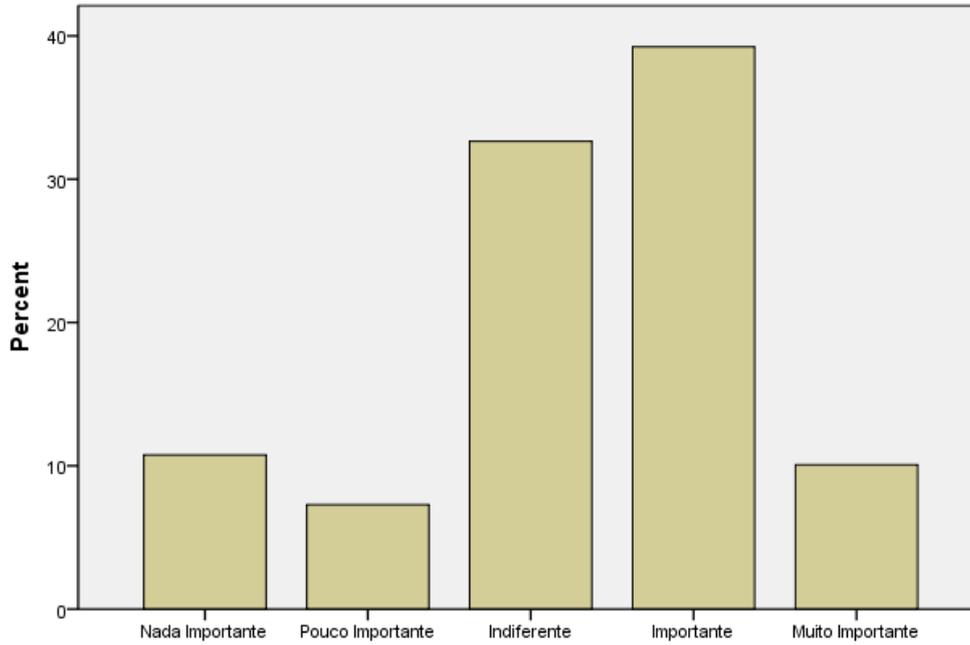


30- Avalie a influência que cada item na sua escolha relativamente à escola.
[Conselho de amigos]

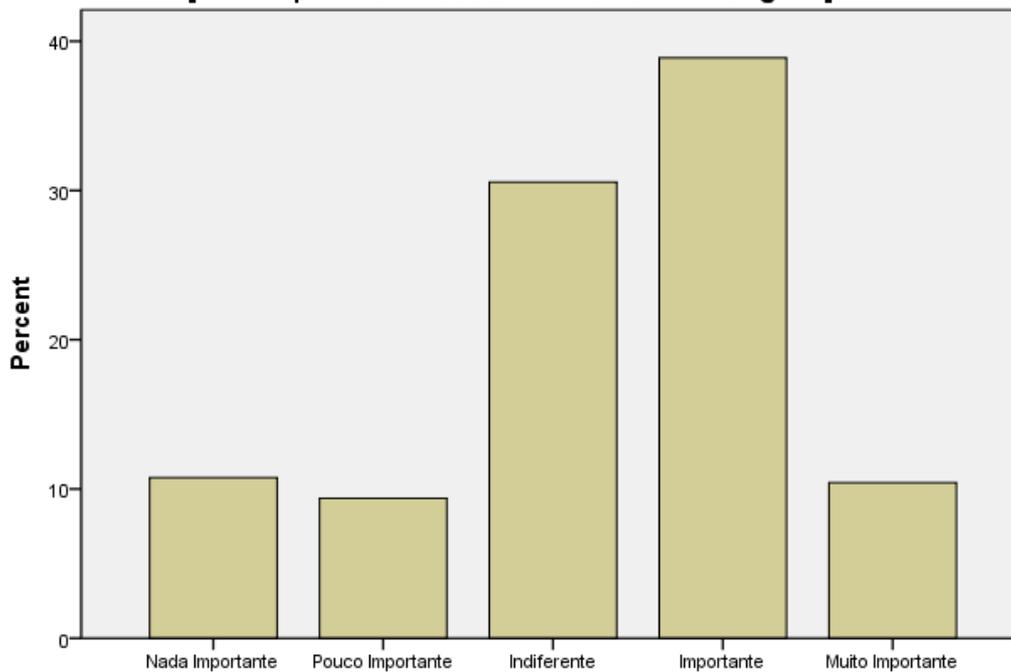




**30- Avalie a influência que cada item na sua escolha relativamente à escola.
[Orientação dos Serviços de Orientação Psicológica da Escola anterior.]**

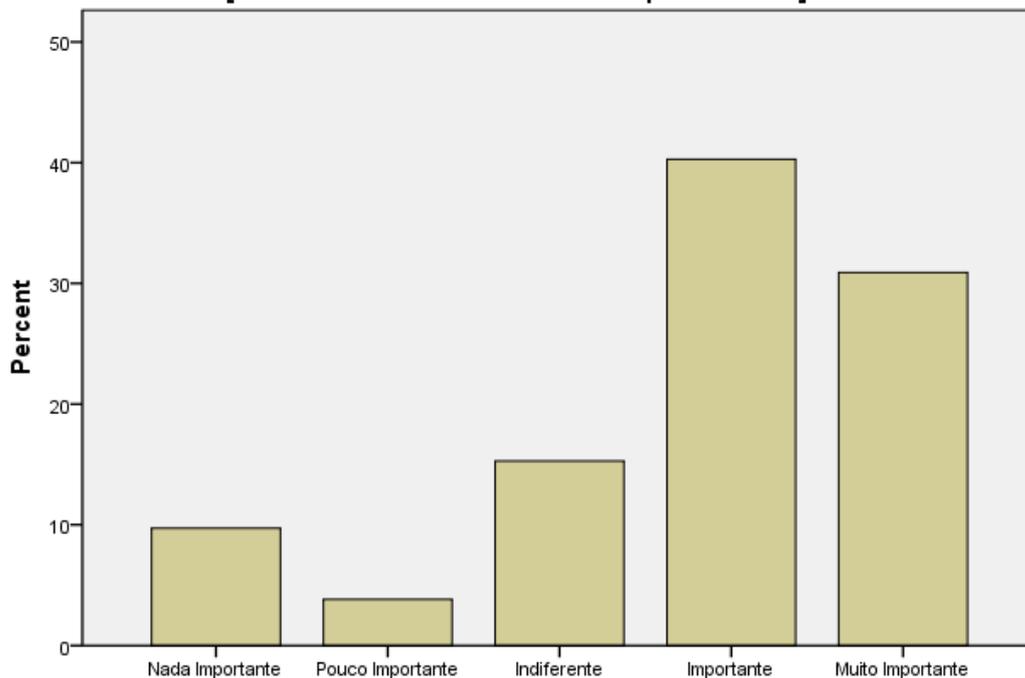


**30- Avalie a influência que cada item na sua escolha relativamente à escola.
[Obteve pouco sucesso escolar no ensino regular]**

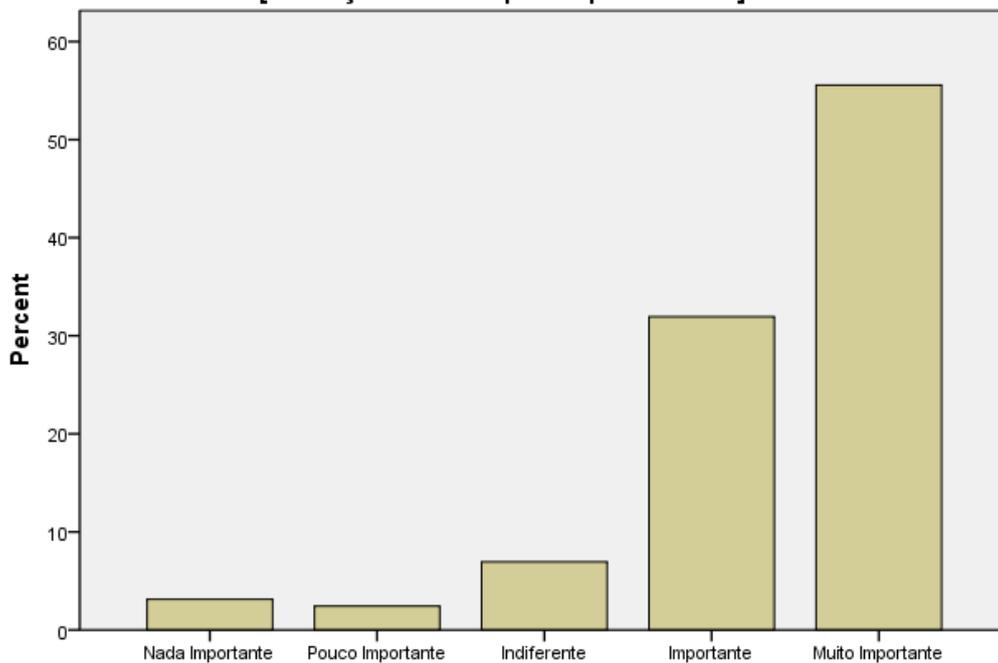




**30- Avalie a influência que cada item na sua escolha relativamente à escola.
[Subsídios atribuídos no ensino profissional]**

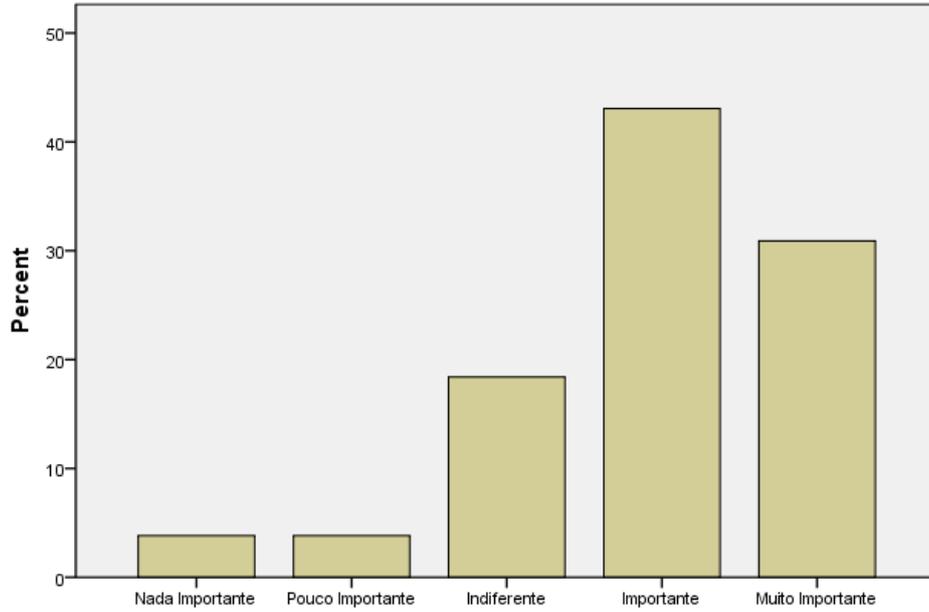


**30- Avalie a influência que cada item na sua escolha relativamente à escola.
[Obtenção de um diploma profissional]**

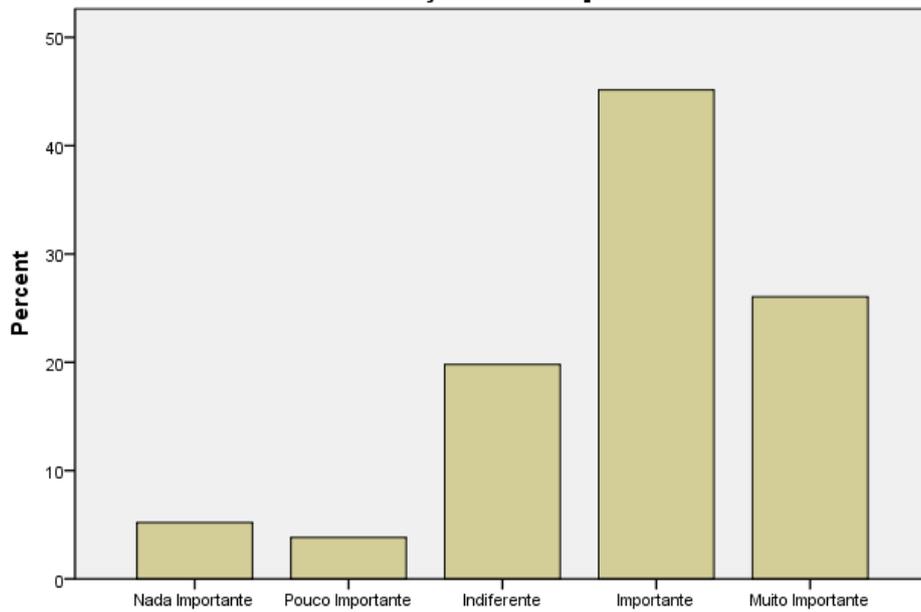




30- Avalie a influência que cada item na sua escolha relativamente à escola.
[Prestígio da escola]



30- Avalie a influência que cada item na sua escolha relativamente à escola. [A localização da escola]





30- Avalie a influência que cada item na sua escolha relativamente à escola.

[Prosseguimento de estudos para o ensino Superior]

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Nada Importante	30	10,4	10,4	10,4
Pouco Importante	24	8,3	8,3	18,8
Indiferente	41	14,2	14,2	33,0
Importante	142	49,3	49,3	82,3
Muito Importante	51	17,7	17,7	100,0
Total	321	100,0	100,0	

30- Avalie a influência que cada item na sua escolha relativamente à escola.

[Preparação para o "mundo do trabalho"]

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Nada Importante	2	,7	,7	,7
Pouco Importante	4	1,4	1,4	2,1
Indiferente	13	4,5	4,5	6,6
Importante	107	37,2	37,2	43,8
Muito Importante	162	56,3	56,3	100,0
Total	321	100,0	100,0	

30- Avalie a influência que cada item na sua escolha relativamente à escola.

[Conselho dos pais]

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Nada Importante	6	2,1	2,1	2,1
Pouco Importante	11	3,8	3,8	5,9
Indiferente	39	13,5	13,5	19,4
Importante	128	44,4	44,4	63,9
Muito Importante	104	36,1	36,1	100,0
Total	321	100,0	100,0	



30- Avalie a influência que cada item na sua escolha relativamente à escola.

[Conselho de amigos]

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nada Importante	10	3,5	3,5	3,5
	Pouco Importante	14	4,9	4,9	8,3
	Indiferente	69	24,0	24,0	32,3
	Importante	150	52,1	52,1	84,4
	Muito Importante	45	15,6	15,6	100,0
	Total	321	100,0	100,0	

30- Avalie a influência que cada item na sua escolha relativamente à escola.

[Orientação dos Serviços de Orientação Psicológica da Escola anterior.]

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nada Importante	31	10,8	10,8	10,8
	Pouco Importante	21	7,3	7,3	18,1
	Indiferente	94	32,6	32,6	50,7
	Importante	113	39,2	39,2	89,9
	Muito Importante	29	10,1	10,1	100,0
	Total	321	100,0	100,0	

30- Avalie a influência que cada item na sua escolha relativamente à escola. [Obteve pouco sucesso escolar no ensino regular]

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nada Importante	31	10,8	10,8	10,8
	Pouco Importante	27	9,4	9,4	20,1
	Indiferente	88	30,6	30,6	50,7
	Importante	112	38,9	38,9	89,6
	Muito Importante	30	10,4	10,4	100,0
	Total	321	100,0	100,0	



30- Avalie a influência que cada item na sua escolha relativamente à escola.

[Subsídios atribuídos no ensino profissional]

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nada Importante	28	9,7	9,7	9,7
	Pouco Importante	11	3,8	3,8	13,5
	Indiferente	44	15,3	15,3	28,8
	Importante	116	40,3	40,3	69,1
	Muito Importante	89	30,9	30,9	100,0
	Total	321	100,0	100,0	

30- Avalie a influência que cada item na sua escolha relativamente à escola.

[Obtenção de um diploma profissional]

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nada Importante	9	3,1	3,1	3,1
	Pouco Importante	7	2,4	2,4	5,6
	Indiferente	20	6,9	6,9	12,5
	Importante	92	31,9	31,9	44,4
	Muito Importante	160	55,6	55,6	100,0
	Total	321	100,0	100,0	

30- Avalie a influência que cada item na sua escolha relativamente à escola.

[Prestígio da escola]

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nada Importante	11	3,8	3,8	3,8
	Pouco Importante	11	3,8	3,8	7,6
	Indiferente	53	18,4	18,4	26,0
	Importante	124	43,1	43,1	69,1
	Muito Importante	89	30,9	30,9	100,0
	Total	321	100,0	100,0	

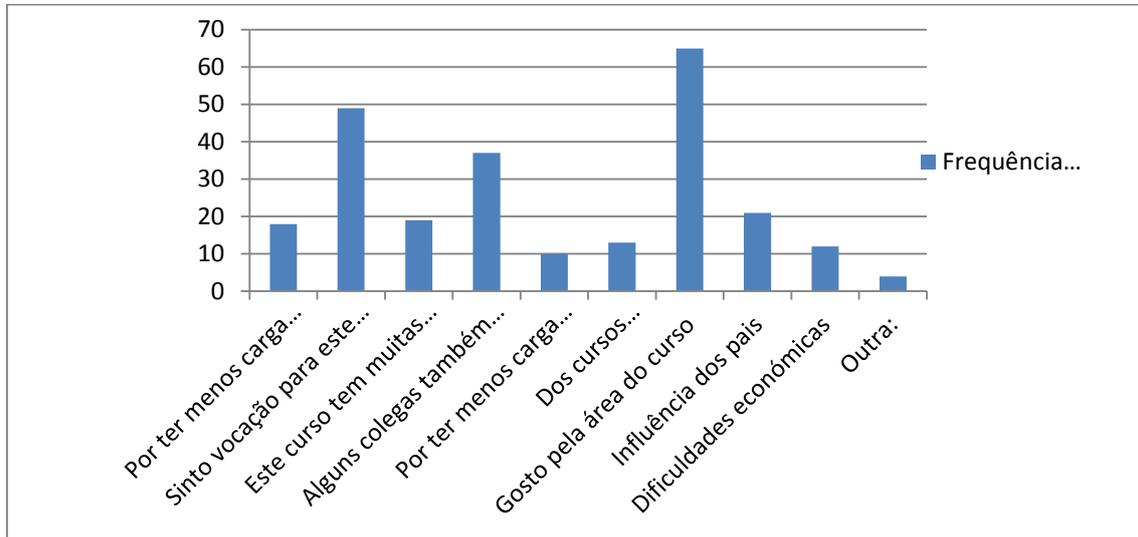


**30- Avalie a influência que cada item na sua escolha relativamente à escola. [A
localização da escola]**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nada Importante	15	5,2	5,2	5,2
	Pouco Importante	11	3,8	3,8	9,0
	Indiferente	57	19,8	19,8	28,8
	Importante	130	45,1	45,1	74,0
	Muito Importante	75	26,0	26,0	100,0
	Total	321	100,0	100,0	



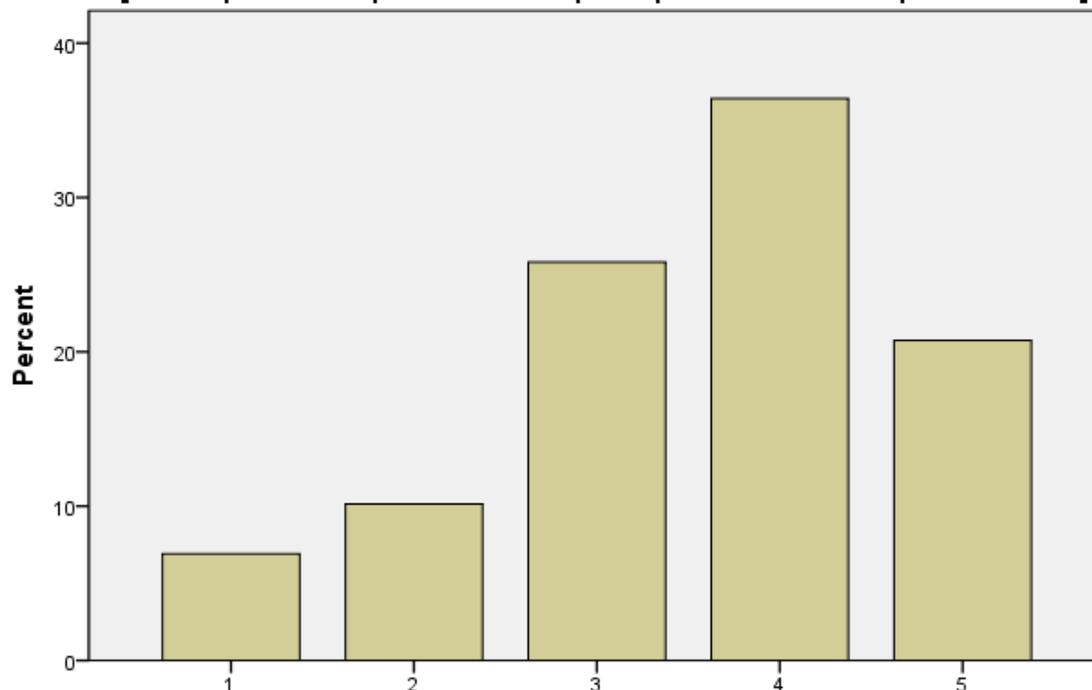
Pergunta 32 - Quais as suas principais motivações para a escolha do curso que frequenta ?



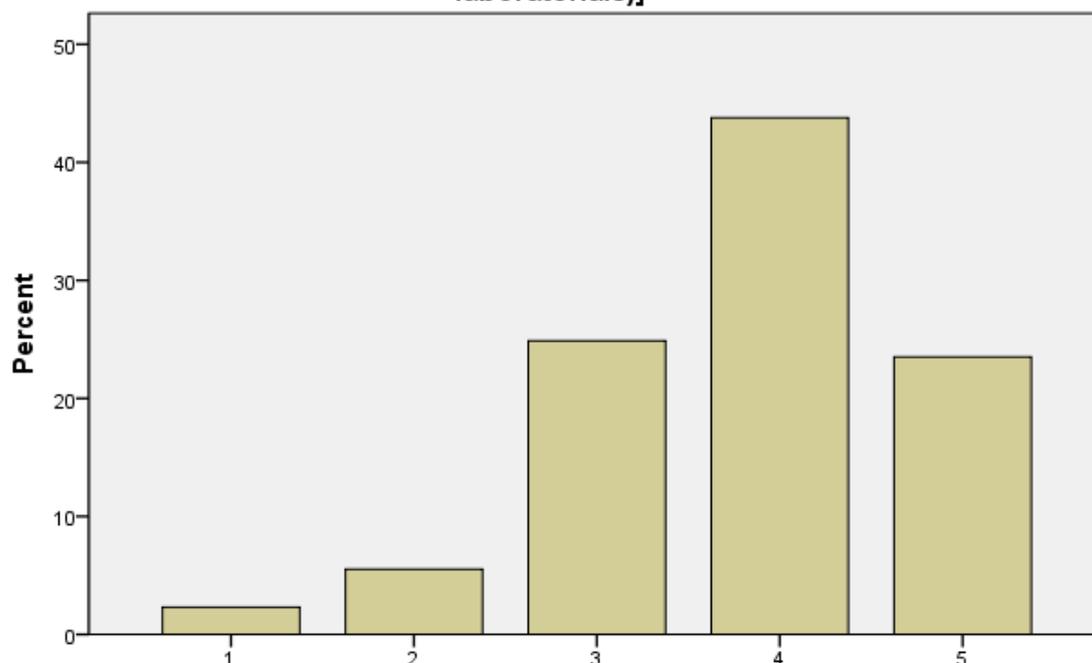


Pergunta 33- Relativamente ao curso que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. * Classifique de 1 a 5, cada um dos itens abaixo. (1- avaliação mais negativa; 5- avaliação mais positiva)

33- Relativamente ao curso que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Corresponde ao que estava à espera quando entrou no primeiro ano.]

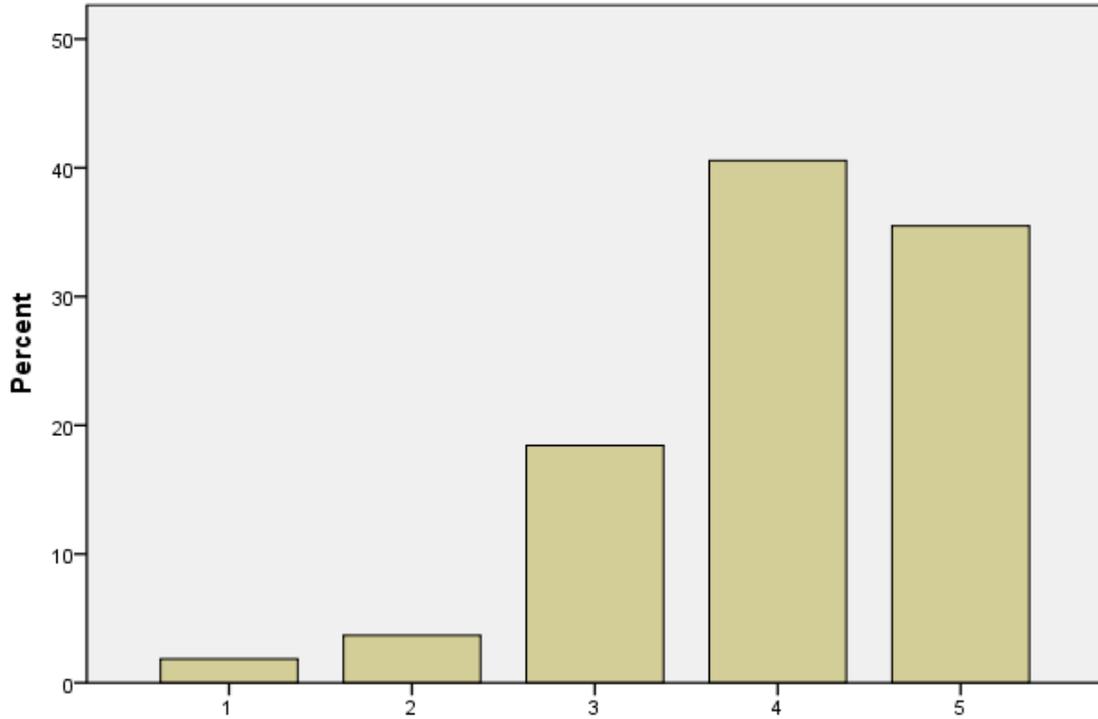


33- Relativamente ao curso que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Componente Prática do Curso (trabalhos práticos, trabalhos laboratoriais)]

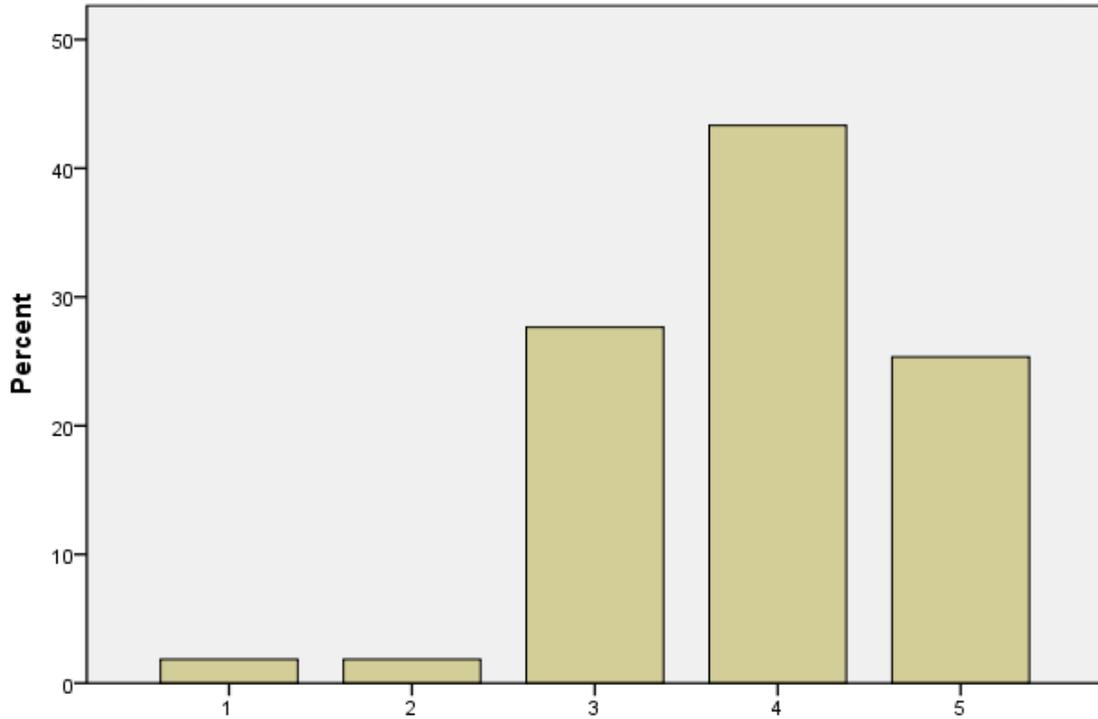




33- Relativamente ao curso que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Disponibilidade dos professores da área técnica para ajudar.]

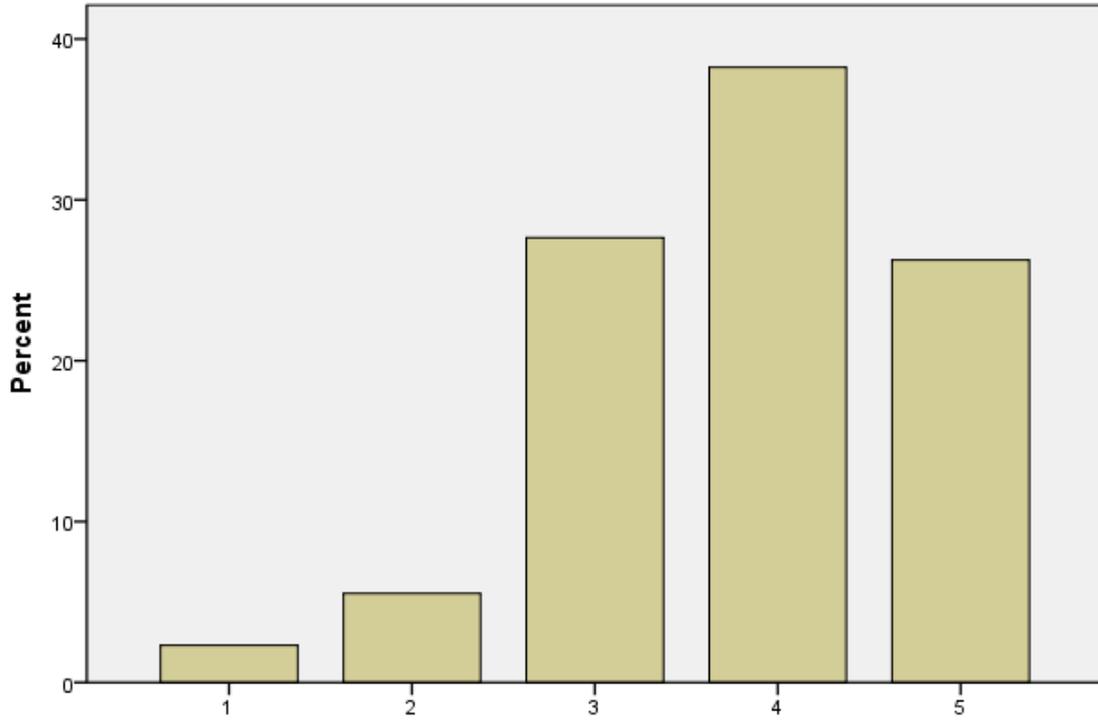


33- Relativamente ao curso que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Disponibilidade dos professores da área sociocultural para ajudar.]

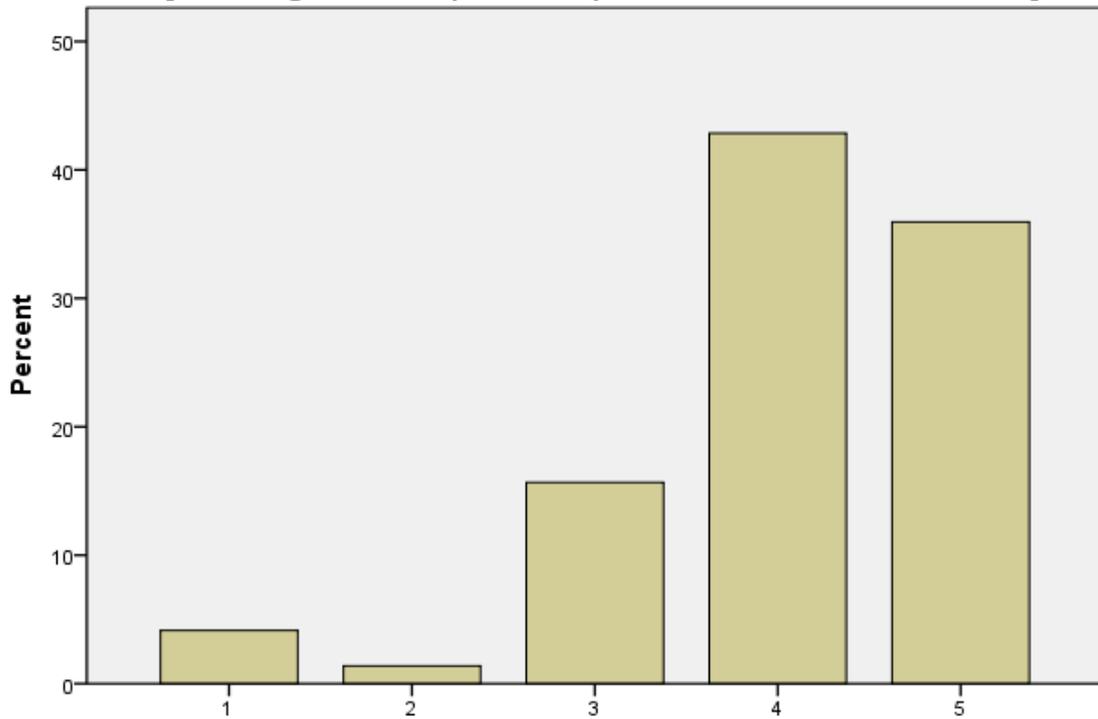




33- Relativamente ao curso que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Disponibilidade dos professores da área científica para ajudar.]

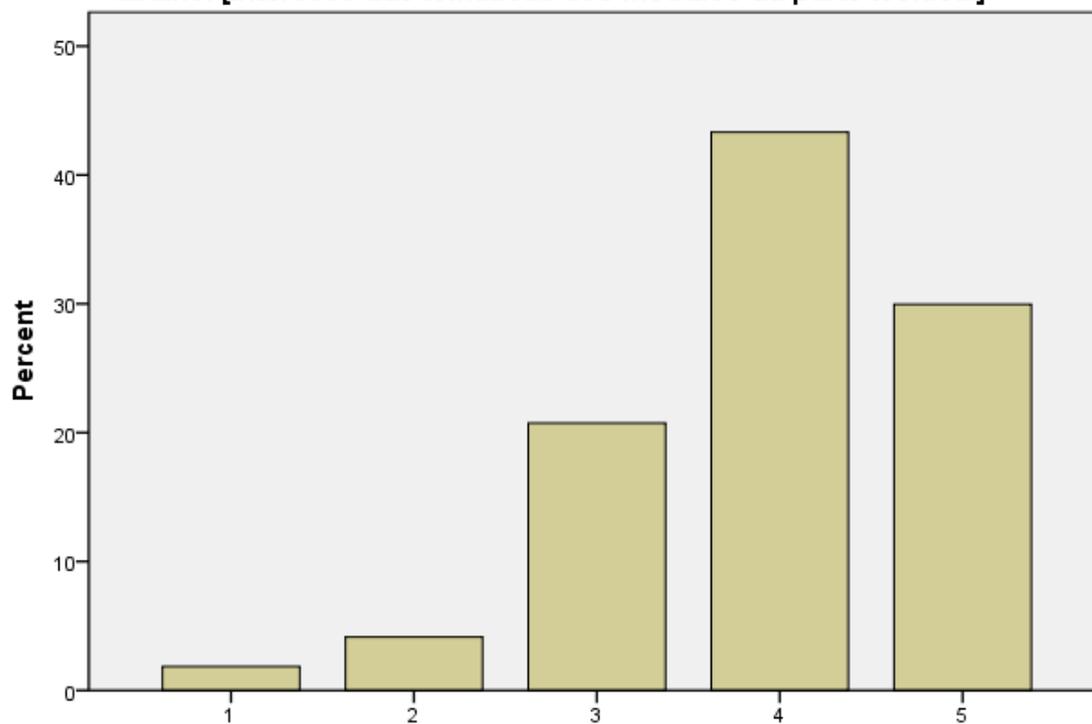


33- Relativamente ao curso que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Permite ganhar competências para trabalhar na área do curso.]

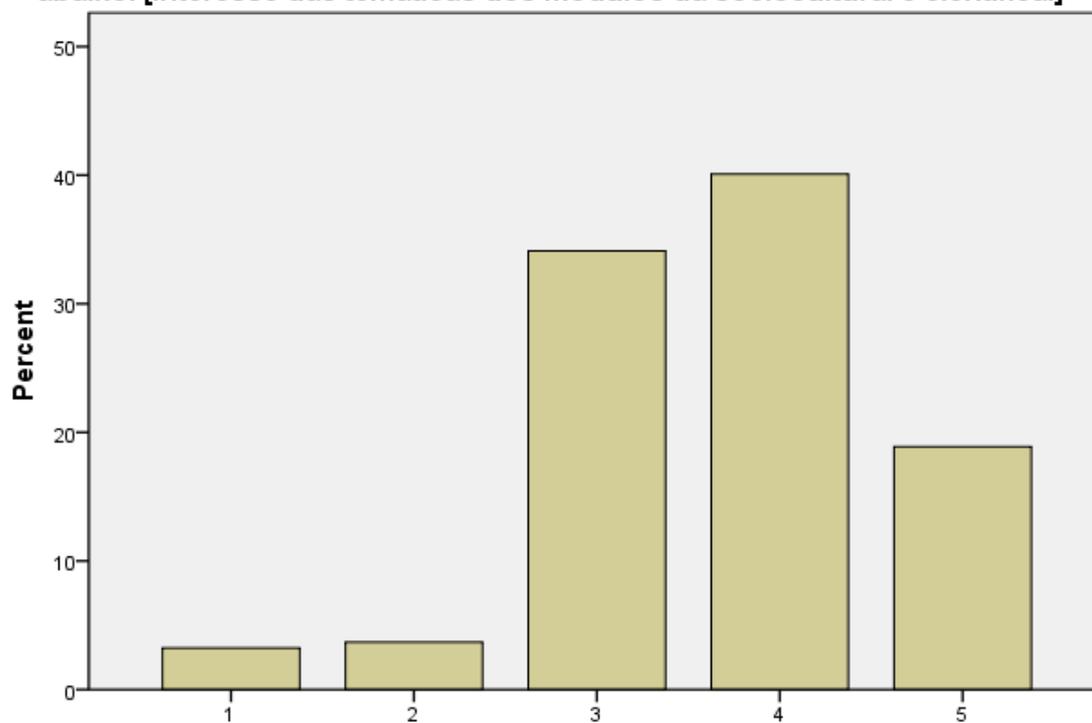




33- Relativamente ao curso que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Interesse das temáticas dos módulos da parte técnica.]



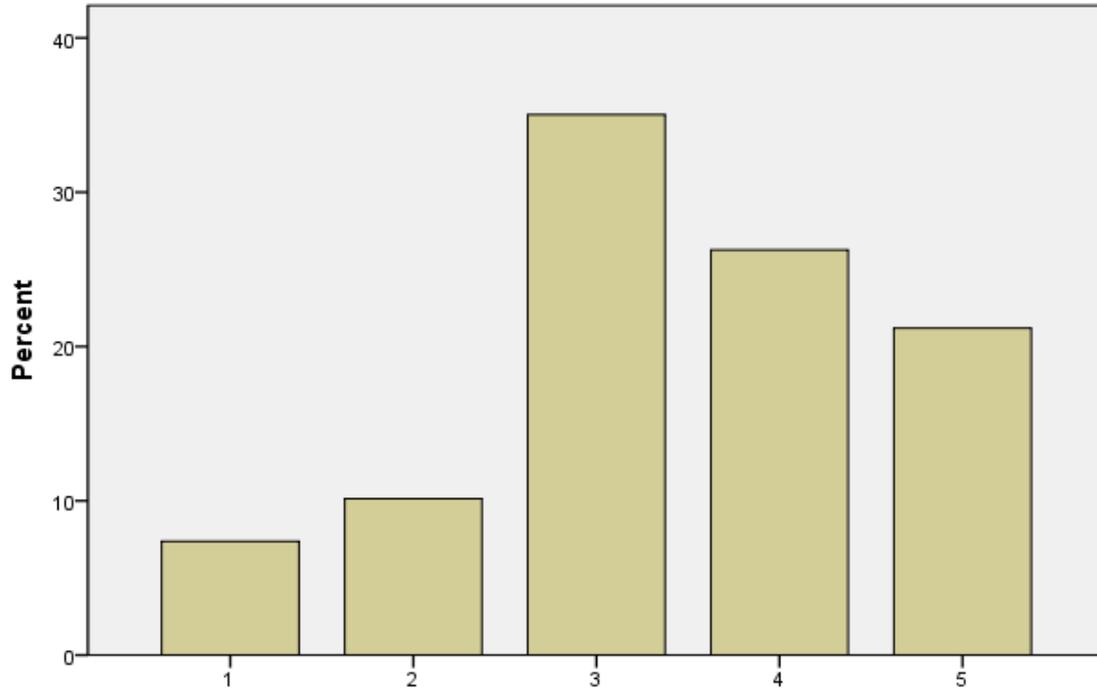
33- Relativamente ao curso que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Interesse das temáticas dos módulos da sociocultural e científica.]



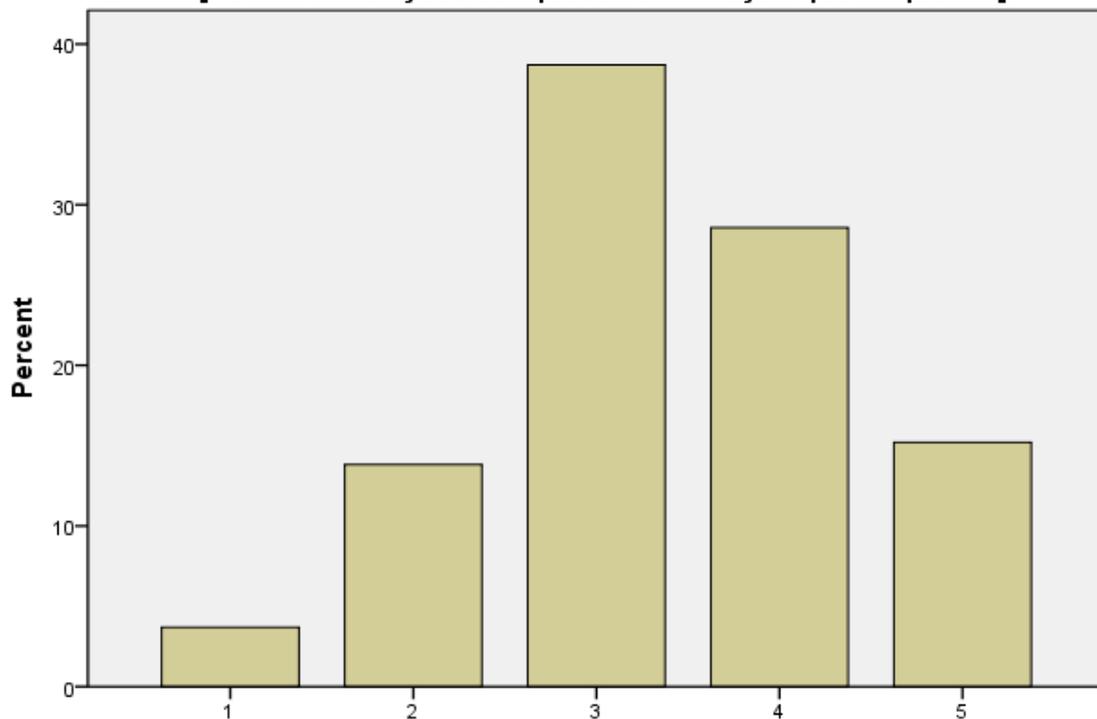


Pergunta 34 - Relativamente à escola que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. * Classifique de 1 a 5, cada um dos itens abaixo. (1- avaliação mais negativa; 5- avaliação mais positiva)

34- Relativamente à escola que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Corresponde ao que estava à espera quando entrou no primeiro ano.]

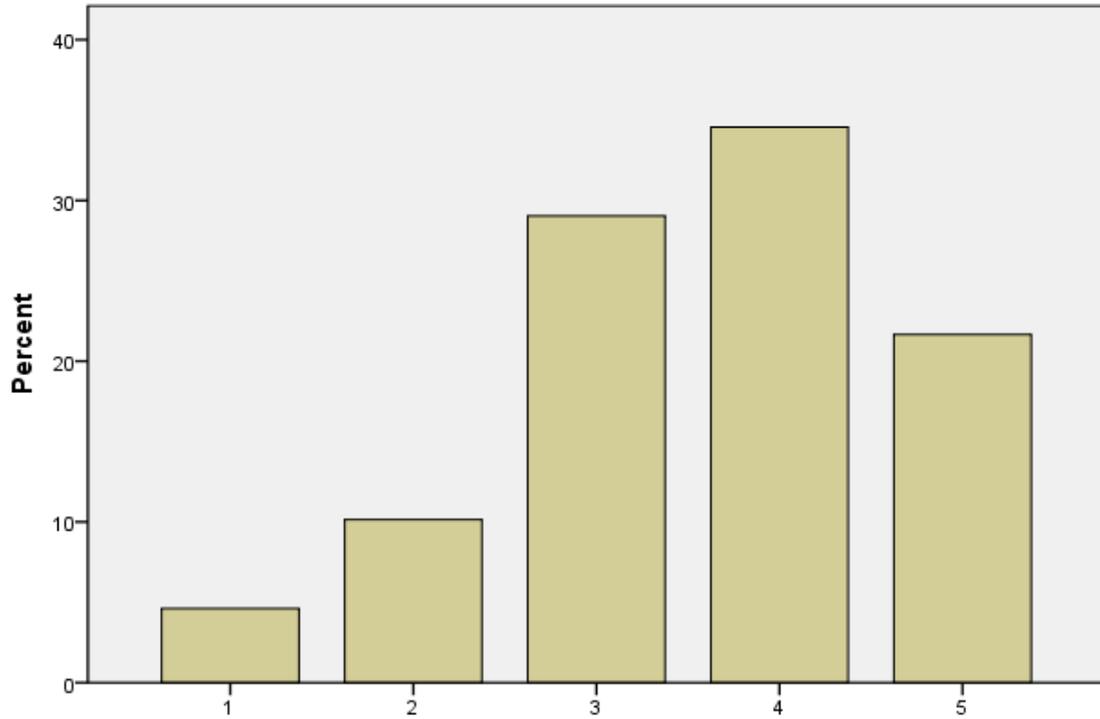


34- Relativamente à escola que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Possui instalações adequadas à formação que frequenta.]

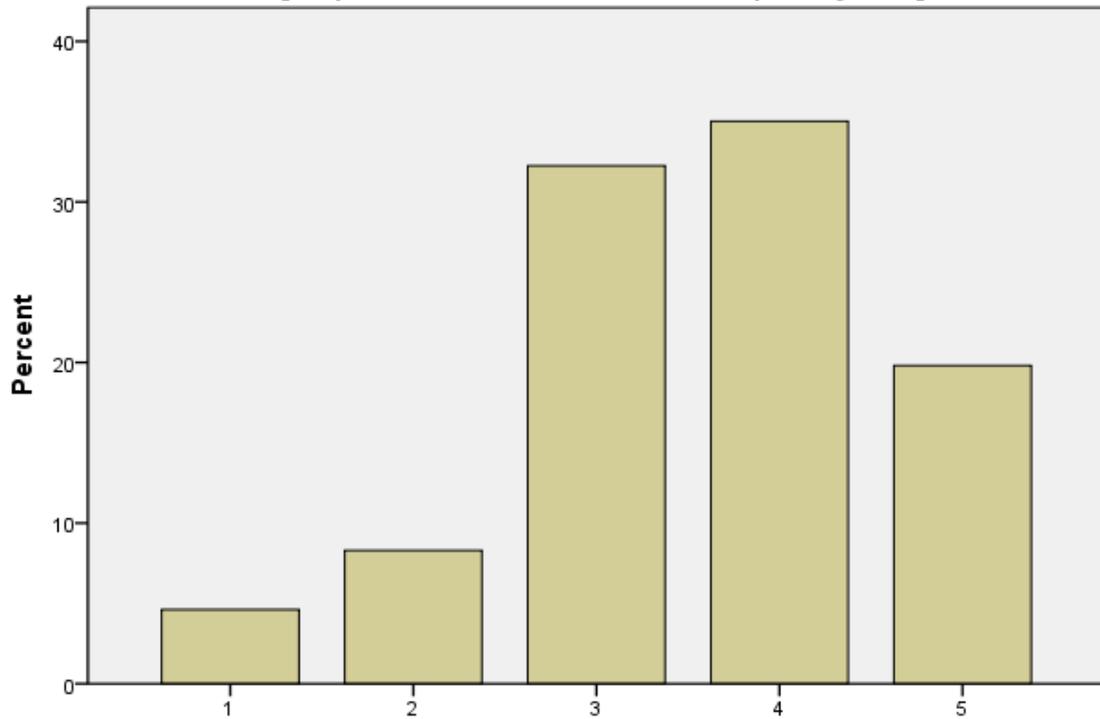




34- Relativamente à escola que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Disponibilidade da direção para ajudar.]

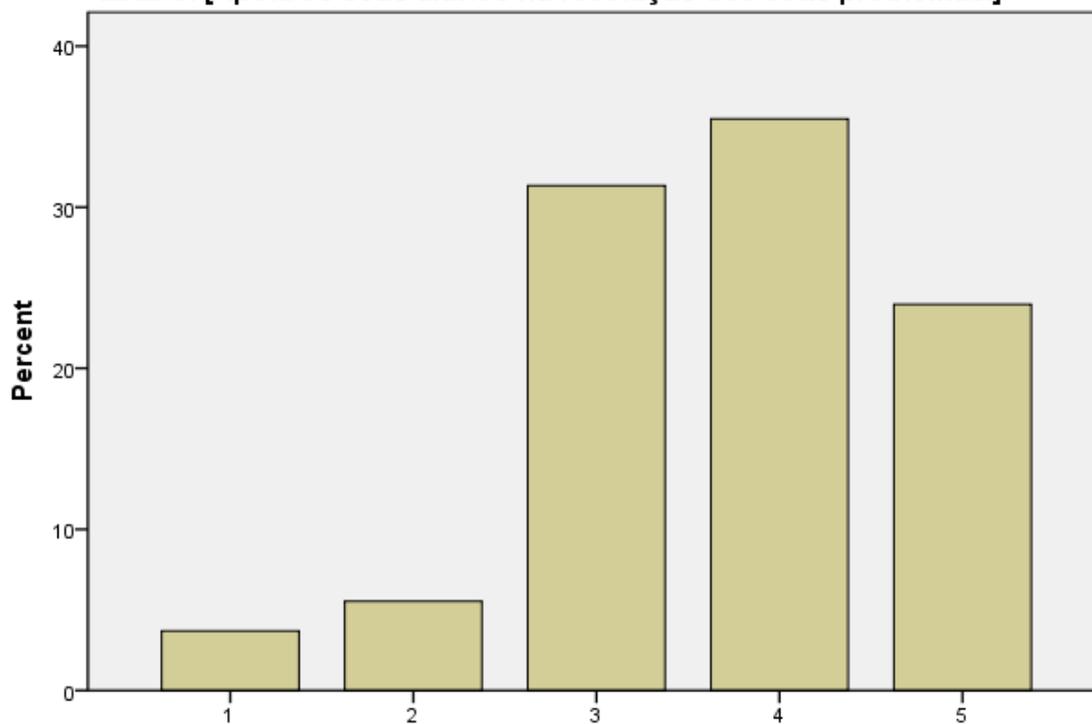


34- Relativamente à escola que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Disponibilidade dos funcionários para ajudar.]

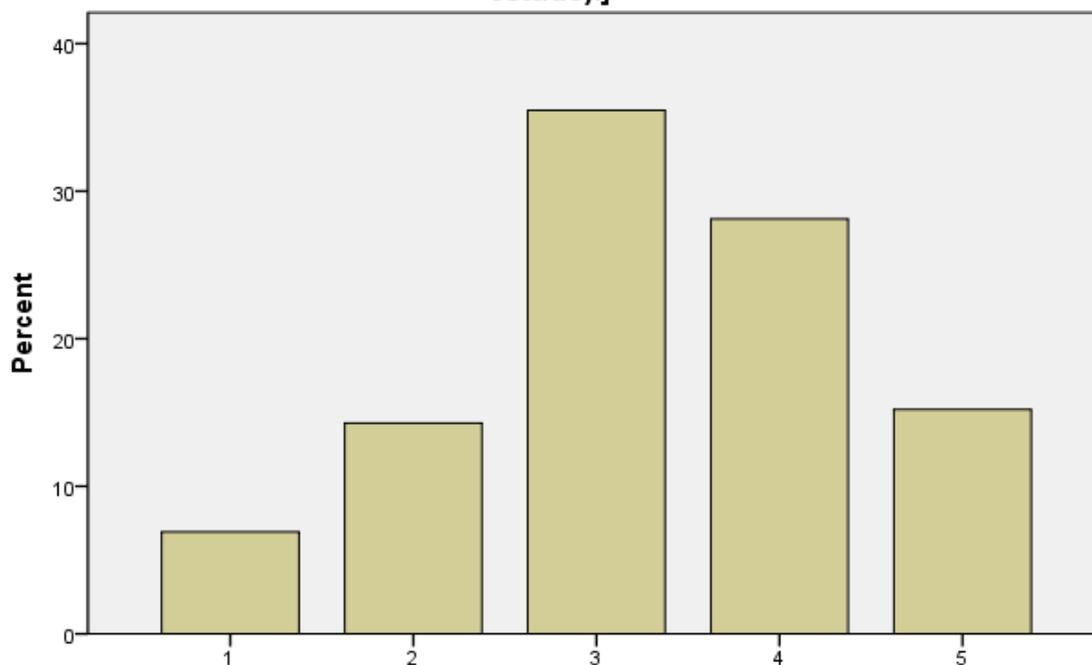




34- Relativamente à escola que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Apoia os seus alunos na resolução dos seus problemas.]

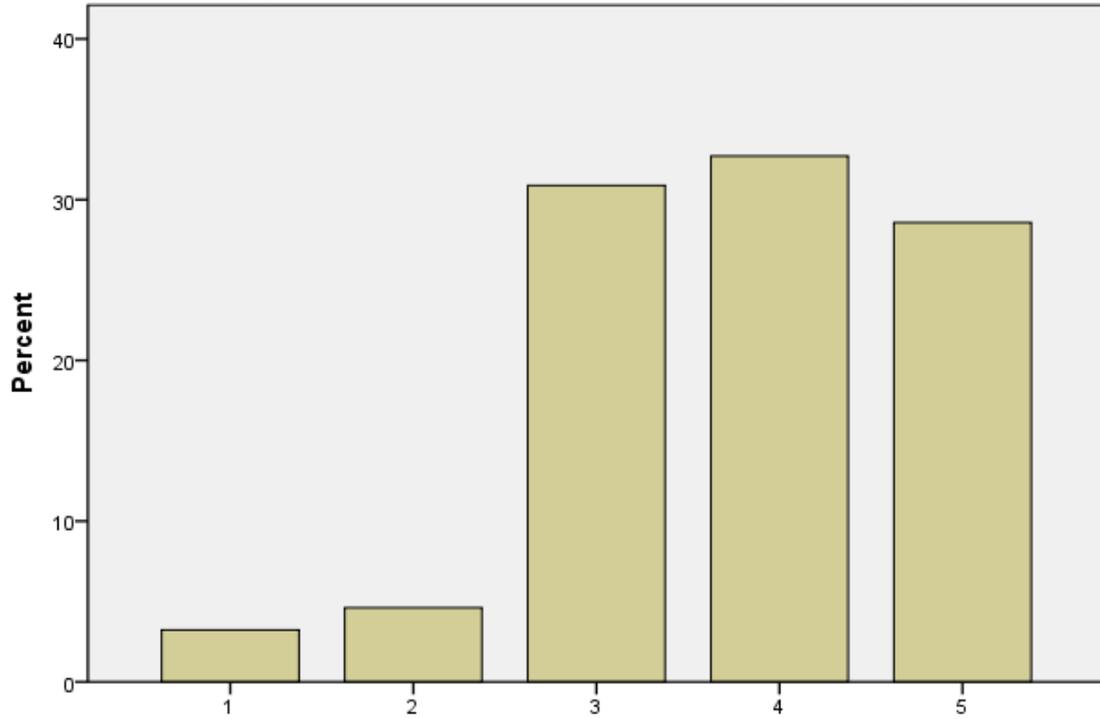


34- Relativamente à escola que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Instalações de apoio (Refeitório, bar, secretaria, papelaria, salas de estudo).]

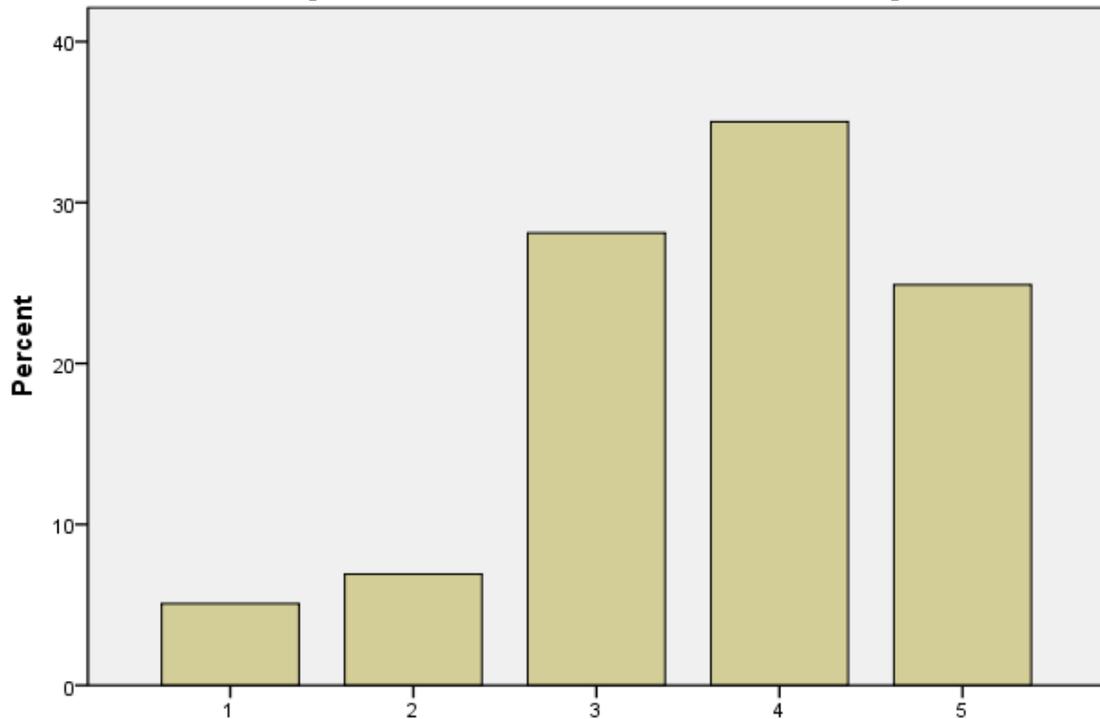




34- Relativamente à escola que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Apoia os alunos com dificuldades de aprendizagem]



34- Relativamente à escola que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Reconhece o mérito dos melhores alunos]

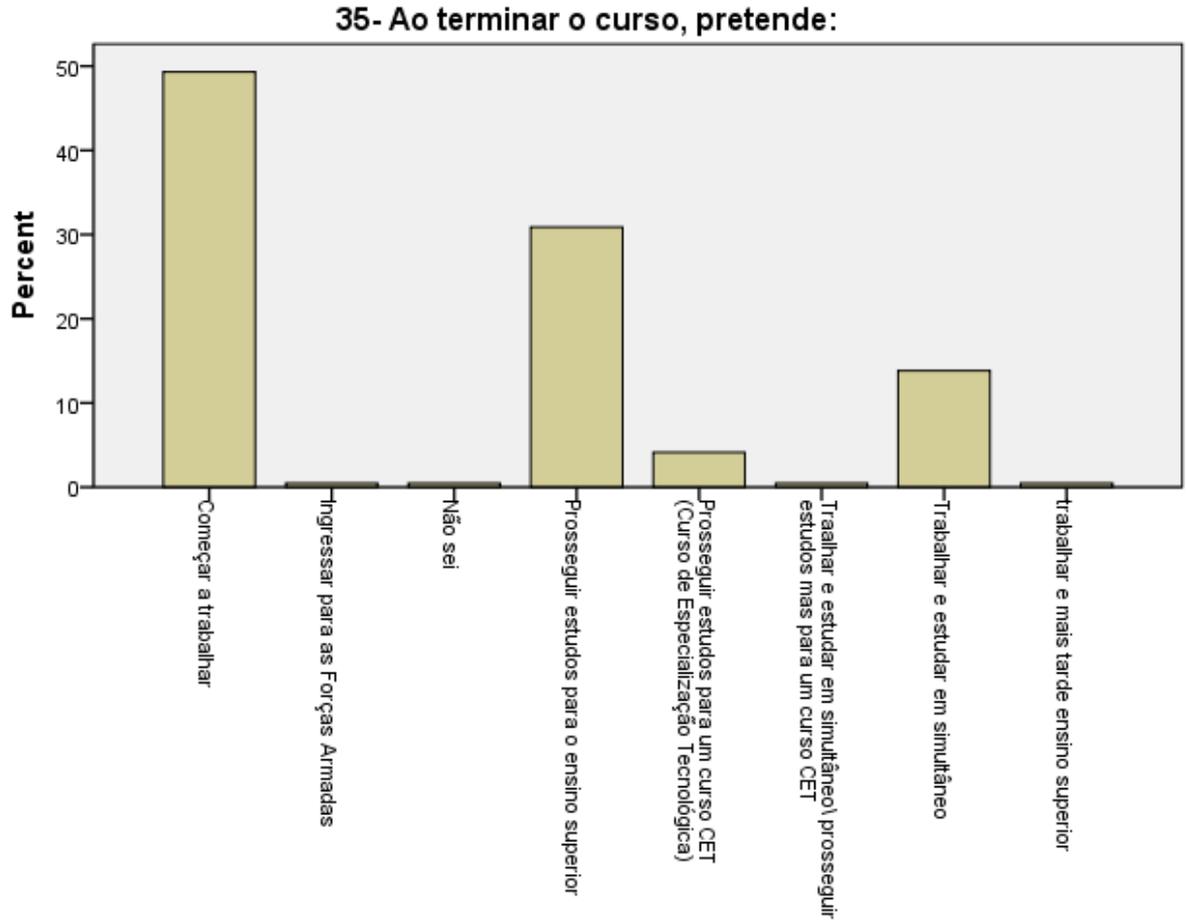


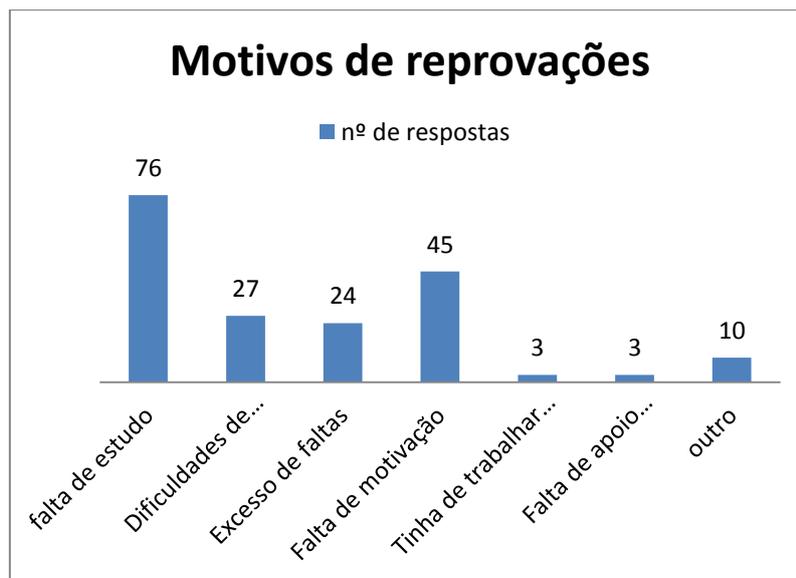
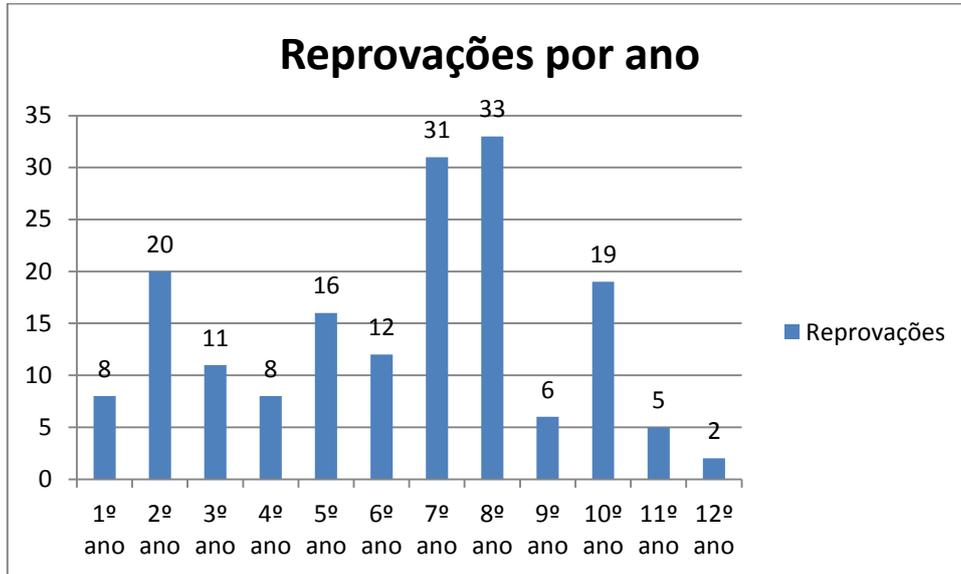


Pergunta 35- Ao terminar o curso, pretende:

35- Ao terminar o curso, pretende:

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Começar a trabalhar	107	49,3	49,3	49,3
Ingressar para as Forças Armadas	1	,5	,5	49,8
Não sei	1	,5	,5	50,2
Prosseguir estudos para o ensino superior	67	30,9	30,9	81,1
Prosseguir estudos para um curso CET (Curso de Especialização Tecnológica)	9	4,1	4,1	85,3
Trabalhar e estudar em simultâneo\ prosseguir estudos mas para um curso CET	1	,5	,5	85,7
Trabalhar e estudar em simultâneo	30	13,8	13,8	99,5
trabalhar e mais tarde ensino superior	1	,5	,5	100,0
Total	217	100,0	100,0	





Outros:

4 -doença

1-Professores

2-Estrangeiro

2- Mau comportamento

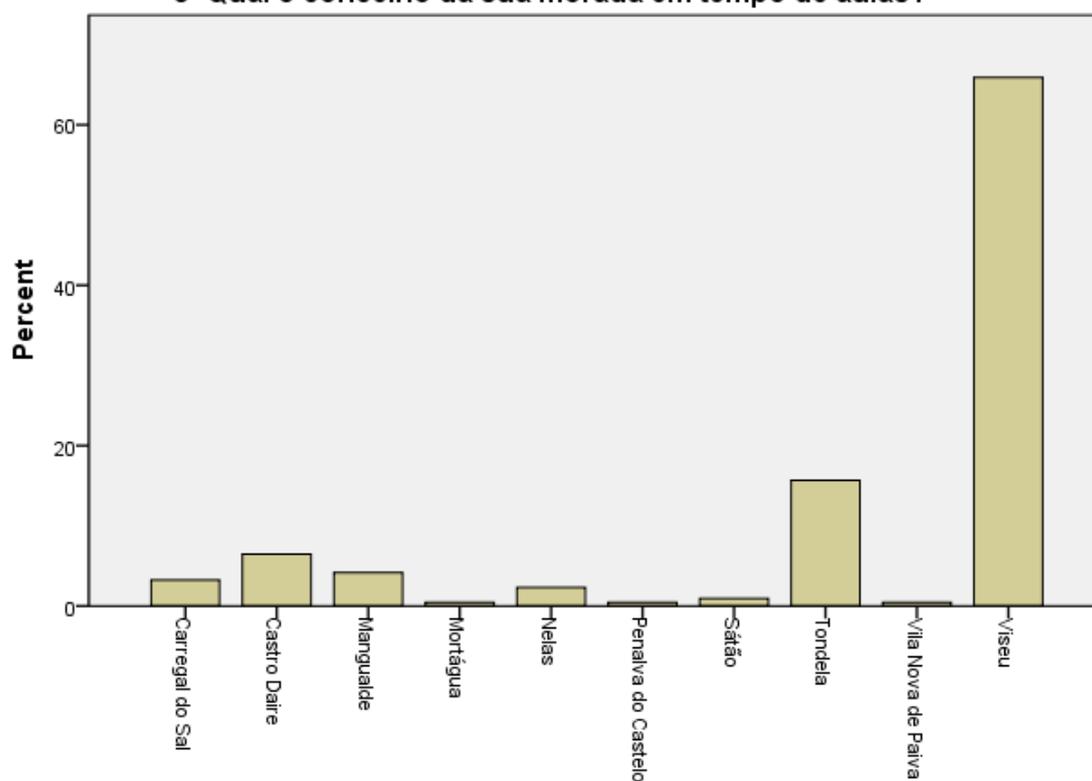
1-retenção por falta de idade

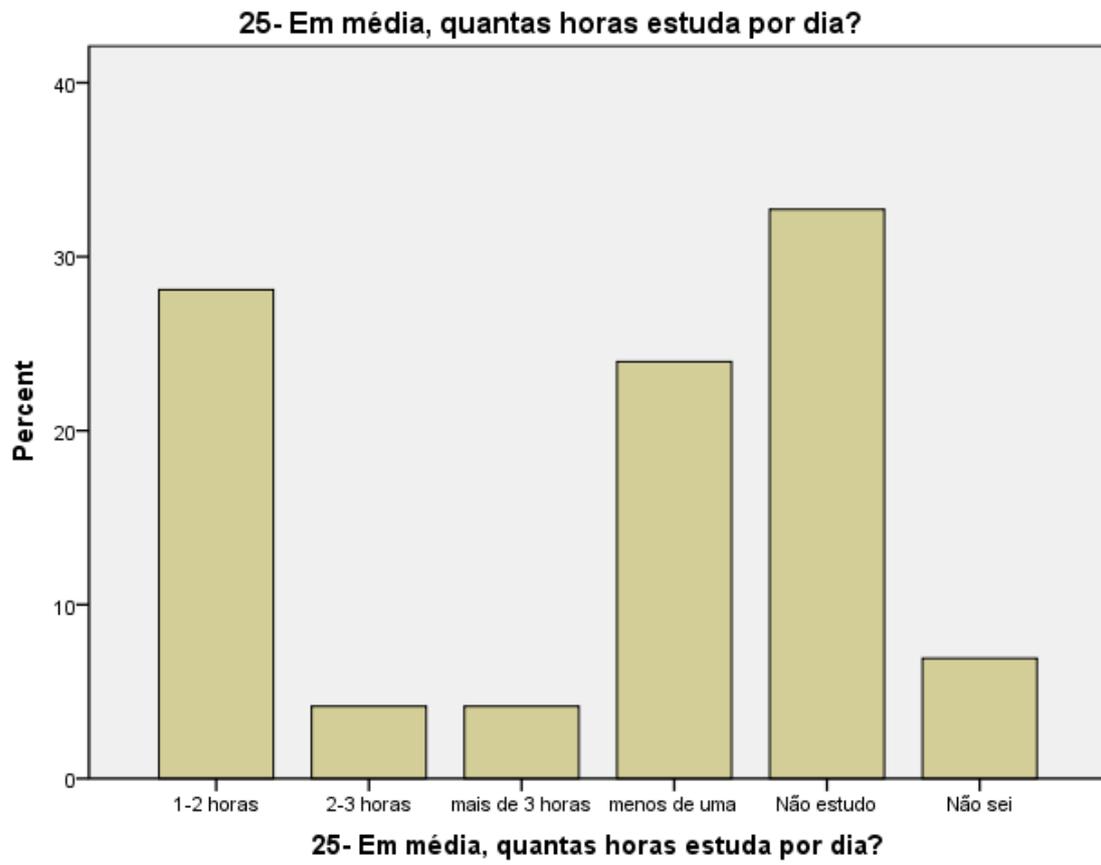


3- Qual o concelho da sua morada em tempo de aulas?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Carregal do Sal	7	3,2	3,2	3,2
	Castro Daire	14	6,5	6,5	9,7
	Mangualde	9	4,1	4,1	13,8
	Mortágua	1	,5	,5	14,3
	Nelas	5	2,3	2,3	16,6
	Penalva do Castelo	1	,5	,5	17,1
	Sátão	2	,9	,9	18,0
	Tondela	34	15,7	15,7	33,6
	Vila Nova de Paiva	1	,5	,5	34,1
	Viseu	143	65,9	65,9	100,0
	Total	217	100,0	100,0	

3- Qual o concelho da sua morada em tempo de aulas?







Anexo 8 – Lista de escolas

Escolas Secundárias

Nome da escola

- 1 . Escola Básica e Secundária Abel Botelho, Tabuaço
- 2 . Escola Básica e Secundária da Sé, Lamego
- 3 . Escola Básica e Secundária de Moimenta da Beira
- 4 . Escola Básica e Secundária de Oliveira de Frades
- 5 . Escola Básica e Secundária de Penalva do Castelo
- 6 . Escola Básica e Secundária de São João da Pesqueira
- 7 . Escola Básica e Secundária Dr. José Leite de Vasconcelos, Tarouca
- 8 . Escola Básica e Secundária Eng. Dionísio Augusto Cunha, Canas de Senhorim, Nelas
- 9 . Escola Secundária Alves Martins, Viseu
- 10 . Escola Secundária D. Egas Moniz, Resende
- 11 . Escola Secundária de Carregal do Sal
- 12 . Escola Secundária de Castro Daire
- 13 . Escola Secundária de Molelos, Tondela
- 14 . Escola Secundária de Nelas
- 15 . Escola Secundária de Santa Comba Dão
- 16 . Escola Secundária de São Pedro do Sul
- 17 . Escola Secundária de Tondela
- 18 . Escola Secundária de Vila Nova de Paiva
- 19 . Escola Secundária de Vouzela
- 20 . Escola Secundária Dr. João Lopes de Moraes, Mortágua
- 21 . Escola Secundária Dr.ª Felismina Alcântara, Mangualde
- 22 . Escola Secundária Emídio Navarro, Viseu
- 23 . Escola Secundária Frei Rosa Viterbo, Sátão
- 24 . Escola Secundária Latino Coelho, Lamego
- 25 . Escola Secundária Prof. Doutor Flávio F. Pinto Resende, Cinfães
- 26 . Escola Secundária Viriato, Abraveses, Viseu

Escolas Profissionais

Escola de Formação Social Rural - Lamego
Escola Profissional de Vouzela
Escola Profissional - Instituto de Gouveia
Centro Promoção Social da Escola Profissional de Carvalhais (Carvalhais)
Efore Beiras-Empresa Formação e Ensino de Moimenta da Beira Lda (Rua)
Escola Profissional de Tondela
Profiacademus-Escola Profissional de Santa Comba Dão-Unipessoal Lda (Santa Comba Dão)
Esproser Escola Profissional SA (Sernancelhe)
Esprodouro-Escola Profissional do Alto Douro (São João da Pesqueira)
Escola Profissional Mariana Seixas



Anexo 9 – Inferência estatística questão 30

Descriptives

Código de Validação			Statistic	Std. Error	
30- Avalie a influência que cada item na sua escolha relativamente à escola. [Prosseguimento de estudos para o ensino Superior]	A	Mean	3,63	,086	
		95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	3,46	
			Upper Bound	3,80	
		5% Trimmed Mean		3,70	
		Median		4,00	
		Variance		1,313	
		Std. Deviation		1,146	
		Minimum		1	
		Maximum		5	
		Range		4	
		Interquartile Range		1	
		Skewness		-1,007	,183
		Kurtosis		,308	,363
		30- Avalie a influência que cada item na sua escolha relativamente à escola. [Preparação para o "mundo do trabalho"]	B	Mean	3,55
95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound			3,13	
	Upper Bound			3,97	
5% Trimmed Mean				3,61	
Median				4,00	
Variance				1,690	
Std. Deviation				1,300	
Minimum				1	
Maximum				5	
Range				4	
Interquartile Range				1	
Skewness				-1,000	,374
Kurtosis				-,084	,733



Universidade Católica Portuguesa – Centro Regional das Beiras
Mestrado em Administração e Organização Escolar

		Minimum		1	
		Maximum		5	
		Range		4	
		Interquartile Range		1	
		Skewness		-1,552	,183
		Kurtosis		3,635	,363
	B	Mean		4,45	,129
		95% Confidence Interval for	Lower Bound	4,19	
		Mean	Upper Bound	4,71	
		5% Trimmed Mean		4,56	
		Median		5,00	
		Variance		,664	
		Std. Deviation		,815	
		Minimum		1	
		Maximum		5	
		Range		4	
		Interquartile Range		1	
		Skewness		-2,225	,374
		Kurtosis		7,143	,733
30- Avalie a influência que cada item na sua escolha relativamente à escola. [Conselho dos pais]	A	Mean		4,00	,069
		95% Confidence Interval for	Lower Bound	3,86	
		Mean	Upper Bound	4,14	
		5% Trimmed Mean		4,09	
		Median		4,00	
		Variance		,852	
		Std. Deviation		,923	
		Minimum		1	
		Maximum		5	
		Range		4	
		Interquartile Range		1	
		Skewness		-1,096	,183
		Kurtosis		1,561	,363
	B	Mean		4,20	,165
		95% Confidence Interval for	Lower Bound	3,87	
		Mean	Upper Bound	4,53	
		5% Trimmed Mean		4,31	
		Median		4,50	
		Variance		1,087	
		Std. Deviation		1,043	
		Minimum		1	



Universidade Católica Portuguesa – Centro Regional das Beiras
Mestrado em Administração e Organização Escolar

		Maximum		5	
		Range		4	
		Interquartile Range		1	
		Skewness		-1,423	,374
		Kurtosis		1,551	,733
30- Avalie a influência que cada item na sua escolha relativamente à escola. [Conselho de amigos]	A	Mean		3,72	,066
		95% Confidence Interval for	Lower Bound	3,59	
		Mean	Upper Bound	3,85	
		5% Trimmed Mean		3,79	
		Median		4,00	
		Variance		,781	
		Std. Deviation		,884	
		Minimum		1	
		Maximum		5	
		Range		4	
		Interquartile Range		1	
		Skewness		-1,025	,183
		Kurtosis		1,792	,363
			B	Mean	
95% Confidence Interval for	Lower Bound			3,45	
Mean	Upper Bound			4,10	
5% Trimmed Mean				3,86	
Median				4,00	
Variance				1,051	
Std. Deviation				1,025	
Minimum				1	
Maximum				5	
Range				4	
Interquartile Range				1	
Skewness				-1,175	,374
Kurtosis				1,313	,733
30- Avalie a influência que cada item na sua escolha relativamente à escola. [Orientação dos Serviços de Orientação Psicológica da Escola anterior.]	A			Mean	
		95% Confidence Interval for	Lower Bound	3,19	
		Mean	Upper Bound	3,51	
		5% Trimmed Mean		3,39	
		Median		4,00	
		Variance		1,115	
		Std. Deviation		1,056	
		Minimum		1	
		Maximum		5	



Universidade Católica Portuguesa – Centro Regional das Beiras
Mestrado em Administração e Organização Escolar

		Range		4	
		Interquartile Range		1	
		Skewness		-,653	,183
		Kurtosis		,041	,363
	B	Mean		3,28	,186
		95% Confidence Interval for	Lower Bound	2,90	
		Mean	Upper Bound	3,65	
		5% Trimmed Mean		3,31	
		Median		3,50	
		Variance		1,384	
		Std. Deviation		1,176	
		Minimum		1	
		Maximum		5	
		Range		4	
		Interquartile Range		1	
		Skewness		-,769	,374
		Kurtosis		-,071	,733
30- Avalie a influência que cada item na sua escolha relativamente à escola. [Obteve pouco sucesso escolar no ensino regular]	A	Mean		3,37	,083
		95% Confidence Interval for	Lower Bound	3,21	
		Mean	Upper Bound	3,54	
		5% Trimmed Mean		3,41	
		Median		4,00	
		Variance		1,224	
		Std. Deviation		1,106	
		Minimum		1	
		Maximum		5	
		Range		4	
		Interquartile Range		1	
		Skewness		-,629	,183
		Kurtosis		-,171	,363
	B	Mean		3,05	,172
		95% Confidence Interval for	Lower Bound	2,70	
		Mean	Upper Bound	3,40	
		5% Trimmed Mean		3,08	
		Median		3,00	
		Variance		1,177	
		Std. Deviation		1,085	
		Minimum		1	
		Maximum		5	
		Range		4	



Universidade Católica Portuguesa – Centro Regional das Beiras
Mestrado em Administração e Organização Escolar

		Interquartile Range		1			
		Skewness		-,738	,374		
		Kurtosis		-,303	,733		
30- Avalie a influência que cada item na sua escolha relativamente à escola. [Subsídios atribuídos no ensino profissional]	A	Mean		3,78	,089		
		95% Confidence Interval for	Lower Bound	3,60			
		Mean	Upper Bound	3,95			
		5% Trimmed Mean		3,87			
		Median		4,00			
		Variance		1,389			
		Std. Deviation		1,178			
		Minimum		1			
		Maximum		5			
		Range		4			
		Interquartile Range		2			
		Skewness		-1,059	,183		
		Kurtosis		,459	,363		
			B	Mean		3,65	,191
				95% Confidence Interval for	Lower Bound	3,26	
	Mean	Upper Bound		4,04			
	5% Trimmed Mean			3,72			
	Median			4,00			
	Variance			1,464			
	Std. Deviation			1,210			
	Minimum			1			
	Maximum			5			
	Range			4			
	Interquartile Range			2			
	Skewness			-,919	,374		
	Kurtosis			,200	,733		
30- Avalie a influência que cada item na sua escolha relativamente à escola. [Obtenção de um diploma profissional]	A	Mean			4,37	,064	
		95% Confidence Interval for		Lower Bound	4,24		
		Mean	Upper Bound	4,49			
		5% Trimmed Mean		4,47			
		Median		5,00			
		Variance		,734			
		Std. Deviation		,857			
		Minimum		1			
		Maximum		5			
		Range		4			
		Interquartile Range		1			



Universidade Católica Portuguesa – Centro Regional das Beiras
Mestrado em Administração e Organização Escolar

		Skewness	-1,555	,183
		Kurtosis	2,529	,363
	B	Mean	4,28	,172
		95% Confidence Interval for Lower Bound	3,93	
		Mean Upper Bound	4,62	
		5% Trimmed Mean	4,42	
		Median	5,00	
		Variance	1,179	
		Std. Deviation	1,086	
		Minimum	1	
		Maximum	5	
		Range	4	
		Interquartile Range	1	
		Skewness	-2,104	,374
		Kurtosis	4,366	,733
30- Avalie a influência que cada item na sua escolha relativamente à escola. [Prestígio da escola]	A	Mean	3,98	,068
		95% Confidence Interval for Lower Bound	3,84	
		Mean Upper Bound	4,11	
		5% Trimmed Mean	4,06	
		Median	4,00	
		Variance	,818	
		Std. Deviation	,904	
		Minimum	1	
		Maximum	5	
		Range	4	
		Interquartile Range	1	
		Skewness	-,981	,183
		Kurtosis	1,276	,363
	B	Mean	4,08	,166
		95% Confidence Interval for Lower Bound	3,74	
		Mean Upper Bound	4,41	
		5% Trimmed Mean	4,19	
		Median	4,00	
		Variance	1,097	
		Std. Deviation	1,047	
		Minimum	1	
		Maximum	5	
		Range	4	
		Interquartile Range	1	
		Skewness	-1,425	,374



Universidade Católica Portuguesa – Centro Regional das Beiras
Mestrado em Administração e Organização Escolar

		Kurtosis	2,119	,733		
30- Avalie a influência que cada item na sua escolha relativamente à escola. [A localização da escola]	A	Mean	3,80	,074		
		95% Confidence Interval for	Lower Bound	3,66		
			Upper Bound	3,95		
		5% Trimmed Mean	3,88			
		Median	4,00			
		Variance	,966			
		Std. Deviation	,983			
		Minimum	1			
		Maximum	5			
		Range	4			
		Interquartile Range	1			
		Skewness	-,936	,183		
		Kurtosis	,892	,363		
			B	Mean	3,83	,175
		95% Confidence Interval for		Lower Bound	3,47	
Upper Bound	4,18					
5% Trimmed Mean	3,92					
Median	4,00					
Variance	1,225					
Std. Deviation	1,107					
Minimum	1					
Maximum	5					
Range	4					
Interquartile Range	2					
Skewness	-1,069	,374				
Kurtosis	1,111	,733				



	Escola	Kolmogorov-Smirnov ^a		
		Statistic	df	Sig.
30- Avalie a influência que cada item na sua escolha relativamente à escola. [Prosseguimento de estudos para o ensino Superior]	A	,321	177	,000
	B	,335	40	,000
30- Avalie a influência que cada item na sua escolha relativamente à escola. [Preparação para o "mundo do trabalho"]	A	,336	177	,000
	B	,325	40	,000
30- Avalie a influência que cada item na sua escolha relativamente à escola. [Conselho dos pais]	A	,274	177	,000
	B	,279	40	,000
30- Avalie a influência que cada item na sua escolha relativamente à escola. [Conselho de amigos]	A	,301	177	,000
	B	,337	40	,000
30- Avalie a influência que cada item na sua escolha relativamente à escola. [Orientação dos Serviços de Orientação Psicológica da Escola anterior.]	A	,234	177	,000
	B	,233	40	,000
30- Avalie a influência que cada item na sua escolha relativamente à escola. [Obteve pouco sucesso escolar no ensino regular]	A	,240	177	,000
	B	,257	40	,000
30- Avalie a influência que cada item na sua escolha relativamente à escola. [Subsídios atribuídos no ensino profissional]	A	,280	177	,000
	B	,264	40	,000
30- Avalie a influência que cada item na sua escolha relativamente à escola. [Obtenção de um diploma profissional]	A	,318	177	,000
	B	,300	40	,000
30- Avalie a influência que cada item na sua escolha relativamente à escola. [Prestígio da escola]	A	,273	177	,000
	B	,271	40	,000
30- Avalie a influência que cada item na sua escolha relativamente à escola. [A localização da escola]	A	,280	177	,000
	B	,238	40	,000



Universidade Católica Portuguesa – Centro Regional das Beiras
Mestrado em Administração e Organização Escolar

Anexo 10 – Pergunta 33

Código de Validação		33- Relativamente ao curso que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Corresponde ao que estava à espera quando entrou no primeiro ano.]	33- Relativamente ao curso que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Componente Prática do Curso (trabalhos práticos, trabalhos laboratoriais)]	33- Relativamente ao curso que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Disponibilidade dos professores da área técnica para ajudar.]	33- Relativamente ao curso que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Disponibilidade dos professores da área sociocultural para ajudar.]	33- Relativamente ao curso que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Disponibilidade dos professores da área científica para ajudar.]	33- Relativamente ao curso que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Permite ganhar competências para trabalhar na área do curso.]	33- Relativamente ao curso que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Interesse das temáticas dos módulos da parte técnica.]	33- Relativamente ao curso que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Interesse das temáticas dos módulos da sociocultural e científica.]
A	Mean	3,62	3,87	4,05	3,88	3,76	4,02	3,97	3,66
	N	177	177	177	177	177	177	177	177
	Std. Deviation	1,086	,873	,916	,868	,977	,980	,895	,904
B	Mean	3,18	3,53	4,03	3,90	4,00	4,20	3,88	3,78
	N	40	40	40	40	40	40	40	40
	Std. Deviation	1,279	1,154	,974	,900	,906	,939	1,017	1,050
C	Mean	3,61	3,48	3,68	3,58	3,45	3,90	3,74	3,60
	N	62	62	62	62	62	62	62	62
	Std. Deviation	,754	,763	,864	,897	,970	,762	,808	,896
D	Mean	3,56	3,67	3,22	4,00	3,67	4,11	4,00	3,78



Universidade Católica Portuguesa – Centro Regional das Beiras
Mestrado em Administração e Organização Escolar

	N	9	9	9	9	9	9	9	9
	Std. Deviation	,726	,707	,667	,707	1,225	,601	,707	,972
Total	Mean	3,56	3,73	3,97	3,82	3,73	4,02	3,91	3,66
	N	321	321	321	321	321	321	321	321
	Std. Deviation	1,051	,904	,916	,879	,983	,922	,891	,923

		Kolmogorov-Smirnov ^a		
		Statistic	df	Sig.
33- Relativamente ao curso que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Corresponde ao que estava à espera quando entrou no primeiro ano.]	A	,235	177	,000
	B	,191	40	,001
33- Relativamente ao curso que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Componente Prática do Curso (trabalhos práticos, trabalhos laboratoriais)]	A	,260	177	,000
	B	,210	40	,000
33- Relativamente ao curso que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Disponibilidade dos professores da área técnica para ajudar.]	A	,237	177	,000
	B	,265	40	,000
33- Relativamente ao curso que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Disponibilidade dos professores da área sociocultural para ajudar.]	A	,244	177	,000
	B	,219	40	,000
33- Relativamente ao curso que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Disponibilidade dos professores da área científica para ajudar.]	A	,212	177	,000
	B	,275	40	,000
33- Relativamente ao curso que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Permite ganhar competências para trabalhar na área do curso.]	A	,273	177	,000
	B	,253	40	,000
33- Relativamente ao curso que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Interesse das temáticas dos módulos da parte técnica.]	A	,264	177	,000
	B	,199	40	,000
33- Relativamente ao curso que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Interesse das temáticas dos módulos da sociocultural e científica.]	A	,236	177	,000
	B	,185	40	,001

Anexo 11 – Resposta 34

Teste à normalidade

		Kolmogorov-Smirnov ^a		
		Statistic	df	Sig.
34- Relativamente à escola que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Corresponde ao que estava à espera quando entrou no primeiro ano.]	A	,190	177	,000
	B	,188	40	,001
34- Relativamente à escola que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Possui instalações adequadas à formação que frequenta.]	A	,221	177	,000
	B	,174	40	,004



34- Relativamente à escola que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Disponibilidade da direção para ajudar.]	A	,226	177	,000
	B	,246	40	,000
34- Relativamente à escola que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Disponibilidade dos funcionários para ajudar.]	A	,221	177	,000
	B	,216	40	,000
34- Relativamente à escola que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Apoia os seus alunos na resolução dos seus problemas.]	A	,220	177	,000
	B	,260	40	,000
34- Relativamente à escola que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Reconhece o mérito dos melhores alunos]	A	,209	177	,000
	B	,266	40	,000
34- Relativamente à escola que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Apoia os alunos com dificuldades de aprendizagem]	A	,192	177	,000
	B	,251	40	,000
34- Relativamente à escola que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Instalações de apoio (Refeitório, bar, secretaria, papelaria, salas de estudo).]	A	,202	177	,000
	B	,228	40	,000

Descriptives

Escola			Statistic	Std. Error
34- Relativamente à escola que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Corresponde ao que estava à espera quando entrou no primeiro ano.]	A	Mean	3,50	,079
		95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	3,34
			Upper Bound	3,65
		5% Trimmed Mean	3,55	
		Median	3,00	
		Variance	1,104	
		Std. Deviation	1,051	
		Minimum	1	
		Maximum	5	
		Range	4	
		Interquartile Range	1	
		Skewness	-,334	,183
		Kurtosis	-,266	,363



Universidade Católica Portuguesa – Centro Regional das Beiras
Mestrado em Administração e Organização Escolar

	B	Mean		3,18	,237
		95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	2,70	
			Upper Bound	3,65	
		5% Trimmed Mean		3,19	
		Median		3,00	
		Variance		2,251	
		Std. Deviation		1,500	
		Minimum		1	
		Maximum		5	
		Range		4	
		Interquartile Range		3	
		Skewness		-,122	,374
		Kurtosis		-1,335	,733
		34- Relativamente à escola que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Possui instalações adequadas à formação que frequenta.]	A	Mean	
95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound			3,20	
	Upper Bound			3,49	
5% Trimmed Mean				3,36	
Median				3,00	
Variance				,932	
Std. Deviation				,965	
Minimum				1	
Maximum				5	
Range				4	
Interquartile Range				1	
Skewness				-,088	,183
Kurtosis				-,284	,363
	B			Mean	
		95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	3,13	
			Upper Bound	3,92	
		5% Trimmed Mean		3,58	
		Median		4,00	
		Variance		1,538	
		Std. Deviation		1,240	
		Minimum		1	



		Maximum		5	
		Range		4	
		Interquartile Range		2	
		Skewness		-,442	,374
		Kurtosis		-,686	,733
34- Relativamente à escola que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Disponibilidade da direção para ajudar.]	A	Mean		3,53	,077
		95% Confidence Interval for	Lower	3,37	
		Mean	Bound		
			Upper	3,68	
			Bound		
		5% Trimmed Mean		3,57	
		Median		4,00	
		Variance		1,058	
		Std. Deviation		1,028	
		Minimum		1	
		Maximum		5	
		Range		4	
		Interquartile Range		1	
		Skewness		-,465	,183
Kurtosis		-,201	,363		
34- Relativamente à escola que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Disponibilidade dos funcionários para ajudar.]	B	Mean		3,85	,198
		95% Confidence Interval for	Lower	3,45	
		Mean	Bound		
			Upper	4,25	
			Bound		
		5% Trimmed Mean		3,94	
		Median		4,00	
		Variance		1,567	
		Std. Deviation		1,252	
		Minimum		1	
		Maximum		5	
		Range		4	
		Interquartile Range		2	
		Skewness		-,858	,374
Kurtosis		-,122	,733		
34- Relativamente à escola que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Disponibilidade dos funcionários para ajudar.]	A	Mean		3,55	,072
		95% Confidence Interval for	Lower	3,41	
		Mean	Bound		
			Upper	3,70	
			Bound		
		5% Trimmed Mean		3,60	



		Median		4,00	
		Variance		,930	
		Std. Deviation		,965	
		Minimum		1	
		Maximum		5	
		Range		4	
		Interquartile Range		1	
		Skewness		-,461	,183
		Kurtosis		,125	,363
	B	Mean		3,65	,213
		95% Confidence Interval for	Lower	3,22	
		Mean	Bound		
			Upper	4,08	
			Bound		
		5% Trimmed Mean		3,72	
		Median		4,00	
		Variance		1,823	
		Std. Deviation		1,350	
		Minimum		1	
		Maximum		5	
		Range		4	
		Interquartile Range		2	
		Skewness		-,632	,374
		Kurtosis		-,740	,733
34- Relativamente à escola que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Apoia os seus alunos na resolução dos seus problemas.]	A	Mean		3,64	,073
		95% Confidence Interval for	Lower	3,50	
		Mean	Bound		
			Upper	3,79	
			Bound		
		5% Trimmed Mean		3,70	
		Median		4,00	
		Variance		,935	
		Std. Deviation		,967	
		Minimum		1	
		Maximum		5	
		Range		4	
		Interquartile Range		1	
		Skewness		-,529	,183
		Kurtosis		,259	,363
	B	Mean		3,98	,184



		95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	3,60	
			Upper Bound	4,35	
		5% Trimmed Mean		4,08	
		Median		4,00	
		Variance		1,358	
		Std. Deviation		1,165	
		Minimum		1	
		Maximum		5	
		Range		4	
		Interquartile Range		2	
		Skewness		-,972	,374
		Kurtosis		,241	,733
34- Relativamente à escola que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Reconhece o mérito dos melhores alunos]	A	Mean		3,60	,079
		95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	3,44	
			Upper Bound	3,75	
		5% Trimmed Mean		3,66	
		Median		4,00	
		Variance		1,094	
		Std. Deviation		1,046	
		Minimum		1	
		Maximum		5	
		Range		4	
		Interquartile Range		1	
		Skewness		-,522	,183
		Kurtosis		-,065	,363
	B	Mean		4,03	,184
		95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	3,65	
			Upper Bound	4,40	
		5% Trimmed Mean		4,14	
		Median		4,00	
		Variance		1,358	
		Std. Deviation		1,165	
		Minimum		1	
		Maximum		5	
		Range		4	



		Interquartile Range		1	
		Skewness		-1,381	,374
		Kurtosis		1,438	,733
34- Relativamente à escola que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Apoia os alunos com dificuldades de aprendizagem]	A	Mean		3,72	,074
		95% Confidence Interval for	Lower	3,58	
		Mean	Bound		
			Upper	3,87	
			Bound		
		5% Trimmed Mean		3,78	
		Median		4,00	
		Variance		,974	
		Std. Deviation		,987	
		Minimum		1	
		Maximum		5	
		Range		4	
		Interquartile Range		2	
		Skewness		-,459	,183
		Kurtosis		-,028	,363
	B	Mean		4,08	,173
		95% Confidence Interval for	Lower	3,72	
		Mean	Bound		
			Upper	4,43	
			Bound		
		5% Trimmed Mean		4,19	
		Median		4,00	
		Variance		1,199	
		Std. Deviation		1,095	
		Minimum		1	
		Maximum		5	
		Range		4	
		Interquartile Range		2	
		Skewness		-1,265	,374
		Kurtosis		1,326	,733
34- Relativamente à escola que está a frequentar, avalie cada um dos itens abaixo. [Instalações de apoio (Refeitório, bar, secretaria, papelaria, salas de estudo).]	A	Mean		3,29	,079
		95% Confidence Interval for	Lower	3,13	
		Mean	Bound		
			Upper	3,44	
			Bound		
		5% Trimmed Mean		3,32	
		Median		3,00	
	Variance		1,093		



Universidade Católica Portuguesa – Centro Regional das Beiras
Mestrado em Administração e Organização Escolar

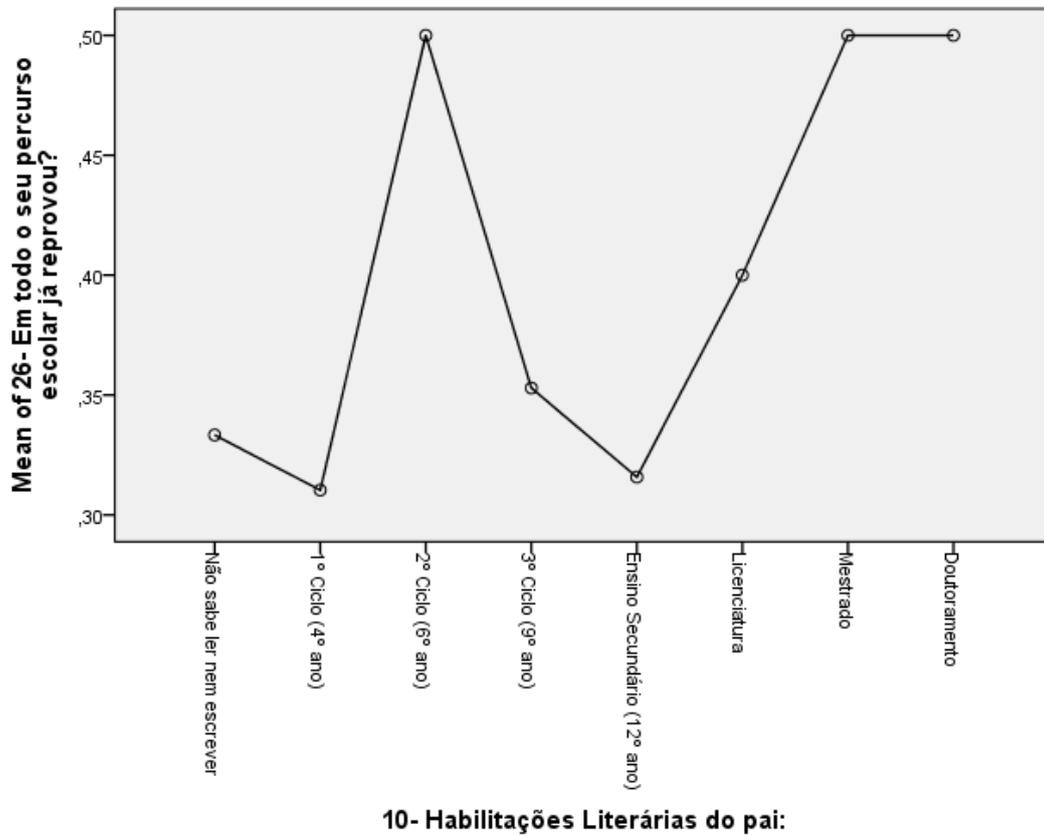
	Std. Deviation		1,045	
	Minimum		1	
	Maximum		5	
	Range		4	
	Interquartile Range		1	
	Skewness		-,148	,183
	Kurtosis		-,393	,363
B	Mean		3,38	,214
	95% Confidence Interval for	Lower	2,94	
	Mean	Bound		
		Upper	3,81	
		Bound		
	5% Trimmed Mean		3,42	
	Median		4,00	
	Variance		1,830	
	Std. Deviation		1,353	
	Minimum		1	
	Maximum		5	
	Range		4	
	Interquartile Range		2	
	Skewness		-,539	,374
	Kurtosis		-,834	,733



Anexo 12 – Habilitações dos pais vs. Reprovações

26- Em todo o seu percurso escolar já reprovou?	10- Habilitações Literárias do pai:	Kolmogorov-Smirnov ^a		
		Statistic	df	Sig.
	Não sabe ler nem escrever	,407	6	,002
	1º Ciclo (4º ano)	,437	58	,000
	2º Ciclo (6º ano)	,339	54	,000
	3º Ciclo (9º ano)	,414	34	,000
	Ensino Secundário (12º ano)	,433	38	,000
	Licenciatura	,367	5	,026
	Mestrado	,260	2	.
	Doutoramento	,260	2	.

Means Plots





Test of Homogeneity of Variances

26- Em todo o seu percurso escolar já reprovou?

Levene Statistic	df1	df2	Sig.
1,324	7	191	,241

ANOVA

26- Em todo o seu percurso escolar já reprovou?

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	1,311	7	,187	,788	,598
Within Groups	45,422	191	,238		
Total	46,734	198			

Habilitações da mãe

		Kolmogorov-Smirnov ^a		
		Statistic	df	Sig.
26- Em todo o seu percurso escolar já reprovou?	11- Habilitações Literárias da mãe:			
	Não sabe ler nem escrever	,513	8	,000
	Sabe ler ou escrever	,356	9	,002
	1º Ciclo (4º ano)	,403	40	,000
	2º Ciclo (6º ano)	,436	42	,000
	3º Ciclo (9º ano)	,388	64	,000
	Ensino Secundário (12º ano)	,375	35	,000
	Licenciatura	,360	7	,007
	Mestrado	,385	3	.

Test of Homogeneity of Variances

26- Em todo o seu percurso escolar já reprovou?

Levene Statistic	df1	df2	Sig.
5,244 ^a	7	200	,000

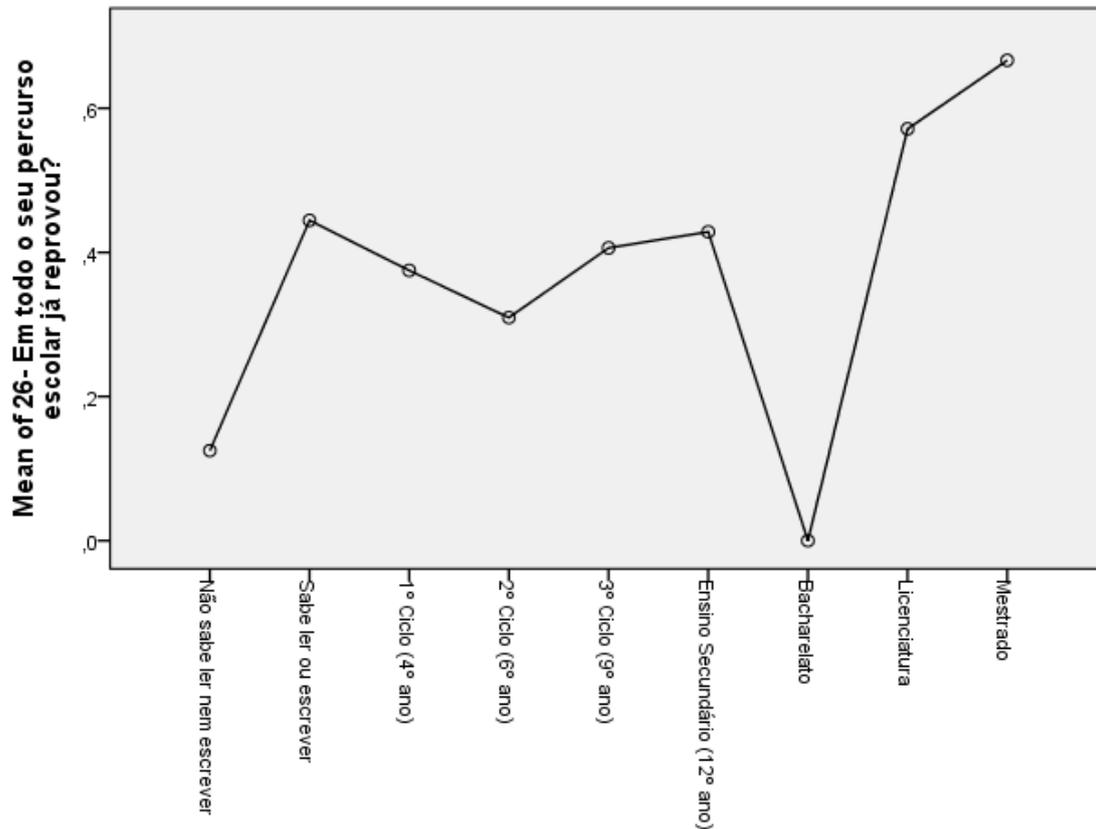
a. Groups with only one case are ignored in computing the test of homogeneity of variance for 26- Em todo o seu percurso escolar já reprovou?.



ANOVA

26- Em todo o seu percurso escolar já reprovou?

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	1,540	8	,192	,805	,599
Within Groups	47,838	200	,239		
Total	49,378	208			



11- Habilitações Literárias da mãe: