



Departamento de Sociologia

Cursos Profissionais:
Sinais de Mudança na Homogeneidade?

Paula Susana Marreiros Fernandes

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de
Mestre em Estudos Urbanos

Orientador:
Doutora Isabel Maria Pimentel de Carvalho Guerra, Professora Catedrática,
ISCTE-IUL

Co-orientadora:
Licenciada Maria Isabel Carvalho Dias Duarte, Assistente Convidada,
ISCTE-IUL

Setembro, 2009

Resumo

O sistema educativo português, tem-se deparado com diversos constrangimentos na qualificação da população portuguesa, existindo a necessidade de implementar medidas inovadoras, diversificando a oferta educativa, adaptando-a às motivações e expectativas dos alunos e permitindo uma preparação para a inserção profissional.

Este trabalho procura analisar a diversidade de ofertas formativas existentes actualmente no ensino secundário, centrando a sua análise nos motivos e condicionalismos presentes na opção dos alunos por um curso profissional, na medida em que esta é uma modalidade de ensino entendida, desde há muito, como uma via de ensino de segunda oportunidade. Os dados analisados baseiam-se na recolha de informação efectuada no âmbito do OTES através da aplicação do inquérito por questionário “Estudantes à Entrada do Nível Secundário de Ensino”, aos alunos matriculados no ano lectivo 2007/2008.

Apesar dos alunos frequentarem, maioritariamente, um curso científico-humanístico, verifica-se um investimento e expansão do ensino profissionalmente qualificante com especial incidência nas escolas públicas. As oportunidades, as condições de inserção no mercado de trabalho e os interesses vocacionais justificam a escolha por um curso profissional, revelando o carácter pragmático e a visão instrumental dos alunos. Esta escolha tende a estar marcada por fracos recursos económicos e educacionais e por um trajecto não linear e de desempenho escolar mediano. Em face da satisfação com o curso, a hipótese de prosseguimento de estudos é quase tão valorizada como o desejo de integração no mercado de trabalho.

Perante a tendência para esta homogeneidade nos alunos que frequentam esta modalidade de ensino, será que existem sinais de mudança?

Palavras-Chave: Ensino Profissional, Trajectos escolares, Condicionantes Sociais, Desempenho Escolar, Perfil dos alunos

Abstract

The Portuguese educational system has come across several constraints regarding the qualification of its population, with a recurrent need to implement innovative measures to diversify the educational offer, adapting it to the motivations and expectations of the students as well as allowing a good preparation for entering the labour market.

The purpose of this thesis purpose is to demonstrate the diversity of the educational offer in the upper secondary education level, focusing it's analysis in the reasons and conditionalisms that influence the students to opt for a vocational course, since these courses have always been regarded as a second choice. The data used in this thesis was collected in the scope of the OTES (Observatory for Upper Secondary Education Students Paths) - through the application of the questionnaire "Students Entering the Upper Secondary level", applied in the school year of 2007/2008.

Despite the fact that the majority of students attend scientific-humanistic courses, it is possible to verify that there is a growing investment and expansion of vocational courses, especially in public schools. The opportunities the conditions of entry in the labour market as well as the vocational interests justify the choice for a vocational course, revealing a pragmatic and instrumental approach of the students regarding their choices. This alternative tends to be characterized by weak economic and educational resources as well as a non-linear school path and a medium performance at school. Regarding the satisfaction with their course, the higher education hypotese is almost as valued as the desire to enter the labour market.

Considering the tendency of homogeneity for student that attend vocational courses, is it possible do identify there any signs of change?

Keywords: Vocational Education, School Paths, Social Constrains, School performance, Student Profile.

Agradecimentos

No decurso do árduo trajecto deste trabalho, contei com a colaboração e incentivos de colegas, amigos e família. Todo o apoio e afectos contribuíram de forma decisiva para a realização deste trabalho e por isso dirijo um profundo agradecimento a todos os que me acompanharam neste processo algo conturbado.

Expresso os meus agradecimentos ao Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação, ao Director Geral Dr. João Mata e ao Director de Serviços de Estatística Dr. Nuno Rodrigues, pela disponibilização dos dados trabalhados, de toda a dedicação e contributos ao longo da realização deste trabalho.

Às minhas orientadoras, Isabel Guerra e Isabel Duarte, pela disponibilidade e dedicação, pela paciência e incentivos dados, pela partilha do saber e conselhos valiosos, indispensáveis para a concretização deste trabalho. Este apoio foi essencial, já que me incentivaram a descobrir que por de trás de cada estudo, existe sempre uma nova descoberta.

A todos os meus colegas de trabalho da Direcção de Serviços de Estatística (DSE) do Ministério da Educação, especialmente aqueles com quem trabalho diariamente no Observatório de Trajectos dos Estudantes do Ensino Secundário, Teresa Duarte, David Nóvoas e Cristina Roldão, agradeço pela paciência e pelas palavras de conforto nos diferentes momentos deste trabalho, especialmente nas alturas de maior relutância, indecisão e insegurança. À Teresa pela forma empenhada e construtiva como analisou o meu trabalho e deu contributos no processo de validação, e ao David pela forma como me aconselhou, especialmente em termos práticos na análise da informação.

Aos meus pais, Leonilde e Gabriel Fernandes pela sua existência, por terem disponibilizado sempre o seu carinho, paciência, acompanhamento e por se preocuparem comigo. Não sei se teria sido fácil conseguir alcançar este objectivo sem a sua força e disponibilidade sempre que eu necessitava. Obrigado pais pelo vosso contributo para que eu conseguisse ser alguém na vida, tivesse um futuro digno e uma vida mais fácil que a vossa.

Ao meu amor, companheiro de trabalho e grande amigo Pedro Pereira, com quem partilhei as alegrias e os dissabores que vivi ao longo deste percurso conturbado. Apesar das dificuldades sentidas, o percurso foi conjunto e os dois tornamo-nos num só. Agradeço a sua compreensão e paciência num percurso que poderia ser solitário, mas que pela sua companhia

se tornou muito mais tranquilo. Obrigado por estares ao meu lado, me apoiares e espero que a conclusão deste trabalho seja o início de uma nova fase da nossa vida.

A todos os amigos que sempre estiveram presentes na minha vida, quer presencialmente, como em muitos momentos onde a sua presença era sentida espiritualmente, pela sua força, pela lealdade da sua amizade, sempre preocupados e dedicados, e pela ternura com que me fazem cúmplices dos períodos de diversão e de lazer que passamos juntos.

Muito particularmente gostaria de agradecer à minha querida amiga e colega de faculdade Rita Batalha que após um longo percurso em conjunto pelo mundo da sociologia, me acompanhou no decorrer deste trabalho, apesar da sua vida se ter alterado e ter descoberto um novo mundo.

Ao Pedro Batalha, Vanessa Marques e Hélio Anjos, Ana Batalha e Américo Tomás, Teresa e Constanço Parrinha, pelos momentos descontraídos e de cumplicidade, pois apesar do desânimo em muitos momentos deste percurso, não deixaram de me fazer rir e acreditar que iria conseguir. Aos amigos da aldeia das Mós do Douro, que apesar de longe estão sempre no coração, pelo sua capacidade de proporcionar momentos descontraídos e divertidos.

À minha avó Cândida pelas suas preces, uma avó adoptada que nunca se esquece de perceber se tudo está a correr pelo melhor. Aos meus anjos da guarda que estão no céu a torcer por mim, avó Chica, avô António e senhor João, estarão sempre no meu coração.

Aos meus queridos pais, ao meu amor, aos meus amigos e colegas dedico este trabalho.

A todos a minha estima e o meu muito obrigada por proporcionarem momentos grandiosos no meu percurso de vida.

Índice

RESUMO	I
ABSTRACT	II
AGRADECIMENTOS	III
ÍNDICE DE GRÁFICOS	VIII
ÍNDICE DE QUADROS	VIII
INTRODUÇÃO	1
1. O NÍVEL SECUNDÁRIO DE ENSINO.....	4
1.1. AS SUCESSIVAS REFORMAS: UMA POLÍTICA EM CONSTANTE REFORMULAÇÃO.....	4
1.2. UMA NOVA APOSTA NA QUALIFICAÇÃO.....	7
1.2.1. A Actual Reforma do Ensino Secundário: diversificação da oferta formativa.....	7
1.2.2. Novas Oportunidades: um investimento no nível secundário de ensino	9
2. EDUCAÇÃO PROFISSIONALMENTE QUALIFICANTE: UMA APOSTA POLÍTICA NA INTEGRAÇÃO PROFISSIONAL DOS JOVENS.....	11
2.1. A ORIGEM DAS ESCOLAS PROFISSIONAIS: UMA MODALIDADE ESPECIAL DE ENSINO	12
2.2. UM FUNCIONAMENTO INOVADOR	13
2.3. CONFLITUALIDADES E AMBIGUIDADES.....	14
3. OPÇÕES METODOLÓGICAS.....	17
4. ESCOLHAS ESCOLARES À ENTRADA DO ENSINO SECUNDÁRIO	19
4.1. O PREDOMÍNIO DOS CURSOS CIENTÍFICO-HUMANÍSTICOS E A FORTE EXPANSÃO DOS CURSOS PROFISSIONAIS.....	19
4.2. A DISTRIBUIÇÃO POR GÉNERO: A FEMINIZAÇÃO DE ALGUMAS FORMAÇÕES.....	24
4.3. O PREDOMÍNIO DO ENSINO PÚBLICO.....	27
4.4. A REGIONALIZAÇÃO DAS OPÇÕES.....	30
5. A OPÇÃO PELOS CURSOS PROFISSIONAIS	32
5.1. AS RAZÕES DA ESCOLHA: O PRIMADO DA EMPREGABILIDADE	33
5.2. EXPECTATIVAS ESCOLARES E PROFISSIONAIS: ENTRE A INTEGRAÇÃO IMEDIATA NO MERCADO DE TRABALHO E O PROSSEGUIMENTO DE ESTUDOS.....	36
6. DESEMPENHO ESCOLAR: ENTRE SUCESSOS E INSUCESSOS.....	39
6.1. TRAJECTÓRIAS IRREGULARES.....	40
6.2. NEM BONS NEM MAUS ALUNOS: UM SUCESSO MEDIANO.....	42
6.3. O PREDOMÍNIO DOS TRAJECTOS NÃO LINEARES E DE DESEMPENHO ESCOLAR MEDIANO.....	45

7.	A INFLUÊNCIA DO GRUPO SOCIAL DE ORIGEM.....	49
7.1.	ESCOLHA DOS CURSOS E ORIGEM SOCIAL: ENTRE A CULTURA E A TÉCNICA?	51
7.2.	O PARADOXO DA TRAJECTÓRIA FAMILIAR: ENTRE O SUCESSO E O INSUCESSO	56
8.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	60
8.1.	UM OLHAR SOBRE O PERFIL DOS ALUNOS DOS CURSOS PROFISSIONAIS.....	60
8.2.	ADVERSIDADES DE UM ENSINO VOCACIONAL EM CLARA EXPANSÃO	65
	BIBLIOGRAFIA.....	71
	ANEXOS.....	77
	Anexo 1 - Formulário do Inquérito por Questionário	78
	Anexo 2 - Principal razão para o prosseguimento de estudos para o ensino secundário, segundo a modalidade de ensino frequentada (%)	94
	Anexo 3 - Alunos inquiridos, por modalidade de ensino (%)	94
	Anexo 4 – Cursos frequentados pelos alunos dos cursos científico-humanísticos (%).....	94
	Anexo 5 – Alunos inquiridos segundo o sexo (%).....	95
	Anexo 6 – Cursos frequentados pelos alunos dos cursos científico-humanísticos, por sexo (%)....	95
	Anexo 7 – Alunos inquiridos segundo a natureza do estabelecimento de ensino (%)	95
	Anexo 8 – Grande área de estudo dos cursos profissionais, por NUTS II (%)	96
	Anexo 9 – Existência de apoio na escolha do curso (%).....	96
	Anexo 10 – Razões para ter mudado de curso (%)	96
	Anexo 11 - Razões para a escolha do curso, segundo modalidade de ensino frequentada (%)	97
	Anexo 12 – Grau de satisfação dos alunos dos cursos profissionais, por sexo (%)	97
	Anexo 13 – Formação pretendida pelos alunos no Pós-Secundário (%).....	97
	Anexo 14 – Razões para os alunos não continuarem a estudar (%).....	98
	Anexo 15 – Forma como a família vê a escola, segundo nível de escolaridade dominante na família (%).....	98
	Anexo 16 – Razões para não continuar a estudar, segundo trajecto de desempenho escolar (%) ...	98
	Anexo 17 – Número de retenções dos alunos dos cursos profissionais, por área de estudo frequentada (%)	99
	Anexo 18 – Número de retenções dos alunos dos cursos científico-humanísticos, por área de estudo frequentada (%).....	99
	Anexo 19 – Número de interrupções dos alunos, por modalidade de ensino frequentada (%).....	99

Anexo 20 – Número de interrupções dos alunos dos cursos profissionais, por área de estudo frequentada (%).....	100
Anexo 21 – Classificações finais no 9ºano ou equivalente às disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Físico-químicas e Língua Estrangeira (%).....	100
Anexo 22 – Classificações finais no 9ºano dos alunos dos científico-humanísticos, segundo a área de estudo frequentada (%).....	100
Anexo 23 – Classificações finais no 9ºano dos alunos dos cursos profissionais, segundo a área de estudo frequentada (%)	101
Anexo 24 – Trajectos de desempenho escolar, segundo o sexo (%).....	101
Anexo 25 – Grande área de estudo frequentada pelos alunos, segundo os trajectos de desempenho escolar (%)	101
Anexo 26 – NUTS II a que a escola pertence, segundo os trajectos de desempenho escolar (%) .	102
Anexo 27 – Trajectos de desempenho escolar, por NUTS II a que a escola pertence (%)	102
Anexo 28 – Origem socioprofissional do aluno, segundo o nível de escolaridade dominante na família (%)	102
Anexo 29 – Nível de escolaridade dominante na família, por sexo (%)	103
Anexo 30 – Origem socioprofissional do aluno, segundo o sexo (%)	103
Anexo 31 – Nível de escolaridade dominante na família, segundo a grande área de estudo (%)..	103
Anexo 32 – Origem socioprofissional do aluno, segundo a grande área de estudo (%)	104

Índice de Gráficos

Gráfico 1 – Tipo de ensino frequentado pelos alunos, por país da União Europeia no ano de 2006 (%).....	23
Gráfico 2 – Modalidade de ensino frequentada pelos alunos, por sexo (%)	24
Gráfico 3 - Grande área de estudo frequentada pelos alunos, por sexo (%)	26
Gráfico 4 – Modalidade de ensino, por natureza do estabelecimento de ensino (%)	28
Gráfico 5 – Evolução da proporção de alunos, por natureza do estabelecimento de ensino (%)	28
Gráfico 6 – Evolução da distribuição dos alunos, por natureza do estabelecimento de ensino (%)	29
Gráfico 7 - Mudança de curso durante o ensino secundário (%).....	34
Gráfico 8 - Grau de satisfação com a escolha de um curso profissional (%).....	36
Gráfico 9 - Expectativas de percurso escolar dos alunos (%)	37
Gráfico 10 - Número de retenções dos alunos, por modalidade de ensino (%)	41
Gráfico 11 – Número de retenções dos alunos, por ano escolar (%)	41
Gráfico 12 - Média final das classificações no final do 9ºano, por modalidade de ensino (%)	43
Gráfico 13 - Número de negativas dos alunos, por modalidade de ensino (%)	44
Gráfico 14 - Perfis de desempenho escolar dos alunos dos cursos profissionais (%)	45
Gráfico 15 - Perfis de desempenho escolar dos alunos dos cursos científico-humanísticos (%)	46
Gráfico 16 - Nível de escolaridade dominante na família, segundo modalidades de ensino (%)	53
Gráfico 17 - Origem socioprofissional dos alunos, por modalidade de ensino (%)	54
Gráfico 18 - Desempenho escolar dos alunos, por origem socioprofissional (%)	58
Gráfico 19 - Perfil dos alunos dos cursos profissionais (%)	62

Índice de Quadros

Quadro 1 - Evolução da proporção de alunos matriculados em cada modalidade de ensino (%)	22
Quadro 2 – Modalidade de ensino frequentada pelos alunos, segundo NUTS II (%).....	62

Introdução

Numa sociedade fortemente caracterizada pelo processo de globalização e pelas mudanças políticas, económicas, sociais e tecnológicas, com o passar dos anos, têm existido profundas transformações nas organizações e instituições, bem como, nas características dos processos de trabalho e nas competências dos trabalhadores. Estas transformações geram fortes impactos na redefinição das estratégias de actuação do Estado, ao nível das políticas educativas implementadas.

O sistema educativo português, nos últimos anos, tem-se deparado com diversos constrangimentos na qualificação da população portuguesa, quando comparado com outros países da União Europeia, que detêm níveis de escolaridade muito acima dos existentes em Portugal. Apesar das diversas reformas implementadas nos últimos anos, a sociedade portuguesa ainda não conseguiu ultrapassar o problema do abandono escolar. A necessidade de alterar este panorama na educação, faz emergir um debate político em torno do nível secundário de ensino enquanto patamar mínimo de qualificação.

Nas últimas décadas, tem existido a necessidade de recontextualizar a educação face ao mundo do trabalho, investindo-se numa aproximação da escola ao meio produtivo, através de experiências de aprendizagem em contexto de trabalho. O debate tem vindo a ser gerado em torno da necessidade de investimento nas pessoas, privilegiando a articulação entre os sistemas de educação e formação e permitindo uma preparação dos jovens para a inserção profissional.

Com este propósito, deu-se em 2004 a última reestruturação do ensino secundário e do ensino profissional, que teve como principal objectivo implementar medidas inovadoras que permitissem diversificar a oferta educativa adaptando-a, por um lado, às motivações e expectativas dos alunos e, por outro, às exigências requeridas para o desenvolvimento do país. Esta reforma visava implementar medidas que permitissem aumentar os níveis de escolarização da população portuguesa com o objectivo de alcançar os valores médios europeus.

No seguimento da reforma do ensino secundário, surge a Iniciativa Novas Oportunidade¹ que tem como objectivo a escolarização geral da população ao nível do ensino secundário. Uma das prioridades políticas desta iniciativa governamental é uma forte aposta e investimento no nível secundário de ensino, com especial enfoque nos níveis profissionalizantes, por um lado, com vista a superar o insucesso e abandono escolar actualmente existentes no nosso país, por outro, indo ao encontro das expectativas de alguns jovens, que pretendem prosseguir por uma via ensino e formação com um cariz prático. O baixo nível de frequência e de sucesso dos jovens e adultos no nível secundário de ensino apela para uma articulação entre o sistema de educação/formação e a estrutura económica.

A este nível, com o objectivo de se perceber as causas do insucesso e do abandono escolar, assim como, os percursos escolares dos jovens, as suas escolhas escolares e a sua inserção no mercado de trabalho, surge uma parceria entre o Ministério da Educação e o Instituto Superior das Ciências do Trabalho e da Empresa, que dá origem ao Observatório de Trajectos dos Estudantes do Ensino Secundário (OTES), sediado no Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação (GEPE), parceria esta que decorre entre Setembro de 2006 e Fevereiro de 2009.

É no âmbito deste projecto que emerge o nosso interesse pelo estudo do nível secundário de ensino, com especial incidência nos cursos profissionais. A opção por se centrar este estudo apenas nestes cursos, deve-se ao facto de com esta reforma passarem a existir cursos profissionais nas escolas públicas, existindo uma diversidade de públicos, cursos e estratégias de gestão da oferta educativa.

A Iniciativa Novas Oportunidades vem reforçar as ofertas profissionalizantes, através de um investimento nesta modalidade de ensino nas escolas públicas e abertura de uma diversidade de cursos nas diferentes áreas de formação. Apesar do crescimento exponencial do ensino profissional desde 2005, da sua expansão para as escolas públicas e de ser uma alternativa formativa apresentada com igual “valor” às restantes vias de ensino, os jovens, as famílias, os professores e a comunidade em geral, consideram que existe uma desvalorização social do ensino profissional (Peneiras, 2003). Os cursos profissionais são perspectivados como uma via de ensino desprestigiada e de segunda oportunidade, que é entendida pelos alunos como um caminho de “fuga” face às vias de formação geral.

¹O programa “Novas Oportunidades” é uma Iniciativa no âmbito do Plano Nacional de Emprego e do Plano Tecnológico, elaborado durante XVII Governo Constitucional.

Como a escolha de um curso profissional à entrada do nível secundário de ensino pode assumir um papel crucial na definição dos projectos escolares e profissionais dos jovens e, perante esta conotação do ensino profissional e a expansão desta via de ensino às escolas públicas secundárias, este estudo pretende definir o perfil dos alunos dos cursos profissionais, procurando-se perceber se existe uma heterogeneidade de perfis sociais, ou se existe uma homogeneidade nos alunos, perpetuando-se os trajectos típicos com conotação de segunda oportunidade.

Face aos objectivos acima propostos, esta investigação encontra-se dividida em oito capítulos. O primeiro capítulo reflecte sobre a reestruturação do ensino e formação em Portugal, fazendo uma pequena resenha histórica sobre as sucessivas reformas, e explicitando a actual aposta na diversificação da oferta formativa. O segundo capítulo retrata os avanços e recuos na implementação do ensino profissionalmente qualificante em Portugal, onde é debatida a emergência das escolas profissionais, o seu funcionamento e as conflitualidades existentes. O terceiro capítulo clarifica o modo como foi recolhida e analisada a informação utilizada no decurso da investigação.

No quarto capítulo são apresentadas as escolhas que os alunos fazem à entrada do ensino secundário, identificando-se a sua relação com algumas variáveis de caracterização. O quinto capítulo caracteriza as razões que levam os alunos a escolher um curso profissional, o seu grau de satisfação com o curso e que expectativas apresentam para o seu futuro escolar e profissional. A análise dos percursos de excelência escolar é realizada no sexto capítulo, onde se reflecte, por um lado, sobre o rendimento dos alunos observado através dos seus resultados no final do 9ºano, por outro, ao nível dos atrasos no decorrer do percurso escolar. No sétimo capítulo, explicita-se a influência dos condicionamentos sociais no percurso escolar dos alunos e na escolha de um curso profissional.

Por fim, no oitavo e último capítulo são apresentadas as considerações finais onde se apresenta os perfis sociais dos alunos dos cursos profissionais, reflectindo-se sobre a dicotomia existente entre uma opção por uma via de ensino académico ou uma via de ensino vocacional.

1. O Nível Secundário de Ensino

Nas sociedades actuais, cada vez mais marcadas pelas crescentes transformações, incertezas, multiculturalidade e mobilidade, a educação e a formação assumem-se como pilares fundamentais para a integração dos indivíduos. Actualmente, existe a consciência de que o nível secundário de ensino é um patamar determinante na construção de projectos futuros dos indivíduos. Tanto Portugal como os restantes países europeus têm procurado responder da melhor forma às necessidades educativas e formativas, procurando ir de encontro às motivações e expectativas dos jovens, das famílias e da própria sociedade.

As formações de nível secundário de ensino, devem afirmar-se como um patamar fundamental para superar os fracos níveis de qualificação que a população apresenta actualmente. Este nível de ensino apresenta-se como uma área crítica das políticas educativas, de grande complexidade e de gestão difícil, tanto em Portugal, como nos outros países da Europa. Nas últimas décadas, o ensino secundário tem registado um forte crescimento.

De um ensino destinado às elites, que pretendiam prosseguir estudos para o ensino superior, passou-se para um ensino de massas, onde existia a expectativa de obtenção de certificações escolares mais elevadas, que permitissem aceder ao mercado de trabalho. Segundo Azevedo (2000), esta mudança estrutural permitiu uma reflexão sobre quais as funções do ensino/formação de nível secundário, e fez emergir a necessidade de reorientação política.

1.1. As Sucessivas Reformas: uma política em constante reformulação

Os fenómenos sociais emergentes após as crises económicas dos anos 70 geraram impactos nas políticas de ensino e formação, com o aumento do desemprego a afectar essencialmente os mais jovens e os menos qualificados. As mudanças estruturais geraram instabilidade e um clima de crise acerca das funções e objectivos sociais do nível secundário de ensino, existindo uma necessidade de reorientação política (Azevedo, 2000). A educação passa a ser percebida como instrumento de mobilidade social e a forma de aceder a uma actividade profissional. Perante um mercado de emprego adverso, o ensino e formação passam a ser vistos, pelos jovens e as suas famílias, como um investimento rentável, podendo aceder a diplomas escolares mais elevados.

No entanto, estas orientações predominantemente económicas e vinculadas a uma ideologia de modernização e de globalização entram em confronto com a racionalidade formativa, propedêutica, social e política. Por outro lado, as diversas modalidades de ensino e formação de nível secundário (formação geral, formação técnica e formação profissional) e os vários tipos de instituições (escolas secundárias, escolas técnicas, escolas profissionais e centros de formação profissional) estruturam-se de acordo com determinadas funcionalidades.

A reestruturação do sistema educativo pretendia reorientar as trajectórias escolares e vocacionais para o mercado de trabalho, numa tentativa de incorporar no currículo escolar experiências de aprendizagem em contexto de trabalho, procurando ultrapassar a desmotivação dos jovens para com a escola e o mercado de trabalho, que derivavam de problemas identificados no sistema educativo. A escola passa a ser entendida como uma instituição compósita, que funciona numa relação institucional com o mercado de trabalho, permitindo aos jovens usufruírem de experiências educativas únicas (Antunes, 2000).

Perante uma sociedade progressivamente internacionalizada e marcada por diversos acordos que foram enformando a União Europeia, nos anos 80, o sistema educativo português encontrava-se marcado por atrasos estruturais, ao nível quantitativo e qualitativo. Os baixos níveis de escolarização da população portuguesa, comparativamente com os restantes países europeus, demonstram a necessidade de recuperar atrasos estruturais. Num “*país fora de moda*”, torna-se fundamental existirem mudanças profundas no sistema educativo, no sentido de uma orientação para a modernização (Antunes, 1998).

A recuperação destes atrasos pressupõe a necessidade de expandir o sistema de educação, diversificando a oferta de nível secundário de ensino, ao nível dos cursos, currículos e instituições. De facto, em detrimento de uma visão centralista, burocrática e reguladora do Estado, torna-se fundamental que o sistema educativo se torne mais permeável a solicitações do sistema produtivo, a promoção da escolha individual e de um mercado concorrencial em educação (Antunes, 1998).

A necessidade de diversificação da oferta educativa que se foi fazendo sentir durante a década de 80, fez emergir sucessivas iniciativas políticas que tinham como objectivo reestruturar o sistema de ensino e formação do ensino secundário. A primeira tentativa de instituir percursos alternativos no ensino secundário após 1975, dá-se em 1980 com a criação do 12º ano profissionalizante, constituído por 31 cursos de formação pré-profissional, que davam acesso no ensino superior politécnico. Segundo Grácio (1986), a criação deste

percurso tinha como principal objectivo desviar uma parte significativa de estudantes da expectativa de ingresso ao ensino superior, acentuando, por um lado, as divisões entre as vias de ensino e, por outro, o fechamento de trajectos escolares de continuidade. A fraca procura desta via profissionalizante, gerou o fracasso desta medida, verificando-se um declínio nos anos seguintes.

Em 1983 inicia-se uma nova reforma, que pretende reestruturar o ensino secundário através da implementação de três percursos não permeáveis, orientados para diversos públicos, apresentando finalidades específicas: existiam os cursos da via de ensino, orientados para o prosseguimento de estudos no ensino superior, os cursos técnico-profissionais que tinham a duração de três anos e tinham como objectivo formar profissionais qualificados de nível intermédio e, por fim, os cursos profissionais com a duração de um ano e meio, em que os últimos seis meses se destinavam a um estágio profissional.

Enquanto os cursos da via de ensino eram definidos pela administração central, a criação dos cursos técnico-profissionais e profissionais, eram propostos ao Ministério da Educação e acompanhados pelas respectivas “Comissões Regionais para o Ensino Técnico”. Apesar de ambos os cursos permitirem prosseguir estudos para o ensino superior, o objectivo destes percursos profissionalizantes era como refere Grácio (1986), reduzir as aspirações dos jovens e desviá-los da opção de acesso ao ensino superior, na procura de ajustar as trajectórias escolares e profissionais à sua estrutura social.

Posteriormente, em 1989, perante uma nova reforma do sistema de ensino, surge a criação das escolas profissionais que dão origem à criação de oferta de formação profissional e profissionalizante. A emergência destes cursos pretendem contribuir para a elevação das qualificações dos recursos humanos, e para dar resposta às necessidades de desenvolvimento regional e local. A criação das escolas profissionais insere-se no contexto da integração europeia, enquanto imperativo inadiável que contribui para o desenvolvimento económico e social.

As escolas profissionais são criadas a partir da iniciativa de instituições da sociedade civil, como empresas, fundações, autarquias e outras associações, cabendo ao Estado um papel “regulador”, na medida em que é este que tem o papel de definir as linhas orientadoras de criação destas escolas (Azevedo, 1991). Estas escolas possibilitam aos alunos aceder a uma qualificação profissional de nível III e têm como objectivo o desenvolvimento de competências específicas e práticas que permitem aos alunos exercerem uma profissão.

Estes cursos apresentam como mais-valia a entrada no mercado de trabalho, a curto prazo, dos jovens diplomados. Para além de uma certificação profissional e de um diploma de conclusão do ensino secundário, os alunos detêm como possibilidade o prosseguimento de estudos ao nível superior.

Em 1993, surgem os planos curriculares dos *cursos tecnológicos* do ensino secundário, existindo uma substituição dos cursos técnico-profissionais pelos cursos tecnológicos. O ensino técnico-profissional revelou algumas insuficiências na articulação entre as diversas componentes de formação (geral, específica e técnico-profissional) e também no número elevado de cursos disponibilizados (Peneiras, 2003). Tal como os cursos profissionais, os cursos tecnológicos permitem o prosseguimento de estudos no ensino superior e conferem uma qualificação profissional de Nível III.

Estas modalidades de ensino viam-se confrontadas com o estigma de desvalorização social que está correlacionado com o facto de serem modalidades de educação e formação vocacionadas, essencialmente, para a integração no mercado de trabalho, ao contrário do modelo liceal valorizado socialmente. Segundo Roberto Carneiro, o então Ministro da Educação, a criação destas novas políticas de formação tecnológica e profissional derivam de três factores inter-relacionados: a modernização cultural, a modernização tecnológica e o desenvolvimento económico alicerçado no desafio europeu (Sarmiento, 1991).

As reformas existentes nos anos 80 e 90 ficam marcadas por um discurso que remete para uma preocupação com a transição dos jovens para o mercado de trabalho, prevalecendo a necessidade de uma diversidade de cursos, currículos e escolas, que possibilite aos jovens alternativas de acesso ao mercado de trabalho e ao ensino superior.

1.2. Uma Nova Aposta na Qualificação

1.2.1. A Actual Reforma do Ensino Secundário: diversificação da oferta formativa

No sentido de prosseguir os objectivos e as metas definidas no Conselho Europeu de Lisboa, o XV Governo Constitucional em 2002, procede à Revisão Curricular do Ensino Secundário e do Ensino Profissional tendo como princípio definir um novo quadro legislativo que visava implementar mudanças significativas na política educativa nacional. O investimento em educação e formação visa uma adaptação do sistema de ensino às exigências

de uma sociedade globalizada, procurando-se elevar a qualidade do emprego e um investimento nos recursos humanos, privilegiando a articulação entre sistemas de educação e formação e integração no mercado de trabalho, podendo ser gerador de outros benefícios sociais.

O Ensino Profissional, enquanto modalidade de Ensino Secundário, pode contribuir significativamente para alcançar os objectivos estratégicos dos sistemas educativos e de formação. Esses objectivos foram apresentados num documento que tinha por base a discussão pública da Reforma do Ensino Secundário – Linhas Orientadoras da Revisão Curricular (2003). O documento orientador da reforma, permitiu uma discussão pública dos objectivos acima apresentados, dando origem mais tarde ao Decreto-Lei nº 74/2004, de 26 de Março, que regulamenta e define os princípios orientadores da organização e gestão do currículo, bem como, a avaliação e certificação das aprendizagens nos diversos percursos do nível secundário de ensino.

Esta reforma apresenta, como medidas inovadoras, a diversificação da oferta formativa através da existência de seis modalidades de ensino permeáveis entre si: *os cursos científico-humanísticos*, vocacionados para o prosseguimento de estudos, *os cursos tecnológicos*, vocacionados para uma qualificação inicial, *os cursos artísticos especializados* que proporcionam uma formação de excelências nas áreas artísticas, *os cursos profissionais* vocacionados para a formação de quadros intermédios, *os cursos do ensino recorrente* nas diferentes áreas de formação (científico-humanísticos, tecnológicos e artísticos) que proporcionam tirar uma formação que seja compatível com a actividade profissional, e por fim, *os cursos de educação e formação*, destinados a jovens em idade de frequência do nível secundário de educação que pretendam, no imediato, concretizar um projecto profissional.

Os cursos tecnológicos, os cursos artísticos especializados², os cursos profissionais e os cursos de educação e formação, permitem a conclusão do nível secundário de ensino com um diploma de qualificação profissional de Nível III e são duplamente orientados para a inserção no mercado de trabalho, ou para, caso seja o interesse do aluno, o prosseguimento de estudos. Se, por um lado, esta diversidade de modalidades visam adequar-se a alunos com diferentes motivações, expectativas e aspirações, por outro, permitem dar resposta a um conjunto de exigências de desenvolvimento do país e da União Europeia.

² Ao nível das artes visuais e audiovisuais.

Decorrente desta legislação, foi criada a Portaria nº550-C/2004, de 21 de Maio, que regulamenta a organização e gestão dos cursos profissionais, a avaliação e certificação das aprendizagens, a forma como são criados estes cursos, e também uma grande inovação, a possibilidade de poderem vir a funcionar nas escolas secundárias públicas, tal como a restante oferta formativa.

É neste contexto que, simultaneamente, foi criado um Despacho³ que define a forma como devem funcionar os cursos profissionais nas escolas secundárias públicas, ou seja, o modo com devem ser feitas as matrículas e sua renovação, distribuição dos alunos por cursos e turmas, gestão da carga horária, distribuição do serviço docente, articulação curricular, prova de aptidão profissional e formação em contexto de trabalho.

1.2.2. Novas Oportunidades: um investimento no nível secundário de ensino

Perante a necessidade de aumento da competitividade económica e a superação de défices de qualificação e de habilitações que se verificam actualmente na sociedade portuguesa, torna-se fundamental o investimento na qualificação dos recursos humanos através de políticas educativas que apostem na educação e formação dos portugueses.

Com o intuito de inverter a situação portuguesa, o actual Governo⁴ definiu medidas de política educativa, como a avaliação da reforma do ensino secundário e o lançamento da Iniciativa Novas Oportunidades. Esta iniciativa é uma parceria entre o Ministério da Educação e o Ministério do Trabalho e da Segurança Social, donde se destaca a importância e incentivo ao desenvolvimento e implementação dos cursos profissionais nas escolas secundárias públicas.

Estas medidas são justificadas pelo abandono escolar de jovens pouco escolarizados, que se integram em sectores do mercado de trabalho pouco exigentes ao nível das qualificações. Estes jovens acabam por não regressar ao sistema educativo para melhorar a suas competências e qualificações, por vezes devido ao facto do ensino secundário disponibilizar poucas ofertas profissionalmente qualificantes destinadas a qualificar os jovens que pretendem integrar no mercado de trabalho.

³ Despacho nº14758/2004, de 23 de Julho.

⁴ XVII Governo Constitucional.

A Iniciativa Novas Oportunidades está organizada em dois grandes eixos: por um lado, pretende fazer do ensino secundário o referencial mínimo de qualificação dos portugueses, por outro, apostar na qualificação dos adultos, estabelecendo como meta, qualificar a população ao nível do ensino secundário enquanto patamar mínimo de qualificação da população portuguesa. A principal estratégia é acelerar o ritmo de progressão dos níveis de escolarização secundária, no menor tempo possível, com o objectivo de nos aproximarmos dos valores médios europeus. Em função destes princípios são definidos dois eixos de intervenção, com estratégias e metas próprias.

Se, por um lado, se pretende prevenir o abandono escolar dos jovens que não concluem o ensino secundário, um reforço nas ofertas profissionalizantes de dupla certificação e transformar o 12º ano no patamar mínimo, por outro lado, procura-se elevar os níveis de qualificação de base de toda a população portuguesa através de dispositivos que permitam alcançar esse objectivo. De facto, existe uma preocupação com o nível de qualificação dos jovens, mas também uma definição de estratégias adequadas à qualificação da população adulta portuguesa.

Decorrente destes pressupostos, de 2005 até 2010 a Iniciativa Novas Oportunidades pretende que: mais de 650.000 jovens estejam inseridos em cursos de dupla certificação, correspondendo a um crescimento de 100.000 vagas; os cursos profissionais comecem a funcionar nas escolas secundárias públicas, existindo uma expansão gradual desta oferta formativa; os jovens em risco de abandono escolar sem a escolaridade obrigatória sejam integrados nas ofertas profissionalizantes e concluam o 9ºano de escolaridade; a realização de uma campanha de sensibilização nos meios de comunicação social, promovendo a importância do ensino secundário enquanto patamar mínimo de qualificações, a valorização da escola e da formação profissional.

2. Educação Profissionalmente Qualificante: uma aposta política na integração profissional dos jovens

O desenvolvimento de políticas de formação profissional tem constituído um instrumento central para os governos europeus, na medida em que possibilita um aumento da oferta da educação. As escolas secundárias que oferecem percursos profissionalmente qualificantes apostam num relacionamento consistente com o mercado de trabalho, na medida em que estas modalidades são constituídas por várias componentes, inclusive uma formação em contexto de trabalho. Apesar do cepticismo na relação entre educação e integração no mercado de trabalho, existiu uma aposta na profissionalização dos currículos, proporcionando uma formação de recursos humanos qualificados que poderá contribuir para enfrentar problemas de qualificação.

A relação entre formação e contexto de trabalho pode contribuir para o desenvolvimento pessoal/profissional dos jovens e para o aumento das suas qualificações profissionais, proporcionado pelo contacto directo com o contexto tecnológico e organizacional das empresas. Este relacionamento proporciona um ajustamento da formação ministrada em função daquilo que são as necessidades das entidades empregadoras, permitindo facilitar a inserção dos jovens no mercado de trabalho. As modalidades profissionalmente qualificantes proporcionam uma interacção entre a educação e o mercado de trabalho, relacionando as empresas e os estabelecimentos de ensino profissional (Saboga, 2005).

O relacionamento das escolas com as entidades empregadoras permite consolidar relações, práticas e projectos de cooperação, colocando desafios às escolas, aos professores e aos alunos, na medida em que as aprendizagens devem permitir desenvolver capacidades diversificadas e apostar num desenvolvimento territorial.

Estas ofertas formativas requerem a implementação de estruturas e interlocutores-chave (coordenadores de curso e departamentos dos estágios) que se responsabilizem por: contactar com as empresas para a realização e organização de estágios; receber os pedidos que as empresas fazem ao nível dos estágios e das ofertas profissionais; informar os alunos de quais são as ofertas de emprego existentes no meio envolvente; e organizar a informação existente sobre os percursos e situação profissional dos jovens (Cavaco, 2000).

2.1. A Origem das Escolas Profissionais: uma modalidade especial de ensino

A necessidade de criação das escolas profissionais afirma-se com a entrada de Portugal na Comunidade Europeia e a emergência de novos desafios de desenvolvimento económico, tecnológico e social, face à necessidade de formar recursos humanos aptos para trabalhar. A criação das escolas profissionais é reforçada pela incerteza e indefinição sobre qual o destino do ensino técnico-profissional nas escolas secundárias, assumindo-se antes de mais como uma vontade e iniciativa estatal.

O objectivo do governo passa pela implementação de uma rede de escolas profissionais, de iniciativa eminentemente local, que permita maximizar e aproveitar os recursos disponíveis. Na verdade, as outras vias de ensino revelaram-se insuficientes e incapazes de dar resposta à necessidade de formar técnicos qualificados e intermédios, essenciais para o mercado de trabalho.

Perante este discurso, pode-se subentender que este sub-sistema de ensino tem como imperativos, a construção da identidade sócio-profissional dos jovens e a formação de competências orientadas para a integração no mercado de trabalho. As escolas profissionais surgem, em 1989, com o objectivo de funcionarem como uma modalidade alternativa de nível secundário de ensino, proporcionando uma nova oportunidade/alternativa de formação que realizasse pessoal e socialmente os jovens e que os aproximasse do mercado de trabalho, permitindo simultaneamente responder às carências e necessidades dos mercados de trabalho locais e regionais.

A forma como foram criadas as escolas profissionais apresenta especificidades que implicaram a criação de sinergias entre vários actores do meio envolvente, através de um relacionamento entre escola e mercado de trabalho e de uma concertação entre diversos actores sociais com diversos interesses conflituais. Este sub-sistema de ensino procurava criar novos recursos e reorganizar, com eficácia, os potenciais existentes na sociedade civil e no Estado, envolvendo, no processo de criação, implementação e gestão do sistema formal de ensino, actores que tradicionalmente não estavam implicados (José Matias Alves, 1996).

O carácter inovador das escolas profissionais deve-se, nomeadamente, à sua autonomia financeira, administrativa e pedagógica, às componentes de formação que os currículos devem integrar (sócio-cultural, científica e técnica, tecnológica e prática), ao seu regime de ensino/aprendizagem num sistema modular, ao desenvolvimento de projectos educativos

baseados nos contextos sociais concretos e de formação em contexto de trabalho. Neste processo, o Estado assume um papel de *regulador*, uma vez que define os princípios gerais orientadores da política educativa; de *mediador*, ao ter a responsabilidade de incentivar a articulação entre a escola e os vários actores da comunidade envolvente; e de *dinamizador*, das iniciativas e projectos locais (Azevedo, 1991).

2.2. Um Funcionamento Inovador

As escolas profissionais dirigem-se a jovens que concluíram o 3º ciclo do ensino básico (9º ano) e que procuram um percurso educativo alternativo e orientado para a inserção profissional dos jovens. Esta modalidade de ensino permite adquirir um diploma de equivalência escolar ao 12º ano, possibilitando a integração no mercado de trabalho com nível de qualificação III, ou então, o prosseguimento de estudos para outros níveis de ensino.

Nas escolas profissionais, a avaliação formativa é sistemática e contínua, e funciona por módulos, existindo posteriormente uma avaliação sumativa, no final de cada módulo. Este sistema de avaliação, procura adequar-se às necessidades dos jovens, bem como à diversidade de situações e de aprendizagens. Os programas das disciplinas encontram-se organizados numa estrutura modular, não existindo manuais específicos, pois cabe aos professores que leccionam as disciplinas elaborarem os seus próprios materiais, adaptando-os aos alunos em causa. No fim do terceiro ano é realizada uma Prova de Aptidão Profissional (PAP) que tem como principal objectivo avaliar os diferentes saberes e competências desenvolvidas ao longo do processo educativo.

Os currículos encontram-se organizados de acordo com três componentes de formação (formação sócio-cultural, formação científica e formação técnica e prática) que, apesar de se apresentarem de forma distinta, se encontram interrelacionadas. Peneira (2003) distingue estas componentes da seguinte forma: formação sociocultural - é igual para todos os cursos e visa a aquisição de competências pessoais e sociais; formação científica - é igual apenas em cursos com as mesmas características e pretende desenvolver as competências técnicas; e formação técnica/tecnológica e prática - pode ser diferente de escola para escola uma vez que os seus responsáveis têm autonomia para adaptar a organização da formação técnica às características específicas dos interesses e necessidades locais, sectoriais ou regionais. Existe uma

aproximação do aluno às experiências de trabalho, quer em situações de simulação, quer em situações reais de trabalho.

Os cursos profissionais são de nível secundário, contendo obrigatoriamente uma formação em contexto de trabalho. Os mecanismos de aproximação ao mercado de trabalho parecem contribuir para a realização e desenvolvimento integral dos jovens, preparando-os desde logo para a sua inserção profissional. A formação em contexto de trabalho possibilita o contacto com um espaço formativo e um período de socialização, onde se adquirem normas organizacionais e comportamentais das instituições/empresas, podendo o aluno maximizar esses conhecimentos e essa experiência prática na futura inserção profissional.

A formação em contexto de trabalho pode ser implementada segundo várias estratégias, que vão, desde a realização de estágios de curta ou longa duração, ao desenvolvimento de estudos e projectos experimentais a decorrer na escola. Um bom desempenho na formação em contexto de trabalho e na prova de aptidão profissional, contribuem significativamente para uma avaliação positiva do aluno no fim do curso, o que conseqüentemente, poderá contribuir para a sua inserção no mercado de trabalho.

O acompanhamento aos alunos possibilita criar instrumentos e oportunidades de escolarização e formação, ancoradas no desenvolvimento de condições de uma inserção socioprofissional favorável. Os cursos profissionais são entendidos como promotores do desenvolvimento de competências facilitadoras da integração dos jovens no mercado de trabalho, de uma melhor preparação para a actividade profissional e de maior facilidade de conclusão do ensino secundário.

2.3. Conflitualidades e Ambiguidades

Nos últimos anos, tem existido uma clara aposta e uma grande adesão aos percursos profissionalmente qualificantes, existindo uma expansão destas ofertas formativas enquanto modalidades alternativas do sistema de ensino que vêm ao encontro de dois imperativos da política educativa. Por um lado, estes percursos visam colmatar as crescentes exigências da economia, onde os imperativos da competitividade e da inovação dependem de capital humano com competências e conhecimentos adequados, por outro, contribui para a contratação do mercado de trabalho, funcionando enquanto mecanismo de alteração de

situações de desemprego eminente ou efectivo (Castells, 1998 e Neves, 2000, cit. por Guerreiro e Abrantes, 2005).

No entanto, apesar do sucesso desta modalidade de ensino e do carácter inovador na forma como funciona, os jovens, as suas famílias e os próprios professores referem que existe uma desvalorização social do ensino profissionalizante. Os percursos profissionalmente qualificantes são percebidos pelos alunos como “fugas” alternativas ao sistema de prosseguimento de estudos, onde muitas vezes se confrontam com percursos de grande insucesso escolar, que permitem a entrada imediata para o mercado de trabalho após a conclusão do ensino secundário (Peneiras, 2003).

Segundo Pais (2001), os jovens pertencentes a grupos sociais mais desfavorecidos, desenvolvem aspirações menos ambiciosas quanto aos níveis de qualificação e profissão, que se encontram muito próximas da sua realidade. Estas modalidades de ensino permitem aos alunos continuar na escola, para que possam ter uma formação intermédia que lhes possibilite ter uma carreira profissional.

A desvalorização social aquando da experiência dos cursos tecnológicos deveu-se a um conjunto de factores como: a definição de um determinado público com características socioeconómicas específicas, destacando-se o insucesso escolar, famílias de fracos recursos financeiros e de baixo capital escolar; a predominância de áreas de formação e cursos que atraíam público maioritariamente do sexo masculino; os desajustamentos nos planos de estágios/formação prática e a indefinição e falta de responsabilização das entidades cooperantes; a ausência de estratégias de divulgação da oferta formativa, bem como de mecanismos de difusão das boas práticas educativas/formativas e dos resultados obtidos; a instabilidade e falta de preparação do corpo docente; a fragilidade do sistema de avaliação; a limitação da oferta formativa, dos recursos humanos, materiais e financeiros; a excessiva carga horária; a desvalorização social das profissões de cariz técnico; e o fraco envolvimento ou distanciamento dos diversos participantes, alunos/formandos, professores/formadores, instituições e organizações locais, associações patronais e sindicatos (Peneiras, 2003).

Estes factores contribuem para reforçar a dicotomia entre ensino académico e ensino vocacional gerando uma segmentação escolar, com uma atribuição de prestígio social diversificado. Enquanto que os cursos científico-humanísticos são entendidos pela sociedade como mais prestigiados e com uma matriz teórico-intelectual, os cursos tecnológicos e

profissionais, são menos prestigiados, e detêm uma vertente mais prática virada para a qualificação profissional de nível intermédio (Mateus, 2002).

Face às considerações mencionadas anteriormente, depreende-se que a emergência das escolas profissionais tem sido tema de debate e de discursos antagónicos, entre a esfera do poder político que valoriza uma racionalidade instrumental e um entusiasmo desenvolvimentista, e os especialistas da área das ciências da educação e da formação que entendem existir uma sobrevalorização da relação entre a escola e o mercado de trabalho enquanto mecanismo propiciador do crescimento da competitividade económica (Peneiras, 2003). A principal ambiguidade neste discurso, refere-se à durabilidade dos saberes profissionais especializados adquiridos num sistema de ensino profissional em prejuízo da formação geral, perante uma sociedade moderna em constante transformação tecnológica e científica.

Os actuais desequilíbrios e alterações nos contextos socioprofissionais remetem-nos para a necessidade de reflectir sobre as exigências ao nível das competências e perfis de formação profissional considerados fundamentais para as empresas/entidades empregadoras. Apesar deste ser um problema sentido cada vez mais à escala global, logo nacional, a sua resolução terá que ser nos contextos locais, através de uma maximização entre as necessidades de formação e a respectiva oferta formativa.

3. Opções Metodológicas

Num contexto em que existe uma forte aposta nas vias de ensino profissionalmente qualificante, este trabalho pretende contribuir para a construção de conhecimento acerca do perfil de alunos dos cursos profissionais tendo como comparação os alunos das vias de ensino geral dos cursos científico-humanísticos.

O interesse por esta temática deve-se, por um lado, ao trabalho realizado no Observatório de Trajectos dos Estudantes do Ensino Secundário (OTES/GEPE) que recolhe informação sobre o trajecto destes alunos, à entrada e à saída do ensino secundário, por outro lado, ao facto de esta ser uma área formativa que se encontra em forte expansão mas com um historial que perpetua uma desvalorização social.

A informação utilizada no decorrer desta investigação foi recolhida no âmbito do OTES/GEPE através da aplicação de um inquérito por questionário aos alunos. Os estabelecimentos de ensino de Portugal continental, com oferta de nível secundário de ensino, foram convidados a participar no processo de inquirição “Estudantes à Entrada do Nível Secundário de Ensino”.

O processo de inquirição decorreu entre os dias 14 de Abril e 18 de Julho de 2008, e foi aplicado aos alunos matriculados no ano lectivo 2007/2008 que se encontravam a frequentar a escola aquando da inquirição. O objectivo foi o de envolver todas as escolas, não se tendo seguido, assim, um método de amostragem.⁵

Este processo de inquirição foi um trabalho conjunto desenvolvido entre a equipa OTES/GEPE, as Direcções Regionais de Educação (DRE) e as respectivas escolas. O questionário “Estudantes à Entrada do Nível Secundário de Ensino” foi de administração indirecta, respondido on-line através de uma área virtual da escola e num contexto de sala de aula.

⁵ Para mais informações consultar a publicação: Duarte, Maria Isabel, Cristina Roldão, David Nóvoas, Susana Fernandes, e Teresa Duarte (2008), *Estudantes à Entrada do Secundário*, Observatório dos Trajectos dos Estudantes do Ensino Secundário/Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação – Ministério da Educação.

O questionário encontra-se dividido de acordo com quatro áreas temáticas:

- **Origens Socioeconómicas** - a partir de questões relativas ao emprego, profissões e níveis de escolaridade dos pais, identifica-se as origens sociais e económicas dos estudantes do ensino secundário;
- **Desempenho Escolar** – a partir de informações sobre as classificações, o aproveitamento e as desistências no final do ensino básico, procura-se identificar perfis de desempenho escolar dos estudantes que, articulado com o domínio anterior, permite uma leitura mais informada desta realidade;
- **Escolhas Escolares** – a recolha de informação relativa às dinâmicas de procura dos cursos/modalidades de ensino e de formação, identificando-se as motivações que subjazem a essas escolhas e o grau de satisfação das ofertas de ensino e de formação frequentadas;
- **Trajectos Escolares e Profissionais** – a recolha de informações sobre as expectativas escolares e profissionais permite identificar quais as razões dessas escolhas.

Neste processo foram envolvidas 588 escolas públicas e privadas das diversas regiões de Portugal continental, representando 74,6% do universo de escolas com o 10ºano ou equivalente nas modalidades abrangidas: cursos científico-humanísticos, ensino artístico especializado - artes visuais e audiovisuais -, cursos de educação e formação – formação complementar e tipo 4 -, cursos profissionais e cursos tecnológicos; e foram inquiridos 46175 alunos das respectivas modalidades de ensino e formação (44% do universo de alunos a inquirir). Os alunos que no momento da inquirição já tinham desistido, que estavam ausentes ou que não entregaram a autorização por parte dos encarregados de educação para responderem aos questionários, não o preencheram.

Os dados recolhidos e apresentados no decorrer deste estudo foram analisados de acordo com diversas técnicas de análise estatística. Numa primeira fase, procurou-se realizar análises simples, recorrendo a uma análise univariada e bivariada, apresentando-se quadros, gráficos e esquemas ilustrativos com esta informação. Numa fase posterior, optou-se por apresentar uma análise multivariada, utilizando o método de Clusters - Two Step Cluster (Maroco, 2007) na análise do desempenho escolar, com o objectivo de simplificar a leitura destas variáveis, e o método de Análise de Correspondências Múltiplas (ACM) (Carvalho, 2004), com o objectivo de identificar e definir perfis dos alunos dos cursos profissionais.

4. Escolhas escolares à entrada do ensino secundário

4.1. O Predomínio dos Cursos Científico-Humanísticos e a Forte Expansão dos Cursos Profissionais

As rápidas mudanças sociais, tecnológicas e económicas que caracterizam a sociedade actual fazem emergir a necessidade dos sistemas educativos acompanharem essas mudanças, existindo uma preocupação crescente ao nível dos governos e das instituições internacionais, estando a educação no topo da agenda política. Perante as alterações existentes nas relações educação/economia e educação/trabalho, foram alterados os modelos educativos numa lógica de definição de novos perfis profissionais e escolares mais adequados.

O ensino secundário caracteriza-se por vias de ensino geral e vias de ensino profissionalmente qualificante, que possuem múltiplos objectivos e são detentores de diferentes valorizações sociais. Este segmento do sistema educativo confronta-se com um duplo objectivo: se, por um lado, pretende preparar os alunos para o prosseguimento de estudos superiores através da fileira de ensino geral, por outro, apresenta-se como uma aposta na vida activa enquanto nível terminal para os alunos que pretendem ingressar no mercado de trabalho através da integração no ensino profissional.

Estes objectivos definidos pelo sistema educativo, são também identificados pelos alunos de cada uma das vias de ensino e formação no inquérito por questionário aplicado pelo OTES aos alunos no ano lectivo de 2007/2008. Se para os alunos dos cursos científico-humanísticos a opção de seguir para ensino secundário se deve ao interesse de prosseguir estudos para o ensino superior (48,8%), para os alunos dos cursos profissionalmente qualificantes o ingresso no ensino secundário tem como objectivo aceder com maior facilidade ao mercado de trabalho (67,4%)⁶.

Os alunos não se distribuem de forma uniforme pelas diversas modalidades de ensino e formação, existindo cerca de três quintos dos alunos (59% / 27.224 alunos) que frequentam um curso científico-humanístico (com o curso de ciências e tecnologias a assumir particular destaque) e 41% (16.142 alunos) frequentam um curso do ensino profissionalmente qualificante⁷.

⁶ Ver quadro no anexo 2.

⁷ Ver quadro no anexo 3.

Actualmente, o ensino profissionalmente qualificante é constituído por diversas modalidades de ensino que assumem uma importância diversificada, apresentando objectivos específicos e diferenciados, numa tentativa de aumentar a oferta educativa e as opções de escolha dos alunos. Os cursos científico-humanísticos apresentam uma bipolarização, entre os cursos de “ciências e tecnologias” e “línguas e humanidades” que se assumem como duas áreas de estudo dicotómicas e de maior frequência, e os cursos de “artes visuais” e “ciências socioeconómicas” enquanto áreas marginais frequentadas por menos de um quinto de alunos⁸.

Os cursos de educação e formação (0,3% / 135 alunos), o ensino artístico especializado (0,4% / 172 alunos) e os cursos tecnológicos (5,3% / 2.444 alunos), apresentam claramente um carácter residual, na medida em que são frequentados por uma minoria de alunos, comparativamente com os cursos profissionais (35%). Por último, a frequência dos cursos científico-humanísticos ainda sobrepõe-se à dos cursos profissionalmente qualificantes.

As assimetrias existentes na distribuição dos jovens por cada uma das modalidades de ensino/formação parecem ir ao encontro de outro estudo (Alves, 1996), ao revelar uma tendência para segmentação interna destas ofertas, construída não só a partir de características socioeconómicas e escolares, mas também, tendo em conta as dinâmicas da procura. No interior do ensino profissionalmente qualificante, parece prevalecer um processo de hierarquização dos saberes, numa lógica de hierarquização dos saberes académicos e saberes técnicos, tornando mais atraentes as modalidades de ensino que se encontram mais próximas da via académica.

Se os cursos profissionais se assumem como uma oferta “vocacionada para a qualificação inicial dos alunos, privilegiando a sua inserção qualificada no mercado de trabalho e permitindo o prosseguimento de estudos”⁹, os cursos tecnológicos assumem um carácter muito similar, ao privilegiarem a inserção qualificada dos alunos no mercado de trabalho. De facto, a opção por um curso profissional e um curso tecnológico apresentam-se como uma alternativa aos cursos científico-humanísticos, mas não como uma alternativa entre si.

Antes da última reforma do ensino secundário, a diferença existente entre estas duas modalidades de ensino relacionava-se com o facto dos cursos profissionais serem uma oferta das escolas profissionais privadas e os cursos tecnológicos assumirem-se enquanto oferta das escolas secundárias. No entanto, a expansão dos cursos profissionais às escolas públicas veio

⁸ Ver gráfico no anexo 4.

⁹ Portaria n.º550C/2004, de 21 de Maio.

originar uma sobreposição entre estas duas modalidades de ensino, o que levou a uma promoção dos cursos profissionais, com restrições de abertura de oferta dos cursos tecnológicos.

Os cursos de educação e formação (CEF) continuam a assumir-se como uma oferta quantitativamente marginal no contexto dos cursos profissionalmente qualificantes. A reduzida proporção de alunos nesta modalidade de ensino deve-se ao seu carácter funcional, na medida em que esta oferta se destina a jovens em risco de abandono escolar ou que já abandonaram antes da conclusão da escolaridade de 12 anos¹⁰. Estes cursos, antes de mais, pretendem combater o abandono escolar e superar percursos prolongados de insucesso escolar, incentivando os jovens ao prosseguimento de estudos.

Apesar do Ensino Artístico Especializado (EAE) ser constituído pelos domínios das artes visuais e audiovisuais, música e dança, o inquérito por questionário OTES, abrangeu apenas o domínio das artes visuais e audiovisuais. O Ensino Artístico Especializado este domínio revela-se uma opção profissional com fraca expressão (o número de alunos que frequenta esta modalidade de ensino nunca chega a 1%), até porque a existência de apenas duas escolas específicas a disponibilizarem este tipo de formação revela o carácter pouco representativo desta opção que nada tem a ver com as restantes ofertas disponíveis. Esta oferta direcciona-se para alunos que pretendam desenvolver aptidões e talentos artísticos.

Apesar de existir um conjunto alargado de cursos profissionalmente qualificantes disponibilizados para alunos que não se identificam com a oferta de prosseguimento de estudos e/ou alunos que demonstram dificuldades em obter aproveitamento numa via de ensino muito teórica, associados a cada oferta formativa parecem subsistir valores de esfera ideológica que associam cada uma das modalidades de ensino ao perfil dos alunos.

A fraca procura dos cursos profissionais em Portugal, até há bem pouco tempo, revela claramente, a valorização social dos percursos predominantemente académicos em detrimento dos trajectos com cariz mais prático. Tem existido claramente uma associação deste tipo de ensino a alunos com fraco desempenho escolar e/ou inseridos em contextos sociais desfavorecidos, existindo o risco desta oferta continuar a perpetuar a existência de um desfasamento acentuado entre estas vias de ensino e as vias gerais, numa lógica de primazia pelo ensino académico. O ensino profissional tem sido marcado pela persistência de

¹⁰ Despacho conjunto n°453/2004, de 27 de Julho.

representações depreciativas das escolas e dos professores, bem como a não-aceitação por parte das famílias dos alunos (Pedroso et al, 2007).

Segundo dados dos últimos anos lectivos, pode observar-se um aumento significativo do número de alunos a frequentar o ensino secundário em todas as modalidades de ensino registando-se uma diminuição de alunos matriculados em cursos tecnológicos, compensados com o aumento dos cursos profissionais.

Verifica-se claramente um acréscimo no número de alunos a frequentar as vias de ensino profissionalizante, existindo um aumento da sua proporção em 2007/2008 (33,3% contra 29,5% em 2003/2004) e com tendência para uma evolução progressiva até ao ano lectivo de 2009/2010 (Quadro 1). Com excepção dos cursos profissionais, as restantes vias de ensino e formação apresentam algumas quebras de alunos, com destaque para os cursos tecnológicos.

Quadro 1 - Evolução da proporção de alunos matriculados em cada modalidade de ensino (%)

	Cursos Científico-Humanísticos	Cursos Tecnológicos	Cursos Profissionais	Ensino Artístico Especializado	Cursos de Educação e Formação
2003/2004	70,5	17,9	11,1	0,5	-
2004/2005	67,1	19,8	11,7	0,6	0,8
2005/2006	67,0	18,9	12,7	0,5	0,9
2006/2007	68,3	14,9	15,5	0,6	0,7
2007/2008*	66,7	8,3	23,9	0,6	0,5

* Dados provisórios em Março de 2009

Fonte: GEPE

As alterações verificadas nos padrões da oferta evidenciam, por um lado, uma boa receptividade das orientações de política educativa nas escolas, essencialmente ao nível dos cursos profissionais e, por outro, demonstram uma tendência de aceitação das famílias e dos jovens a esta modalidade de ensino, contribuindo para uma aposta em trajectos escolares mais prolongados, apesar do seu distanciamento face à fileira académica.

A aposta nos cursos profissionais apresenta-se como uma opção privilegiada para os alunos que, após a conclusão da escolaridade obrigatória, decidem realizar uma escolha duplamente vocacionada, para o prosseguimento de estudos e para uma formação profissionalmente qualificante que possibilite a entrada no mercado de trabalho.

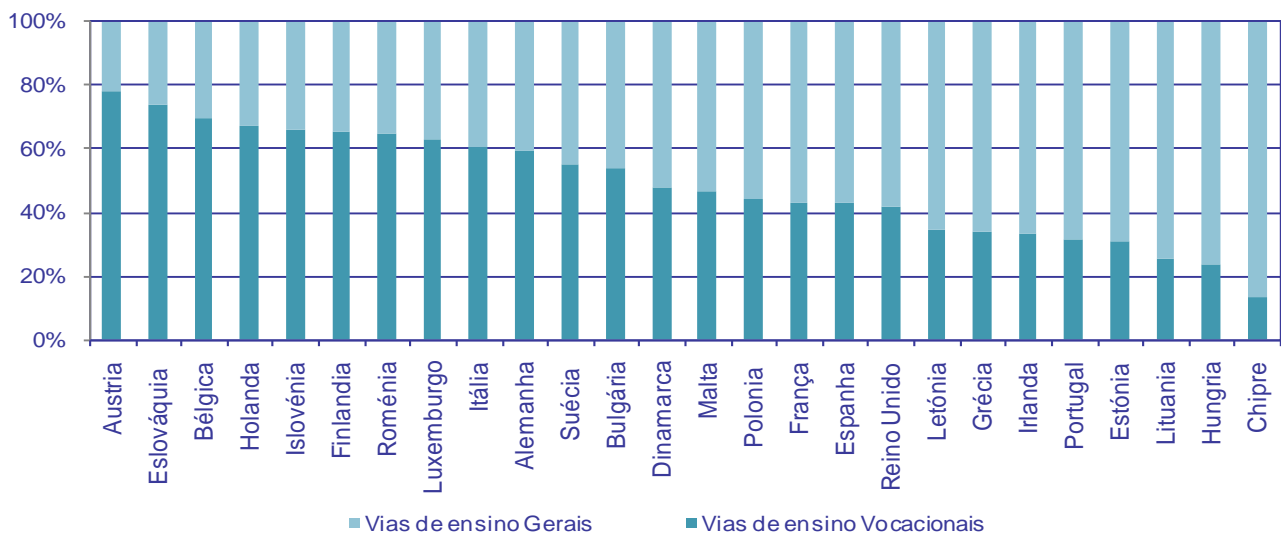
O aumento dos cursos profissionais em Portugal foi o resultado de sucessivas reformas que têm vindo a ser implementadas. Actualmente existe a expectativa de que o ensino profissional seja a alternativa ao sistema tradicional de ensino para os jovens que não querem ou não podem optar prosseguir para o ensino superior, contribuindo para alargar as opções de

escolha dos alunos por uma via de ensino mais prática, em detrimento de um ensino tradicionalmente mais académico.

O ensino profissional, enquanto alternativa à via de ensino académica, poderá contribuir para o “aumento da escolarização, mantendo no sistema jovens que o abandonariam se essas alternativas não existissem” (Marques, 1994: 40), permitindo combater o abandono escolar de muitos jovens e permitindo que os alunos que não se revelem vocacionados para o prosseguimento de estudos, possam terminar este nível de ensino com uma qualificação profissional. Esta dualidade de ofertas de ensino e formação, também existe na maior parte dos países da União Europeia, que se dividem entre os cursos gerais, implementados numa lógica dos conteúdos de aprendizagem e metodologias de ensino, e os cursos vocacionais que pretendem estabelecer um perfil dos diplomados, ficando a cargo das escolas as tomadas de decisão ao nível pedagógico.

Comparativamente aos países pertencentes a uma Europa a 15, Portugal é o país que ainda detém mais oferta do ensino geral comparativamente com o ensino vocacional, a par da Irlanda e da Grécia (Gráfico 1). No entanto, se posicionarmos Portugal numa Europa a 27, verificamos que se encontra numa posição intermédia, já que países como Chipre, Lituânia, Hungria e Estónia, apresentam uma aposta nas vias de ensino geral, com apenas um quarto de alunos inscritos no ensino vocacional.

Gráfico 1 – Tipo de ensino frequentado pelos alunos, por país da União Europeia no ano de 2006 (%)

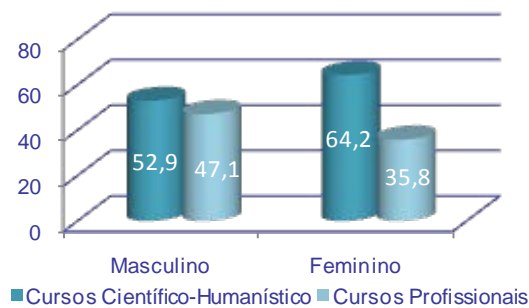


Fonte: Mejer e Gere, 2008, Eurostat

4.2. A Distribuição por Género: a feminização de algumas formações

Os percursos escolares dos jovens são fortemente marcados e diferenciados em função do sexo dos alunos, na medida em que os caminhos e opções escolares de rapazes e raparigas são distintos, podendo-se chamar de “*destinos escolares de sexo*” (Terrail, 1992). A tendência para a permanência duradoura das raparigas, à medida que progridem no sistema de ensino, é um fenómeno característico da escolarização dos jovens que perdura desde a década de 70 (Almeida e Vieira, 2006). Esta tendência encontra-se presente nos alunos inquiridos, existindo uma predominância do sexo feminino (53,9%) na diversidade das modalidades¹¹.

Gráfico 2 – Modalidade de ensino frequentada pelos alunos, por sexo (%)



Qui-quadrado significativo ($p < 0,001$)
Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008

35,8%) (Gráfico 2). Estes dados encontram-se em consonância com outros estudos¹² e com outros países onde tem existido “*um acesso mais frequente a formações profissionais por parte dos rapazes e uma orientação por defeito das raparigas para a formação geral.*” (Durut-Bellat, 1990: 30).

A escolha do curso de “ciências e tecnologias” para os alunos que frequentam uma via de ensino geral é uma opção para ambos os sexos. No entanto, são os rapazes que escolhem mais este curso, enquanto as raparigas escolhem simultaneamente o curso de “línguas e humanidades”¹³. As raparigas tendem a optar mais pelas áreas literárias, apesar de esta formação secundária poder dar origem a uma formação de nível superior menos reconhecida socialmente e menos rentável economicamente que as opções dos rapazes por áreas mais científicas.

¹¹ Ver gráfico anexo 5.

¹² Vai ao encontro de estudos realizados neste contexto como: Azevedo, 1991; Baudelot e Establet, 1992; Neves, Pedroso e Matias, 1993; Silva, 1999.

¹³ Ver gráfico anexo 6.

As escolhas formativas diferenciadas são o resultado de trajetórias algo distintas entre rapazes e raparigas no sistema de ensino, tal como tem vindo a ser demonstrado por outros estudos (Almeida, 2005; Wall, 2005; Baudelot e Establet, 1992). Se, por um lado, as raparigas procuram investir mais no prosseguimento de estudos para o ensino superior, daí a sua predominância nos cursos científico-humanísticos, por outro lado, os rapazes revelam maior predisposição para a inserção imediata no mercado de trabalho.

As clivagens de género na escolha dos cursos profissionais que os jovens pretendem seguir são notórias, constatando-se que os rapazes optam mais pelas áreas científico-tecnológicas e as raparigas optam por áreas de estudo relacionadas com ciências sociais, protecção social e serviços, indo ao encontro de um estudo realizado por Azevedo (1991) sobre as expectativas escolares e profissionais dos jovens do 9ºano.

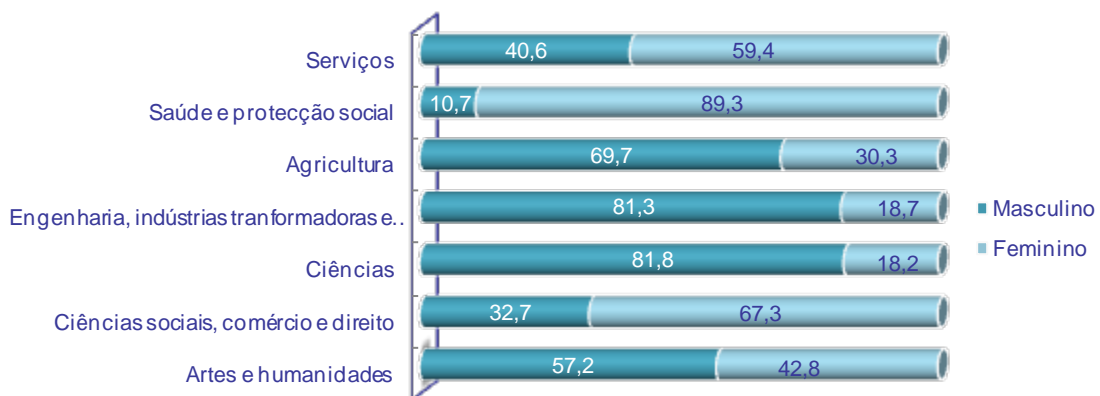
Apesar da tendência para o nivelamento entre rapazes e raparigas, a massificação escolar acaba por não implementar grandes alterações perpetuando a supremacia dos rapazes em áreas de estudo que se revelam vantajosas (Grácio, 1997). As opções dos alunos são congruentes com diversas motivações e aptidões que são atribuíveis a cada um dos sexos.

Cada área de estudo dos cursos profissionais contém em si diferenças que orientam os alunos para profissões sexualmente diferenciadas, que são desempenhadas por mulheres ou por homens. A escolha por áreas de estudo relacionadas com ciências sociais, protecção social e serviços encontram-se tradicionalmente ligadas ao trabalho e competências femininas, enquanto as áreas científico-tecnológicas encontram-se associadas ao desempenho do trabalho masculino.

A atribuição de determinadas características físicas e psicológicas a cada um dos sexos é determinante nas opções escolares dos jovens, existindo uma associação dessas características com as formações mais adequadas. Segundo Guichard “ (...) há formações que convêm às raparigas e outras aos rapazes (...) As formações masculinas seriam as que exigem força ou lógica. Em contrapartida, as que permitem uma grande sensibilidade expressiva, a análise dos próprios sentimentos e dos outros, seriam imediatamente identificadas como femininas.” (1993: 135-136). Apesar de as mulheres permanecerem com maior sucesso no sistema educativo, as suas escolhas escolares face aos rapazes são diferentes e podem gerar alguma discriminação e estereótipos no momento de ingresso no mercado de trabalho, já que as áreas de estudo escolhidas são menos valorizadas social e economicamente.

Os cursos onde cada um dos sexos é dominante parecem corresponder à divisão sexista do trabalho, revelando e perpetuando os tradicionais efeitos das representações profissionais relativas ao género (Saboga, 2005). De facto, é visível uma polarização das escolhas dos alunos dos dois sexos: por um lado, a “saúde e protecção social”, onde as raparigas se encontram sobre representadas, por outro, as “ciências” e “engenharia, indústrias transformadoras e construção” onde os rapazes representam três vezes mais que as raparigas (Gráfico 3). Os rapazes tendem a optar por cursos vocacionados para as áreas industrial e tecnológica onde a prática quotidiana se insere num meio mais masculinizado, enquanto as raparigas se direccionam para cursos ligados à área dos serviços.

Gráfico 3 - Grande área de estudo frequentada pelos alunos, por sexo (%)



Qui-quadrado significativo ($p < 0,001$)
Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Ainda que existam estas dispersões entre as opções de rapazes e raparigas, as “artes e humanidades” são uma escolha comum entre ambos os sexos, o que pode dever-se ao facto desta área assumir um perfil de formação e saídas profissionais mais abrangentes, ultrapassando os estereótipos daquilo que tradicionalmente é esperado dos rapazes e das raparigas. O fraco peso das raparigas na área de estudo das engenharias não é de todo insignificante, na medida em que esta é uma área estereotipada onde tradicionalmente as mulheres não se encontravam inseridas. A heterogeneidade das escolhas dos cursos e das opções por determinadas modalidades de ensino são influenciadas por interesses, necessidades, preferências individuais e representações sociais, existindo estereótipos do papel de cada um dos sexos.

Os alunos acabam por transpor nas suas escolhas as características do papel social do “género” que tem inerente uma construção social do que cada um dos sexos deve fazer, sentir

e agir, num sistema social que produz conteúdos simbólicos associados ao sexo. A vantagem é construída tendo em conta a interiorização de estereótipos sexuais/sociais.

Segundo Baudelot e Establet “ (...) o conceito de “estereótipo de sexo” indica unicamente que cada rapaz e cada rapariga é compelido a construir a sua identidade pessoal tomando posição em relação às expectativas sociais tradicionalmente próprias do seu sexo.” (1992: 72). Neste sentido, o percurso dos jovens na escola é influenciado pela valorização social que é atribuída ao sexo de pertença, implicando consequentemente uma diferenciação nas suas opções escolares dando origem a uma escolarização dos estereótipos.

4.3. O predomínio do ensino público

Até ao fim dos anos 90, o ensino vocacional em Portugal ocupou um lugar pouco visível e até mesmo marginal, face às modalidades de ensino de prosseguimento de estudos. Comparativamente com outros países da Europa onde o ensino vocacional era utilizado para ultrapassar o abandono escolar precoce, em Portugal estas vias de ensino eram reduzidas e não se apresentavam como uma solução sistémica para conseguir ultrapassar esses problemas.

Perante as fragilidades do país a este nível, surge a necessidade de diversificar as vias de ensino e formação numa estratégia que valorizasse e qualificasse os percursos escolares vocacionais, colocando-se um grande desafio de expansão da oferta profissionalmente qualificante. O ensino profissional tem sido considerado pelas famílias, professores e alunos, como uma via de ensino de segunda oportunidade e de último recurso, enquanto os cursos gerais/científico-humanísticos são percepcionados como uma via escolar “legítima”.

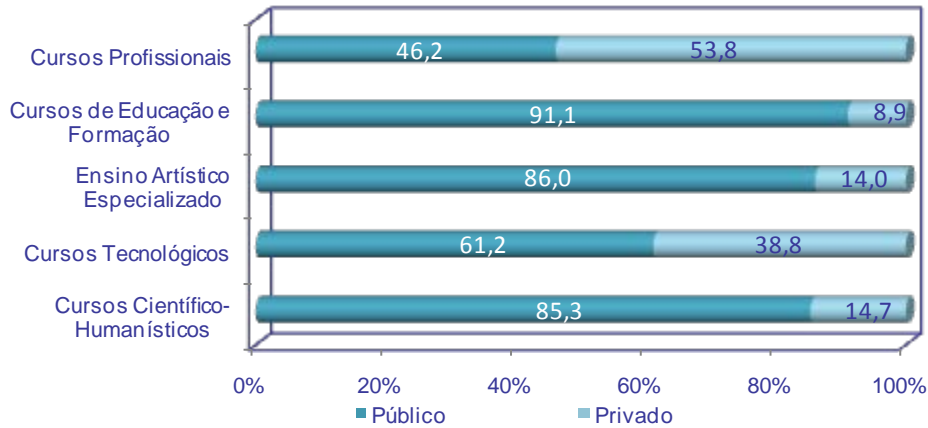
No entanto, a criação dos cursos profissionais nas escolas públicas, vem proporcionar a disponibilização de uma oferta formativa diversificada, originando alterações nas opções dos jovens. Se esta nova via de ensino/formação será uma resposta circunscrita no tempo ou uma alteração estrutural efectiva, a médio ou a longo prazo se poderá constatar.

A reforma do ensino secundário em 2004 proporcionou a expansão do ensino profissional às escolas públicas, a par das restantes ofertas educativas, deixando de ser uma modalidade de ensino desenvolvida exclusivamente pelas escolas profissionais, constatando-se um crescimento da oferta e da procura. Independentemente da modalidade de ensino frequentada pelos alunos, a maioria ingressou num curso/escola do ensino público (70,4%)¹⁴. No entanto,

¹⁴ Ver gráfico no anexo 7.

uma análise por modalidade, permite perceber que para os alunos dos cursos profissionais ocorre uma postura inversa, destacando-se o peso das escolas privadas face às escolas públicas (Gráfico 4).

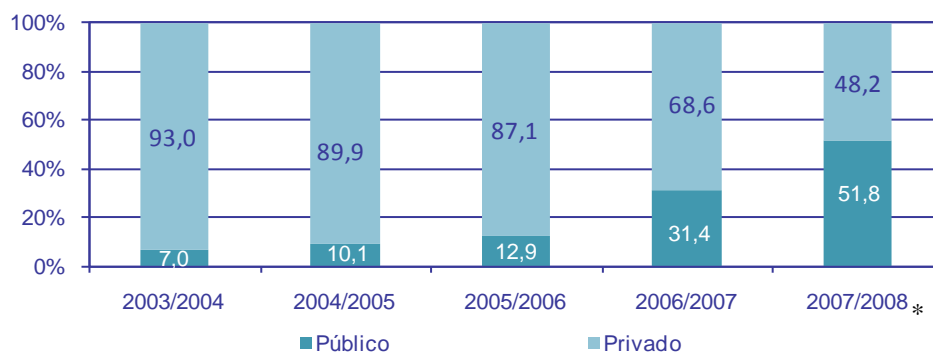
Gráfico 4 – Modalidade de ensino, por natureza do estabelecimento de ensino (%)



Qui-quadrado significativo ($p < 0,001$)
Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

A distribuição do ensino profissional tem vindo a sofrer alterações nos últimos anos, na medida em que esta proporcionalidade entre escolas públicas e privadas tem vindo a ser cada vez maior. Enquanto nos primeiros anos lectivos de abertura destes cursos nas escolas públicas a proporção de alunos rondou os 10%, no ano lectivo de 2006/2007 o número de alunos triplicou e no ano lectivo seguinte, duplicou face ao ano transacto (Gráfico 5). Apesar da grande inovação da abertura de cursos profissionais nas escolas públicas esta modalidade de ensino, nos primeiros três anos lectivos, foi crescendo gradualmente.

Gráfico 5 – Evolução da proporção de alunos, por natureza do estabelecimento de ensino (%)



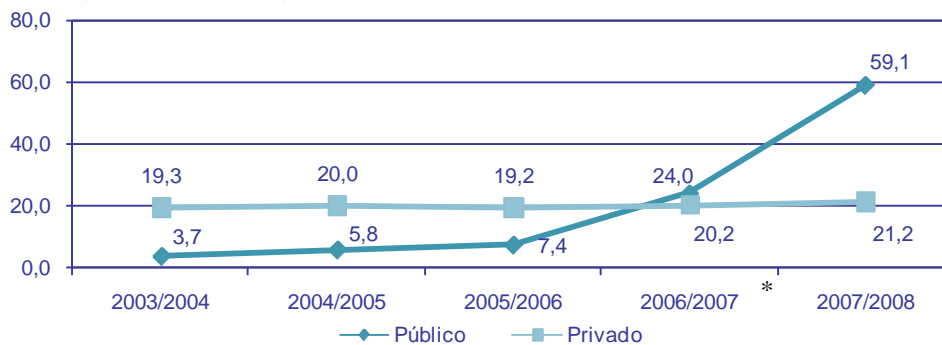
* Dados provisórios em Março de 2009

Fonte: GEPE

No ano lectivo 2007/2008, a proporção de alunos é já maior no ensino público do que no ensino privado, verificando-se que independentemente da modalidade de ensino, o número de alunos matriculados no ensino público é sempre superior. Neste ano, as escolas secundárias passaram a representar cerca de 52% do total de alunos inscritos em cursos profissionais.

Apesar de parecer ter existido uma diminuição dos cursos profissionais nas escolas privadas, constata-se que o crescimento deste tipo de ensino deu-se não só ao nível das escolas públicas, como também das escolas privadas, invertendo a tendência que vinham a apresentar de diminuição de número de alunos (Gráfico 6). Este aumento substancial ao nível do ensino profissional demonstra a forte aposta que tem existido no alargamento desta oferta de dupla certificação.

Gráfico 6 – Evolução da distribuição dos alunos, por natureza do estabelecimento de ensino (%)



* Dados provisórios em Março de 2009
Fonte: GEPE

Segundo Pedroso et al (2007), existem críticas ao alargamento dos cursos profissionais às escolas secundárias públicas, na medida em que estes cursos podem vir a funcionar exclusivamente enquanto “rede de trapézio” para os alunos que não conseguirem continuar pelas vias de prosseguimento de estudos, ficando estes cursos associados a alunos que não têm sucesso nas vias de ensino dos cursos científico-humanísticos. Por outro lado, a existência de diversas modalidades de ensino com características tão diferentes numa mesma escola, nem sempre é de fácil gestão.

Nas escolas públicas, onde existe o predomínio de um perfil académico de acesso ao ensino superior e a realização de exames, a forma de organização e gestão escolar é determinante. A organização escolar desenvolvida numa lógica de cultura de ensino académico revela-se desadequada face à cultura e exigências organizativas dos cursos profissionais.

Apesar de prevalecer nas escolas públicas um modelo organizativo e pedagógico que tem como objectivo hegemónico a preparação dos alunos para o prosseguimento de estudos superiores, existe alguma experiência das escolas públicas na gestão dos cursos tecnológicos. Apesar disso, as escolas públicas se defrontam com dificuldades inerentes à constituição da oferta profissionalmente qualificante ao nível da organização, monitorização e avaliação e estágios, de projectos tecnológicos ou das provas de aptidão (GAIRES, 2007).

Actualmente, grande parte dos cursos tecnológicos que funcionaram nas escolas públicas até à reforma de 2004, foram substituídos pelos actuais cursos profissionais (visível no decréscimo na ordem dos 50% daqueles cursos nos últimos cinco anos). Uma análise comparativa entre cursos tecnológicos e cursos profissionais permite constatar a forma extremamente rápida com que esta substituição se realizou nos últimos cinco anos lectivos.

Assim como noutros países da União Europeia (Áustria, Escócia, Espanha, Finlândia, França, Irlanda, Noruega, Reino Unido e Republica Checa), o sistema educativo português é ministrado em escolas secundárias e em escolas profissionais, verificando-se diferenças ao nível da oferta educativa existente nas escolas secundárias. Se em Portugal, Escócia, Noruega, e Reino Unido, as escolas secundárias oferecem cursos gerais e cursos profissionalmente qualificantes, apesar de existirem simultaneamente instituições especializadas nos percursos profissionalmente qualificantes, na França e na Áustria, por exemplo, as escolas são especializadas tendo em conta a oferta formativa disponibilizada.

4.4. A Regionalização das Opções

A clara expansão do ensino profissional às escolas públicas, de acordo com o explicitado anteriormente, fez emergir a necessidade de uma gestão eficiente da oferta formativa ao nível da diversidade de regiões do país e das suas características socioterritoriais. Segundo Pedroso (2007), tendo em conta a recente implementação desta via de ensino, a gestão da oferta está a assumir-se como uma dificuldade ao nível da diversidade de instituições e de modalidades/cursos disponibilizados. A desarticulação da rede educativa é visível pelas sobreposições e lacunas existentes na oferta educativa nalgumas regiões do país, essencialmente ao nível do ensino público.

De facto, os alunos que frequentam uma escola nas regiões Norte e na região do Alentejo distribuem-se com maior incidência dos cursos profissionais, comparativamente com os cursos Científico-Humanísticos que se encontram em maioria nas regiões do Centro e do Algarve (Quadro 2). Para ambos os cursos existe uma distribuição uniforme na região de Lisboa. Os alunos dos cursos tecnológicos e dos Cursos de Educação e Formação estão presentes essencialmente nas regiões do Algarve e do Centro.

Quadro 2 – Modalidade de ensino frequentada pelos alunos, segundo NUTS II (%)

	Cursos Científico-Humanístico	Cursos Tecnológicos	Ensino Artístico Especializado	Cursos de Educação e Formação	Cursos Profissionais	Total
Norte	56,1	5,0	1,0	0,1	37,8	100
Centro	61,1	7,5	-	0,3	31,1	100
Lisboa	61,0	2,7	0,1	0,1	36,1	100
Alentejo	57,2	4,4	0,0	-	38,4	100
Algarve	60,3	6,9	0,4	1,9	30,5	100

Qui-quadrado significativo ($p < 0,001$)
Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Apesar de todas as regiões evidenciarem o predomínio de alunos dos cursos científico-humanísticos, são as regiões do Centro, Lisboa e Algarve onde estes valores são mais relevantes. Por outro lado, enquanto que há mais alunos da região do Alentejo, Norte e Lisboa a frequentarem os cursos profissionais, os alunos das regiões do Centro e Algarve tendem a frequentar mais que os alunos das restantes regiões um curso tecnológico.

A opção do aluno por uma determinada modalidade ou curso, não é o resultado de uma simples escolha, mas um ajustamento entre a oferta e a escolha disponível em cada escola e em cada região. Perante as disparidades da oferta e da procura, os alunos podem ver-se confrontados com a necessidade de reequacionar as suas escolhas escolares.

Os alunos das regiões do Norte, Centro e Lisboa encontram-se a frequentar, na sua maioria, um curso da área de estudo das “ciências sociais, comércio e direito”, “ciências” e “engenharia, indústrias transformadoras e construção”, distribuição algo distinta das regiões do Alentejo, onde predomina estas áreas de estudo, mas também os “serviços” e do Algarve, com uma distribuição diferente, já que a maioria dos alunos frequenta a área de estudos das “ciências”, “saúde e protecção social” e “serviços”¹⁵. Destacam-se as regiões do Norte e de Lisboa onde a área de estudos de “artes e humanidades” se realça das restantes regiões.

Segundo Pedroso et al (2007), actualmente os alunos ainda estão limitados na escolha do curso que pretendem frequentar. Por um lado, porque os cursos que estes desejam ou não se encontram disponíveis, na medida em que ainda não abrangem a diversidade de regiões do país, ou então existem sobreposições nas ofertas num mesmo território. Por outro lado, porque a opção por um determinado curso pode levar a que os alunos tenham que fazer deslocações para a escola onde essa oferta se encontra disponível, colocando sérias dificuldades às famílias, que por vezes não detêm muitos recursos.

¹⁵ Ver quadro no anexo 8

5. A Opção pelos Cursos Profissionais

A dicotomia entre cursos profissionalmente qualificantes e cursos com certificação escolar tem gerado nos últimos anos uma segmentação escolar, com uma atribuição de prestígio social diversificado. O ensino profissional tem sido percebido como uma “fuga” alternativa ao sistema de prosseguimento de estudos, para alunos que se confrontam com percursos de insucesso escolar, permitindo a sua entrada imediata no mercado de trabalho. Esta modalidade de ensino permite aos alunos continuar na escola, para que possam ter uma formação intermédia que lhes possibilite ter uma carreira profissional.

Os jovens, as suas famílias, os próprios professores e a comunidade educativa em geral, consideram existir uma desvalorização social do ensino profissionalizante. Apesar do sucesso aparente desta modalidade de ensino, do carácter inovador na forma como funciona e da sua expansão às escolas públicas, tem-se perpetuado uma conotação negativa, numa fileira de ensino considerada desprestigiada e de segunda oportunidade (Peneiras, 2003).

Enquanto os cursos científico-humanísticos são considerados prestigiados e com uma matriz teórico-intelectual, frequentados por alunos pertencentes a classes sociais mais favorecidas, de excelência escolar e interesse para a prossecução de estudos superiores; os cursos tecnológicos e profissionais são menos prestigiados e detêm uma vertente mais prática, virada para a qualificação profissional de nível intermédio, e são frequentados por alunos pertencentes a classes sociais mais desfavorecidas, conotados com fraca “sobrevivência” escolar e resultados escolares de insucesso (Grácio, 1997; Silva, 1999).

Apesar das constantes reestruturações ao nível dos objectivos e currículos do ensino profissional, que têm procurado contribuir para o desenvolvimento dos jovens na busca de “*uma sólida formação geral e uma cultura tecnológica e a um saber-fazer*” (Cabrito, 1994: 14), tende a perpetuar-se uma rejeição por este tipo de formação, identificada como um ensino de segunda oportunidade. Neste sentido, procura-se perceber o que leva estes alunos a optar pelos cursos profissionais tendo em conta a conotação negativa que tem sido gerada desde a sua implementação.

5.1. As Razões da Escolha: o primado da empregabilidade

Os alunos consideram que tiveram apoio na escolha dos cursos, não só através dos amigos e da família, mas também pelos mecanismos institucionais da escola que disponibilizou informação sobre os cursos, destacando-se, no entanto, o facto da maioria dos alunos nunca ter tido uma conversa com um orientador vocacional¹⁶.

Esta situação, vem de algum modo alterar a forma como os cursos profissionais estão a ser implementados e divulgados nas escolas, na medida em que tem existido uma renovação do sistema educativo que procura aumentar e diversificar este tipo de oferta formativa. Apesar de nos anos 90 não ter existido divulgação do ensino profissional pelas escolas, tal como refere Azevedo, “*deixou de haver divulgação maciça junto da população do ensino básico (9º ano) acerca das novas oportunidades de formação.*” (1999a: 5), actualmente, com a expansão deste tipo de ensino, existe uma preocupação da escola em democratizar o acesso ao conhecimento e de diversificar as formas de acesso ao saber.

A opção por um curso profissional acaba por ser uma fuga dos alunos a “*um currículo único e uniforme, fundado na eleita matriz de saberes académicos, auto sustentados na lógica da abstracção e da formalidade*” (Azevedo, 1991: 147). Os cursos científico-humanísticos são uma via de ensino demasiado académica e inadequada face às aspirações e capacidades de alguns alunos que têm pouco interesse pelo estudo e não gostam de ir à escola (OCDE, 1989). A matriz mais prática do ensino profissional e a ligação da escola ao mercado de trabalho pode tornar a escola mais atractiva, contribuindo para despertar o interesse dos jovens que têm dificuldades em adaptar-se a um ensino mais académico.

As razões que levam um número crescente de alunos a optar por esta modalidade de ensino, encontra o seu fundamento numa concepção pragmática da educação (Alves, 1994). Esta opção tem subjacente uma visão instrumental numa lógica de interiorização das vantagens que daí advêm, facilitando a transição para a vida activa através da aprendizagem de uma profissão. Independentemente das razões que estes advogam como explicativas da sua opção escolar, parece existir um processo de auto-exclusão dos alunos da fileira académica do ensino secundário.

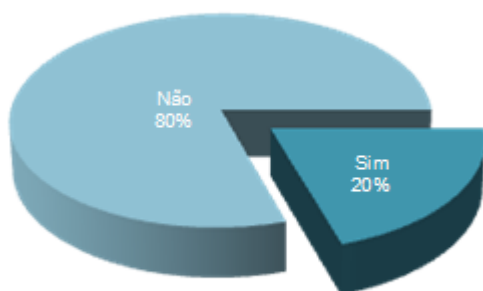
Que razões legitimam a opção por um curso profissional? Entre as razões que levaram os alunos a optar por um curso profissional, predominam os motivos relacionados com as

¹⁶ Ver quadro no anexo 9.

oportunidades e condições de inserção no mercado de trabalho e com interesses vocacionais: “as boas oportunidades de emprego”, “permite desempenhar a profissão que os alunos querem”, aliadas ao facto de este ser um curso “com qualidade”¹⁷. Estas razões revelam a componente instrumental colocando em evidência o carácter pragmático que justifica a opção por este curso. Estas razões são algo diferentes das dos alunos dos cursos científico-humanísticos que valorizam essencialmente o facto de o curso permitir seguir para o ensino superior. Os rapazes tendem a valorizar o prestígio e a qualidade que o curso tem, enquanto as raparigas identificam aspectos de satisfação pessoal com o curso e de continuidade para o ensino superior.

O facto da grande maioria dos jovens desejar ingressar o mercado de trabalho, após acabar o seu curso, vem reforçar o carácter profissionalizante desta modalidade de ensino que se orienta predominantemente para o acesso ao mercado de trabalho, opostamente aos cursos científico-humanísticos que são mais direccionados para o prosseguimento de estudos. As razões apontadas pelos alunos vão ao encontro dos objectivos dos cursos profissionais que pretendem desenvolver competências pessoais e profissionais dos alunos para o exercício de uma profissão, dar resposta às necessidades de trabalho locais e regionais e preparar os alunos para o acesso a formações pós-secundárias ou ao ensino superior¹⁸.

Gráfico 7 - Mudança de curso durante o ensino secundário (%)



Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

O desejo de integração no mercado de trabalho com uma qualificação profissional contribui para superar o abandono escolar dos jovens que tendem a inserir-se no contexto profissional sem qualificações escolares e profissionais, numa lógica de mercado que tende a perpetuar um modelo de baixas qualificações, salários e inovação, conduzindo a empregos precários (Azevedo, 1999b). Apesar da maioria dos alunos

nunca ter mudado de curso durante o ensino secundário, verifica-se que existe um quinto dos alunos que mudou, pelo menos uma vez de curso (Gráfico 7). Esta mudança deve-se ao descontentamento com o curso que frequentavam anteriormente, na medida em que “não era o

¹⁷ Ver quadro no anexo 10.

¹⁸ Agência Nacional para a Qualificação - <http://www.anq.gov.pt/>.

desejado”, “era muito difícil”, “teórico” e “não estava adequado à profissão que queriam seguir”¹⁹.

A vocação e a vontade de trabalhar são os factores que mais contribuiriam para a escolha do ensino profissional e do respectivo curso que cada aluno está a frequentar. A escolha por um curso profissional revela algum desencantamento com o sistema formal de ensino, procurando estes alunos adquirir certificação escolar e profissional que lhes permite realizar um trabalho que gostem, que lhes permita uma fácil inserção no mercado de trabalho com alguma certificação escolar.

Perante a desvalorização social predomina a satisfação com o curso

Teoricamente, parte-se do pressuposto que todos têm a mesma hipótese de seguir as diversas modalidades de ensino, mas o que acontece é um processo de orientação escolar e de selecção assente em diferentes recursos e conhecimentos, ao nível escolar, vocacional e familiar. Na realidade, “(...) a escola orienta as trajectórias, nivela as expectativas, condiciona as aspirações, ou seja, contribui de modo significativo para a construção dos projectos de futuro dos alunos.” (Mateus, 2002:144). Deste ponto de vista, importa perceber que a instituição escolar assume um papel estruturante nos trajectos e projectos de vida dos jovens, na adopção de aspirações, disposições e identidades, nas redes de sociabilidade que estabelecem, nas representações que estes têm da instituição escolar e nos desempenhos e resultados escolares.

Segundo Azevedo (1991), na transição para o ensino secundário, a opção vocacional dos alunos é realizada em função das expectativas escolares e profissionais. Enquanto as expectativas escolares se referem à área de estudo e percurso escolar que o aluno escolhe, as expectativas profissionais são perspectivadas de acordo com a profissão desejada em articulação com as escolhas escolares, qualidade da informação acerca dessa profissão, a percepção de quais as oportunidades profissionais e as características profissionais valorizadas pelos trabalhadores.

¹⁹ Ver quadro em anexo 11.

A maioria dos alunos quando confrontados com o grau de satisfação sobre o seu curso, considera que está satisfeito ou muito satisfeito (81,3%), destacando-se apenas uma minoria (4,1%) que revelam estar insatisfeitos com o seu curso (Gráfico 8). As raparigas parecem encontrar-se mais satisfeitas com o seu curso comparativamente com os rapazes (83,9% contra 78,9%), o que pode dever-se ao facto de estas estarem mais formatadas para o modo de

Gráfico 8 - Grau de satisfação com a escolha de um curso profissional (%)



Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

funcionamento do sistema de ensino, numa lógica de que a escola é um lugar de passagem obrigatório para a obtenção de competências sociais e técnicas necessárias à integração no mercado de trabalho²⁰.

Esta escolha efectuada no final do ensino básico leva a que exista um estreitamento nas opções oferecidas

pelo sistema de ensino, gerando fortes impactos nas saídas escolares ou profissionais e na inserção profissional. De acordo com Bourdieu (1970), a diversificação de opções e o processo de orientação e selecção numa fase de vida precoce do jovem, tendem a estabelecer práticas de exclusão graduais, imperceptíveis, despercebidas, tanto por quem as suporta como também pelos indivíduos que as exercem. A escolha realizada no início do ensino secundário e a satisfação com essa escolha, compromete à partida os trajectos de vida dos jovens, na medida em que gera implicações e limitações nos seus projectos.

5.2. Expectativas Escolares e Profissionais: entre a integração imediata no mercado de trabalho e o prosseguimento de estudos

As expectativas dos jovens no final do curso tendem a estar divididas entre a integração no mercado de trabalho e o prosseguimento de estudos. Se, por um lado, dois quintos dos alunos querem fazer o ensino secundário e deixar de estudar, desejando unicamente integrar o mercado de trabalho, por outro, um terço dos alunos pretende continuar a estudar (Gráfico 9). Destes alunos que pretendem continuar a estudar (34,1%), a maioria pretende optar por um

²⁰ Ver gráfico no anexo 12.

projecto puramente escolar de prosseguimento para um curso no ensino superior (62,9%)²¹ ou opta por outro curso de formação. A percentagem de alunos que pretende abandonar a escola antes de acabar o ensino secundário, é um número bastante reduzido, destacando-se no entanto, aqueles que ainda estão indecisos sobre o que fazer.

Gráfico 9 - Expectativas de percurso escolar dos alunos (%)



Os projectos futuros destes alunos entrecruzam a integração no mercado de trabalho e o prosseguimento de estudos, ou seja, apesar de uma parte significativa dos alunos pretender arranjar um trabalho dentro da sua área de formação, existem alguns alunos que após a conclusão do curso profissional pretendem prosseguir estudos para o ensino superior.

A opção pelo prosseguimento de estudos materializa-se numa escolha académica onde poderá predominar uma estratégia que vise maximizar esta via de ensino enquanto meio facilitador de passagem para o ensino superior. A revisão das matrizes curriculares dos cursos profissionais, garante a possibilidade de prosseguimento de estudos, valoriza a aquisição de competências diversificadas e faz destacar a importância da articulação entre a escola e o mundo do trabalho²².

O desejo de integrar o mercado de trabalho deve-se ao facto dos alunos quererem ser independentes (para terem o seu próprio dinheiro - 48,5%) e de considerarem que a continuação dos estudos é um percurso complexo (não é fácil seguir para o ensino superior - 31,6% e não gosto de estudar - 30,5%)²³, o que poderá revelar uma perda de sentido da escola que não tem um sentido prático. Nos últimos anos, a escola tem funcionado como um “*parque de estacionamento*”, no qual os jovens passam tempo até serem criados mecanismos que permitam a sua integração social (Pais, 2001).

Apesar de cerca de metade dos alunos considerarem que a sua família quer que eles tirem um curso superior, nem sempre a opção de integrar o mercado de trabalho é uma escolha do

²¹ Ver Quadro no anexo 13.

²² Documento orientador da revisão curricular do ensino profissional, 2003, ME.

²³ Ver Quadro no anexo 14.

aluno, já que um quarto dos alunos entende que a sua família quer que ele acabe o ensino secundário e vá trabalhar. Quanto mais baixos são os recursos escolares da família do aluno, mais estes optam por não continuar a estudar porque tem dificuldades económicas e por não ser fácil entrar para o ensino superior²⁴.

De facto, as influências familiares na orientação vocacional e nas escolhas escolares, tanto podem ser limitadoras, como facilitadoras nas oportunidades escolares e profissionais dos jovens, já que a família procura transmitir valorizações e avaliações da realidade escolar e profissional que considera importantes para o sucesso profissional do jovem.

É no contexto familiar que são transmitidas mensagens sobre as representações escolares e socioprofissionais, num processo avaliativo que reflecte o prestígio, os estereótipos, os valores e os mitos profissionais. As representações que os jovens têm da família e que lhes foram incutidas durante o seu processo de socialização, são determinantes na forma como este percebe o seu futuro escolar e profissional. Segundo Madureira Pinto, “ (...) *consubstancialmente à trajectória escolar, existe um processo de interiorização do que é possível, mais ou menos provável e impossível atingir em termos de trabalho, há uma construção de futuros socioprofissionais plausíveis (...)*” (1991: 24).

Perante dificuldades escolares e sociais, os alunos vêm-se confrontados com a necessidade de integração no mercado de trabalho, adiando os seus projectos de prosseguimento de estudos. Os alunos com bom desempenho escolar consideram que as dificuldades económicas sentidas na sua família não lhes permite continuar a estudar²⁵.

Por outro lado, apesar do ensino profissional permitir o acesso ao ensino superior, por vezes os alunos consideram que existe uma falta de preparação e de conhecimentos necessários para a realização das provas de acesso ao ensino superior, na medida em que os conteúdos leccionados nem sempre são suficientemente aprofundados e alguns nem são leccionados, gerando dificuldades acrescidas a estes alunos, daí que as raparigas considerem que ir para o ensino superior não é uma opção fácil (Alves, 1994).

²⁴ Ver Quadro no anexo 15.

²⁵ Ver quadro no anexo 16.

6. Desempenho Escolar: entre sucessos e insucessos

As decisões sobre o percurso escolar não se relacionam apenas com o prolongamento ou abandono da escola, estando também associadas com a escolha da modalidade a seguir. Emerge assim a necessidade de os alunos realizarem uma opção pelo prosseguimento de estudos ou pela integração no mercado de trabalho. Os benefícios esperados e obtidos com a educação escolar estão relacionados com as posições a evitar ou a alcançar.

As decisões do trajecto escolar estão intrinsecamente relacionadas com o desempenho escolar dos alunos, na medida em que quanto mais elevado for o desempenho escolar do aluno maior a possibilidade de investimento escolar, independentemente de este prosseguir ou não estudos e escolher ou não a via de ensino académico (Grácio, 1997).

As causas do fraco desempenho escolar do aluno são múltiplas, endógenas e exógenas ao sistema educativo. Para além da análise do desempenho escolar é essencial considerar os factores de (in)sucesso do sistema educativo, na medida em que a cultura do jovem ao ser diferente da cultura da escola, condiciona desde logo a sua aprendizagem. Neste sentido, “*O insucesso escolar traduz a incapacidade do sistema educativo em assegurar uma verdadeira igualdade de oportunidades, não obstante os esforços enviados nesse sentido. Traduz igualmente a dificuldade do sistema em compatibilizar uma educação de qualidade com uma educação para todos, capaz de assegurar a cada um uma parte activa da sociedade.*” (Euridyce, 1995).

A trajectória escolar dos alunos é influenciada numa relação directa entre os determinismos sociais e o desempenho dos alunos no seu percurso escolar, contribuindo para que os percursos escolares sejam cada vez menos lineares, homogéneos e sequenciais. O ingresso no ensino secundário, a escolha do curso e da modalidade de ensino e formação na passagem para o ensino secundário, poderá ser altamente condicionado pelo nível de rendimento escolar no final do ensino básico²⁶.

²⁶ O conceito de desempenho escolar utilizado, pretende ultrapassar as limitações e a fraca abrangência dos conceitos de “sucesso” e “resultados escolares” dos alunos, que têm sido medidos através do aproveitamento escolar (OPES, 2001; Silva, 1999). Pretende-se utilizar o conceito de desempenho escolar segundo Matos, Duarte e Maranhão (2003), através da análise do rendimento escolar e dos atrasos no percurso escolar.

6.1. Trajectórias Irregulares

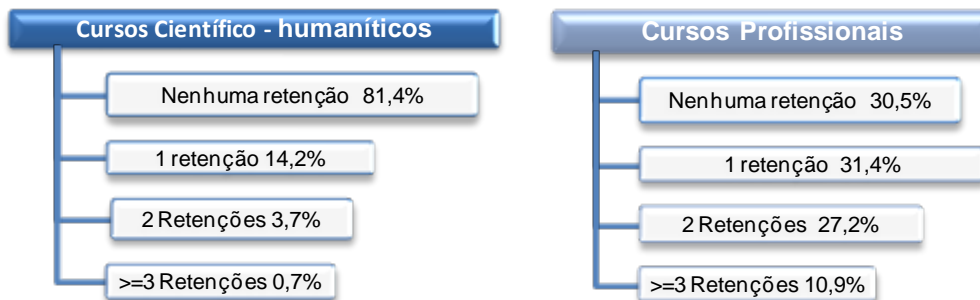
O rendimento escolar dos alunos no final do ensino básico é um factor determinante no ingresso do ensino secundário, permitindo aos alunos alcançar um “patamar mínimo de excelência”²⁷. O fraco desempenho escolar que por vezes resulta num conseqüente abandono da escola, leva a que um número significativo de jovens demore mais tempo a concluir o ensino secundário, ou deixe o sistema de ensino, sem as qualificações necessárias para ingressar no mercado de trabalho, existindo desajustamentos entre as habilitações académicas e a actividade profissional desempenhada.

Quanto mais os alunos sofrem experiências de retenção, mais desmotivados se sentem e maior confronto existe face à cultura escolar, considerando que a escola não lhe pertence existindo uma sensação de exclusão. Segundo Worsley, “(...) *uma reprovação nos exames mostrar-lhe-á que não conseguiu satisfazer as condições gerais impostas pela escola. Esta reprovação tem como consequência a diminuição do interesse do aluno pelos resultados das suas provas (...). Será natural que o seu desinteresse pelas regras da escola, e começará então a violá-las abertamente, manifestando o seu sentimento de rejeição em relação à escola (...). Os alunos que vivem esta experiência poderão chegar mesmo ao ponto de criarem uma anticultura que opõe frontalmente às normas da escola.*” (1983: 493).

A duração do trajecto escolar dos alunos dos cursos profissionais e dos cursos científico-humanísticos revela-se muito heterogénea, na medida em que o número de retenções e interrupções dos alunos de cada uma das modalidades de ensino assumem comportamentos algo distintos e opostos, evidenciando diferentes impactos no percurso escolar do aluno. Se para os alunos dos cursos científico-humanísticos a experiência de retenção durante a escolaridade obrigatória de 9 anos atinge 18,6% dos mesmos, para os alunos dos cursos profissionais o predomínio de retenções marca o seu percurso de forma significativa, na medida em que cerca de dois terços dos alunos já se confrontaram com pelo menos uma retenção (69,5%) (Gráfico 10).

²⁷ O rendimento escolar condiciona o aluno no acesso ao secundário, estando institucionalizados legalmente critérios, como é o caso por um lado, do número mínimo de classificações negativas no conjunto das disciplinas, por outro, da impossibilidade de coexistirem negativas às disciplinas de português e matemática. (Despacho Normativo nº1/2005, de 5 de Janeiro).

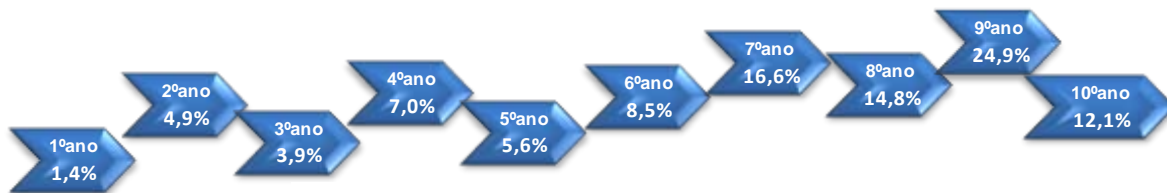
Gráfico 10 - Número de retenções dos alunos, por modalidade de ensino (%)



Qui-quadrado significativo ($p < 0,001$)
Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Verifica-se que o insucesso escolar é uma situação que ocorre ao longo da trajectória escolar, com maior incidência nos últimos anos de cada ciclo do ensino básico, essencialmente ao nível do 3º ciclo do ensino básico, com especial ocorrência no 9ºano (24,9%) (Gráfico 11). Por outro lado, a opção por um curso profissional não está directamente ligado com o facto de os alunos reprovarem no 10ºano de escolaridade, na medida em que apenas um décimo de alunos reprovou neste nível de escolaridade.

Gráfico 11 – Número de retenções dos alunos, por ano escolar (%)



Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Estes resultados alertam para a possibilidade de existirem lacunas nas aprendizagens dos alunos a partir do 1º ciclo do ensino básico que posteriormente se vão acentuando ao longo do 2º e 3º ciclo, gerando situações complexas e preocupantes na passagem para o ensino secundário (Benavente, Campiche, Seabra e Sebastião, 1994).

Os alunos dos cursos profissionais que apresentam menos retenções durante o ensino básico estão a frequentar um curso da área das “artes e humanidades” e das “ciências”, opostamente aos alunos que frequentam a área de estudo dos cursos “serviços” e “engenharias, indústrias transformadoras e construção” que apresentam um currículo escolar marcado por várias retenções²⁸. O mesmo acontece com os alunos dos cursos científico-humanísticos, que apesar de revelarem um fraco número de retenções comparativamente com

²⁸ Ver gráfico no anexo 17.

os alunos dos cursos profissionais, destacam os cursos menos frequentados, as “artes visuais” e as “línguas e humanidades”, como sendo aqueles com um percurso escolar menos linear²⁹.

Por outro lado, constata-se que os alunos dos cursos profissionais são os que apresentam maior incidência de interrupções (6,9%), comparativamente com os alunos dos cursos científico-humanísticos onde estas são quase inexistentes (0,9%)³⁰. Uma análise das interrupções permite perceber o número de vezes em que o aluno não efectuou a matrícula num determinado ano lectivo. Estes alunos que vivenciaram uma situação de interrupção, detêm um maior risco de “saída precoce” do sistema de ensino e de um trajecto escolar mais vulnerável. Os alunos que revelam ter maior propensão para interromperem os estudos, frequentam um curso da área de estudo dos “serviços”, e ao contrário do que acontecia com o número de retenções, os que frequentam a área de estudo das “artes e humanidades”³¹.

Parece existir uma tendência para que quanto maior o número de retenções e interrupções ao longo do percurso escolar, mais os alunos optam por um curso do ensino profissional. A desmotivação, a escolha de uma área de estudos que não corresponde às expectativas e a espera por uma outra modalidade de ensino, gera um desinteresse dos alunos que se sentem excluídos, vivendo contradições e conflitos associados a uma escolaridade que parece não ter fim para além de si própria (Saboga, 2005). A opção por um curso profissional não parece ser uma escolha voluntária, na medida que tende a estar influenciada pela ideia que os alunos têm do seu desempenho escolar, tendo em conta a avaliação que a instituição escolar realiza.

6.2. Nem Bons Nem Maus Alunos: um sucesso mediano

Os conteúdos ministrados na escola nem sempre são apropriados pelos alunos, existindo a necessidade de uma descontextualização e recontextualização das experiências interiorizadas pelos alunos no decurso do seu processo de socialização. A adaptação dos alunos aos conteúdos ministrados na escola será tanto mais difícil, quanto mais baixas as expectativas do próprio aluno, relativamente ao que a escola poderá oferecer. As disciplinas leccionadas e os respectivos conteúdos não são interiorizados da mesma forma por todos os alunos.

A igualdade de oportunidades muitas vezes enaltecida pelo sistema educativo tende a implementar estratégias educativas, também elas igualitárias, perante alunos com características heterogéneas. Segundo Simões, “*O currículo académico, por ser abstracto,*

²⁹ Ver gráfico no anexo 18.

³⁰ Ver gráfico no anexo 19.

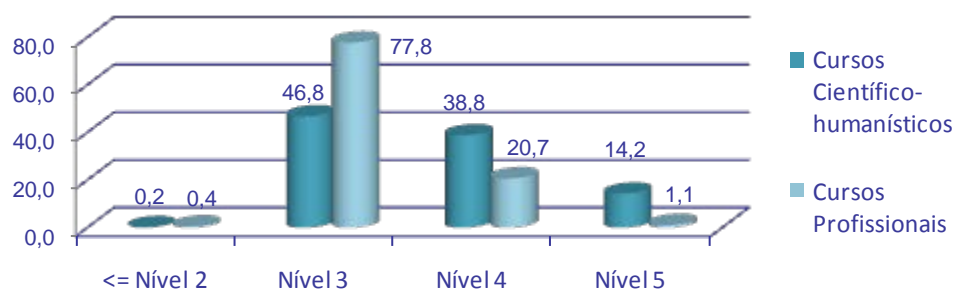
³¹ Ver gráfico no anexo 20.

teórico, dedutivo e compartimentado, é mais afastado do discurso quotidiano que os alunos ouvem em suas casas; logo favorece o sucesso daqueles alunos que vivem em ambientes familiares mais instruídos e dificultam o sucesso das crianças oriundas de meios populares.” (1988: 109).

Os resultados obtidos no final do ensino básico são estruturantes, na medida em que vão determinar o futuro escolar dos alunos na escolha de integração nas diferentes modalidades de ensino/formação, no prosseguimento de estudos mais ou menos prolongados e na continuidade para o ensino superior. Neste sentido, considera-se que as escolhas da modalidade de ensino a seguir poderão estar influenciadas pelas variáveis de excelência escolar no final do ensino básico.

A média final das classificações e o número de negativas obtidas pelos alunos no final do ensino básico, podem funcionar enquanto “trampolim” para um desempenho escolar de sucesso e a opção por uma modalidade de ensino mais académica. Perante desempenhos de excelência escolar os alunos tendem a optar por modalidades com prestígio social. Constatase, desde já, que existe uma relação entre a média final das classificações obtidas no final do ensino básico e a modalidade/curso escolhido à entrada do ensino secundário. Os alunos cuja média final das classificações foi de nível 3 frequentam na sua maioria cursos profissionais (77,8% contra 46,8% dos cursos científico-humanísticos), enquanto os alunos dos cursos científico-humanísticos revelam uma tendência para terem uma média final mais elevada nas classificações (nível 4 e 5 - 53,0% contra 20,8% dos cursos profissionais) (Gráfico 12).

Gráfico 12 - Média final das classificações no final do 9ºano, por modalidade de ensino (%)



Qui-quadrado significativo ($p < 0,001$)
Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Em termos disciplinares, destacam-se as classificações da matemática, onde um terço dos alunos dos cursos profissionais tem classificação igual ou inferior a 2 (30,4%), e as classificações nas disciplinas de língua portuguesa e de ciências físico-químicas, onde apresentam essencialmente notas médias de nível 3 e 4³².

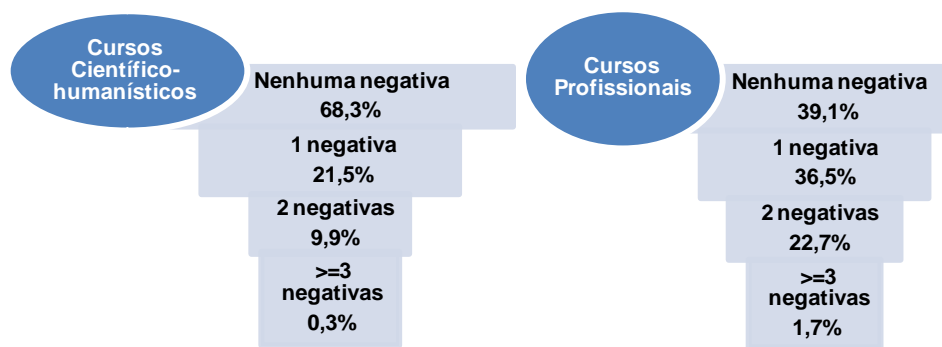
³² Ver quadro no anexo 21

Por outro lado, os alunos dos cursos científico-humanísticos apresentam bons resultados escolares, essencialmente nos cursos das “ciências e tecnologias” e “ciências socioeconómicas”³³. Estas fileiras de ensino são, desde há muito, consideradas como uma área de excelência, na medida em que “ (...) a fileira científica tornou-se a via de formação da elite escolar” (Baudelot e Establet, 1992: 139). O mesmo sucede com os alunos dos cursos profissionais, na medida em que as áreas de estudo das “ciências” e das “artes e humanidades” são as que apresentam alunos com uma média de classificações no final do 9ºano mais elevada, contrastando com as áreas da “agricultura” e da “saúde e protecção social” onde a média de notas é mais reduzida³⁴.

O número de classificações negativas no final do 9ºano condiciona altamente o acesso ao ensino secundário, na medida em que os alunos só concluem o 9ºano ou equivalente se tiverem até duas negativas, e sem que essas negativas sejam cumulativas entre a disciplina de língua portuguesa e matemática³⁵.

Apesar de cerca de 40% dos alunos dos cursos profissionais revelarem não ter tido nenhuma negativa, a maioria destes alunos apresenta uma ou mais negativas no final do 9ºano ou equivalente (Gráfico 13). Estes alunos revelam diferenças significativas comparativamente com os alunos dos cursos científico-humanísticos onde cerca de dois terços dos alunos (68,3%) referem não ter tido nenhuma negativa.

Gráfico 13 - Número de negativas dos alunos, por modalidade de ensino (%)



Qui-quadrado significativo ($p < 0,001$)

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

As escolhas dos alunos acabam por ser induzidas pelo desempenho escolar (dos bons resultados e da inexistência de negativas) numa lógica de valorização de escolhas que têm inerentes a excelência de carácter académico, teórica e abstracta, em detrimento de vias de

³³ Ver quadro no anexo 22

³⁴ Ver quadro no anexo 23

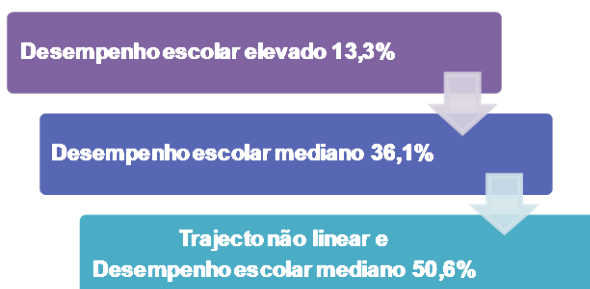
³⁵ Despacho Normativo nº1/2005, de 5 de Janeiro.

ensino mais práticas e menos prestigiadas. De facto, “*é a escolha – escolarmente definida - que é o critério da liberdade de escolha. O melhor aluno – no sentido escolar do termo – obtém o que deseja. E o que ele deseja é obviamente o que corresponde à norma social: a entrada na fileira mais valorizada*” (Guichard, 1993: 207).

6.3. O Predomínio dos Trajectos não Lineares e de Desempenho Escolar Mediano

A tomada de decisão sobre qual a modalidade de ensino e o curso a seguir, na entrada para o ensino secundário, para jovens com percursos de insucesso escolar, tem fortes consequências no futuro dos alunos. As escolhas dos alunos realizam-se, não só em função das suas aspirações e motivações, mas também a partir do sucesso escolar e das aptidões que desenvolvem no seu percurso escolar (Silva, 1999). Através dos indicadores de desempenho escolar anteriormente analisados, pretende-se perceber se existem perfis de desempenho escolar diferenciados³⁶ e de que forma estes se distribuem consoante as modalidades de ensino em análise. Foram identificados três perfis de desempenho escolar que se comportam

Gráfico 14 - Perfis de desempenho escolar dos alunos dos cursos profissionais (%)



Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

de forma polarizada quando analisados por cada uma das modalidades de ensino em análise³⁷.

Os alunos dos cursos profissionais apresentam trajectos não lineares e de desempenho escolar mediano (50,6%) com média de classificações de nível 3, apresentando poucas negativas no final do ensino secundário, com existência de

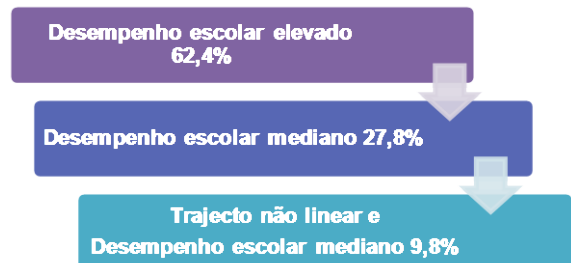
interrupções e de duas ou mais retenções ao longo do ensino básico (Gráfico 14). Por outro lado, constata-se que existe uma fraca incidência nos trajectos de desempenho escolar elevado (13,3%) onde os alunos têm classificações elevadas no final do ensino básico (de nível 4 e 5), sem classificações negativas e sem retenções e interrupções ao longo do trajecto escolar no ensino básico.

³⁶ Neste sentido, foi realizada uma análise de clusters (Two Step Cluster)³⁶ que permitiu definir três tipos de perfil de desempenho escolar.

³⁷ Qui-quadrado significativo ($p < 0,001$).

Enquanto nos alunos dos cursos profissionais predominam os trajectos não lineares e de desempenho escolar mediano, para os alunos dos cursos científico-humanísticos predomina o perfil de desempenho escolar elevado em cerca de dois terços dos alunos (62,4%) (Gráfico 15). Estes dados fazem realçar que as vias de ensino geral caracterizam-se por bons alunos de excelência escolar, que revelam capacidades intelectuais positivamente avaliadas pela escola, enquanto, as vias de ensino profissionais predominam os alunos com um desempenho escolar mais fragilizado perante um padrão de avaliação dominante que valoriza essencialmente as destrezas intelecto/abstractas em detrimento de um ensino mais vocacional e empírico.

Gráfico 15 - Perfis de desempenho escolar dos alunos dos cursos científico-humanísticos (%)



Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

As escolhas realizadas pelos alunos ligam-se ao seu desempenho escolar durante o percurso escolar, e quanto mais elevado é o desempenho escolar, maior a probabilidade de dar continuidade ao estudo (Grácio, 1997). O facto de os alunos apresentarem trajectos de desempenho escolar não lineares e medianos, tende a influenciar a opção de seguir um curso profissional assumindo-se esta hipótese como a mais viável, para alunos que pretendem integrar o mercado de trabalho com uma qualificação profissional. Os percursos conturbados destes jovens revelam as dificuldades de estes se adaptarem às exigências da escola e da escola dar resposta a públicos que se apresentam cada vez mais heterogéneos.

O sucesso mediano das raparigas e os percursos não lineares dos rapazes

Existe um rendimento diferencial pautado por uma maior excelência escolar das raparigas, que reflecte a sua “energia escolar”. As raparigas tendem a ter um trajecto mais linear, sofrendo menos retenções e interrupções, comparativamente com os rapazes (47,7% contra 53,1%), e apresentando um desempenho escolar médio³⁸.

Segundo Baudelot e Establet (1992), o sucesso escolar das raparigas pode ser explicado a partir da interiorização de modelos estereotipados do sexo feminino, na medida em que a sua educação numa lógica de contenção comportamental e intimismo, pode ser utilizada como trunfo no seu dia-a-dia escolar.

³⁸ Ver gráfico no anexo 24.

Os comportamentos das raparigas são mais valorizados e facilitam a sua integração em contexto escolar. A vantagem das raparigas sobre os rapazes é construída com base nos estereótipos sexuais/ sociais, já que *“os estereótipos sociais preparam melhor as raparigas (...) para se integrarem no mundo social da escola”* (Baudelot e Establet, 1992: 153).

Apesar do maior desempenho escolar no sistema educativo, apresentando menos retenções e interrupções, as raparigas tendem a perder a vantagem aquando da entrada no mercado de trabalho. Ao estereótipo de género encontra-se associado uma relação inversa entre excelência escolar e integração no mercado de trabalho.

A polarização das escolhas em função dos desempenhos escolares

A opção do curso não é um resultado de uma simples escolha, mas o resultado entre os cursos disponíveis e o desempenho escolar obtido pelo aluno. A par da coerência encontrada entre os desempenhos escolares e as modalidades de ensino escolhidas pelos alunos, verifica-se que a opção por determinada área de estudo dos cursos profissionais é influenciada pelo desempenho escolar dos alunos. As áreas de estudo mais prestigiadas tendem a ser uma opção para os alunos que revelam um desempenho escolar mais elevado³⁹.

Para além da área das “ciências sociais, comércio e direito” e “engenharias, indústrias transformadoras e construção” que se revelam uma opção em qualquer perfil de desempenho escolar, verifica-se uma polarização das escolhas entre os alunos com um perfil de desempenho escolar mediano e trajecto não linear, que optam pela área de estudo dos “serviços” e “saúde e protecção social”, opostamente aos alunos com trajecto de desempenho escolar elevado, que optam pela área de estudo das “artes” e “ciências”.

A área das “artes e humanidades” e das “ciências” é tanto mais frequentada quanto mais lineares se apresentam os trajectos escolares e maior a “excelência” escolar. Numa postura inversa, encontram a área dos “serviços” e da “engenharia, indústrias transformadoras e construção”, na medida em que são mais frequentadas à medida que aumenta o número de retenções dos alunos, com trajecto não linear.

Intrinsecamente aos cursos profissionais, parecem subsistir diferenças nas escolhas dos cursos face ao desempenho escolar dos alunos, de forma idêntica ao que Silva (1999) já tinha comprovado para as vias de ensino geral. Perante um bom desempenho escolar, a opção dos

³⁹ Ver quadro no anexo 25.

alunos direcciona-se por áreas de estudo mais prestigiadas socialmente, que possam contribuir para a progressão social.

Assimetrias regionais: entre o sucesso mediano e os percursos conturbados

O desempenho escolar dos alunos tende a variar de acordo com a região a que pertence a escola que o aluno frequenta. Esta relação parece evidenciar estratégias familiares e educativas diferenciadas consoante a região onde o aluno frequenta a escola. Os alunos com trajecto de desempenho escolar mediano e elevado encontram-se maioritariamente a frequentar uma escola da região Norte (42,2% e 46,2%) e Centro (25,3% e 25,6%), enquanto os alunos com trajectos não lineares e de desempenho escolar mediano distribuem-se mais equitativamente pelas regiões do Norte (30,3%), Centro (28,1%) e Lisboa (25,2%)⁴⁰.

Se por um lado, a maioria dos alunos das regiões Centro (53,1%), Lisboa (58,7%), Alentejo (56,4%) e Algarve (55,3%) demonstram ter um trajecto não linear de desempenho escolar mediano, por outro, os alunos da região do Norte dividem-se entre esse tipo de trajecto (41,7%) e o trajecto de desempenho escolar mediano (41,4%). Os alunos da região Norte são os que apresentam maior percentagem de desempenho escolar elevado (16,8%)⁴¹.

Os alunos que frequentam uma escola na região do Norte e do Centro apresentam resultados escolares medianos e elevados com um percurso linear, o que leva a crer que tendem a existir estratégias das famílias e das escolas na inserção imediata no ensino profissional, assumindo-se esta como uma opção de percurso.

Já para os alunos das restantes regiões, com especial atenção para os alunos que frequentam escolas da região de Lisboa, parece que a opção de um curso profissional tende a estar influenciada por um percurso escolar não linear. Para os alunos com percursos não lineares, onde a retenção é uma marca dominante, o ensino profissional assume um carácter pragmático, de possibilitar a conclusão do ensino secundário através de uma triangulação de factores: aumento de recursos educacionais, integração no mercado de trabalho e possibilidade de prosseguimento de estudos.

⁴⁰ Ver quadro no anexo 26.

⁴¹ Ver quadro no anexo 27.

7. A Influência do Grupo Social de Origem

A relação entre escolaridade e origens sociais, desde os anos 60 que tem ocupado os teóricos da sociologia da educação, na qual as desigualdades sociais têm sido estudadas a partir de dois grandes paradigmas. Se, por um lado, Bourdieu e Passeron (1970) procuram explicar as desigualdades a partir da estrutura social, por outro, Boudon (*in* Pinto, 1995) defende o individualismo metodológico. Estes teóricos, apesar de defenderem paradigmas diferentes, demonstram que a origem social gera impactos nas escolhas e percursos escolares dos alunos, chegando a conclusões muito similares.

Na perspectiva de Bourdieu e Passeron (1970), as oportunidades dos jovens acederem a determinada etapa escolar deve-se a escolhas que foram sendo realizadas ao longo do percurso escolar consoante a sua origem social. Esta abordagem remete para a teoria da reprodução, na qual o processo de selecção consoante a sua origem social, demonstra que as classes mais desfavorecidas detêm menos probabilidades de aumentar a sua escolaridade até ao nível superior, do que as classes mais favorecidas, detentoras de um maior capital cultural.

Segundo Boudon (*in* Pinto, 1995), apesar da origem social influenciar as escolhas e percursos escolares, estes não são os únicos condicionamentos e constrangimentos incontornáveis. De facto, existe alguma margem de liberdade por parte do jovem e da escola, que pode contrariar as tendências que à partida se poderia pressupor. Em virtude disso, depreende-se que a decisão de continuar um percurso escolar e de qual a modalidade/curso escolhido, comporta uma análise em função dos benefícios e dos riscos inerentes a cada uma das opções disponíveis. Nesta ponderação individual, estão em causa influências da posição social do jovem e das representações sociais do universo cultural familiar.

Enquanto que, os alunos pertencentes a classes sociais mais desfavorecidas são conotados com fraca “*sobrevivência*” escolar e resultados escolares de insucesso, as classes sociais mais favorecidas estão associadas a caminhos de excelência escolar e orientadas para a prossecução de estudos superiores. Neste contexto, torna-se importante equacionar a igualdade de oportunidades no sucesso escolar dos jovens, na medida em que o acesso ao sistema educativo, a progressão e o desempenho escolar está intrinsecamente relacionado com as características socioeconómicas das suas famílias (Pinto, 1995).

Tradicionalmente o sistema educativo era entendido como um espaço onde os alunos podiam progredir ou obter diplomas escolares, em função do seu mérito, das suas

características e capacidades pessoais. No entanto, esta é uma perspectiva demasiado meritocrática, pois os jovens que frequentam a escola têm origens sociais e culturais diferenciadas, com tipos de educação formal e informal diversificados, com múltiplas histórias e projectos de vida, assumindo o sistema educativo um papel demasiado neutral.

A democratização da educação e a igualdade de oportunidades, vem contribuir para aumentar as assimetrias entre jovens com diferentes origens sociais, na medida em que um sistema igualitário pode reforçar e acentuar ainda mais as diferenças existentes (Bourdieu e Passeron, 1970). A consciencialização da existência de diferentes posicionamentos sociais por parte dos jovens, deveria contribuir para a reorganização da escola, defendendo e respeitando as diferenças existentes.

O facto dos jovens serem detentores de determinados modelos culturais que variam consoante a sua classe social, gera relações desiguais perante a cultura valorizada pela instituição escolar. Segundo Pires (2000), a igualdade de oportunidades pode ser entendida segundo três prismas: por um lado, de acesso à escola/educação, por outro, de sucesso educativo, e por fim, do uso dos bens educacionais adquiridos. A igualdade de acesso à escola pressupõe que o processo de escolarização universalista conceda oportunidade a todos os jovens, de progredirem e serem detentores de percursos de sucesso educativo.

De acordo com Bourdieu e Boudon, emerge a função de selecção do sistema educativo que deriva da forma como se relaciona educação com estratificação social, assim como, igualdade de oportunidades e democratização do acesso ao ensino. Perante este quadro, pode dizer-se que a relação existente entre as condições socioeconómicas das famílias, o tipo de saberes que são veiculados pelo sistema educativo e as práticas dos actores, é geradora de processos de exclusão escolar de alunos de classes menos favorecidas e, conseqüentemente, uma sobre-representação de jovens provenientes de classes mais favorecidas.

Do ponto de vista prático, a instituição escolar reproduz as desigualdades sociais, na medida em que, utiliza uma linguagem muito próxima da utilizada pelas classes médias e alta, gerando um processo de “contraculturas” nos jovens provenientes de classes sociais desfavorecidas (Bourdieu e Boudon). Enquanto que as famílias portadoras da cultura dominante valorizam a escola, e entendem-na como uma possibilidade de aumentar os seus capitais escolares, para preservar o seu estatuto, a sua reprodução, a sua herança social, as famílias pertencentes a classes mais desfavorecidas, não detêm o mesmo capital cultural nem

as mesmas heranças sociais, e partem do pressuposto que as suas disposições são uma desvantagem que se transformará num destino pessoal.

O distanciamento cultural destes jovens (classes mais desfavorecidas) gera disposições negativas que conduzem a uma auto exclusão, ao desprezo pela escola e à interiorização do seu fracasso. Nem sempre, o investimento do Estado na generalização da escolaridade básica e na continuação para um percurso secundário de ensino ou de nível superior, contribui para o sucesso das experiências escolares, na medida em que os insucessos e o número de retenções, o desinteresse pelas matérias, os círculos de amigos, a vontade de trabalhar, de ganhar dinheiro e de conquistar a autonomia tendem a tornar-se trajectórias de exclusão escolar (Guerreiro e Abrantes, 2005).

O sucesso e as disposições dos jovens em relação à escola derivam de uma vontade de investir tempo, esforço e dinheiro, permitindo conservar ou aumentar o capital cultural. A existência ou inexistência destas predisposições reforçam os efeitos simbólicos e económicos das desigualdades de distribuição do capital cultural. Pode depreender-se que a identificação dos jovens com a escola, proporciona à partida uma facilitação no sucesso escolar.

O prosseguimento do percurso escolar dos jovens é condicionado por variáveis de carácter social, na medida em que os valores, a cultura e o modo de funcionamento do sistema educativo são geradores de uma hierarquia das escolhas escolares. Perante a desvalorização do diploma de 9º ano de escolaridade, as famílias tendem a definir como estratégia a continuidade dos seus filhos no sistema de educação/formação, com o objectivo de manter ou melhorar a posição destes no espaço social.

Esta tendência parece derivar de uma alteração nas estratégias educativas de alguns agregados familiares. Em virtude disso, interessa perceber qual tem sido papel da escola e da família na definição das escolhas escolares dos jovens.

7.1. Escolha dos Cursos e Origem Social: entre a cultura e a técnica?

As escolhas escolares e o desenvolvimento vocacional têm sido um fenómeno muito centrado no jovem e na identificação e descoberta dos seus interesses, valores e aptidões. Com efeito, pode-se depreender que a escolha do jovem e da respectiva profissão é muito mais do que um interesse ou motivação pessoal, na medida em que deriva da conjugação entre aquilo que são as suas aspirações, dos condicionalismos sociais e das modalidades/áreas

escolares que lhe são acessíveis. A “liberdade” de escolha que os jovens apresentam e as representações da escolaridade, das profissões e dos projectos, encontra-se muito condicionada pelas orientações do meio de pertença e dos recursos de que este dispõe.

O investimento que o jovem realiza nas suas escolhas e nos seus projectos é influenciado pelas experiências que são proporcionadas na sua interacção com o seu contexto social (escola, grupo de pares, comunidade, meios de comunicação social), com especial ênfase para o papel da família. Segundo Bourdieu e Passeron (1970), a origem social e o capital cultural que o jovem adquire no contexto familiar influencia à partida os projectos futuros dos jovens.

Na verdade, o contexto familiar pode gerar impactos significativos quer no desenvolvimento vocacional dos jovens, como nas suas expectativas e nas suas percepções sobre a continuidade no percurso escolar, as opções a tomar e a inserção profissional.

A distribuição social dos alunos inquiridos revela uma clara marca social e com tendências para a reprodução das diferenças e das desigualdades sociais. O nível de escolaridade⁴² dos familiares dos alunos e os recursos socioprofissionais são indicadores cruciais para aferir as condições e contextos de proveniência social, que como afirma António Firmino da Costa “*tem a ver, no plano substantivo, com a centralidade da esfera profissional e do sistema de ensino na estruturação das relações sociais contemporâneas e na distribuição diferencial de recursos e poderes, disposições e oportunidades de indivíduos, famílias e grupos*” (1999: 224).

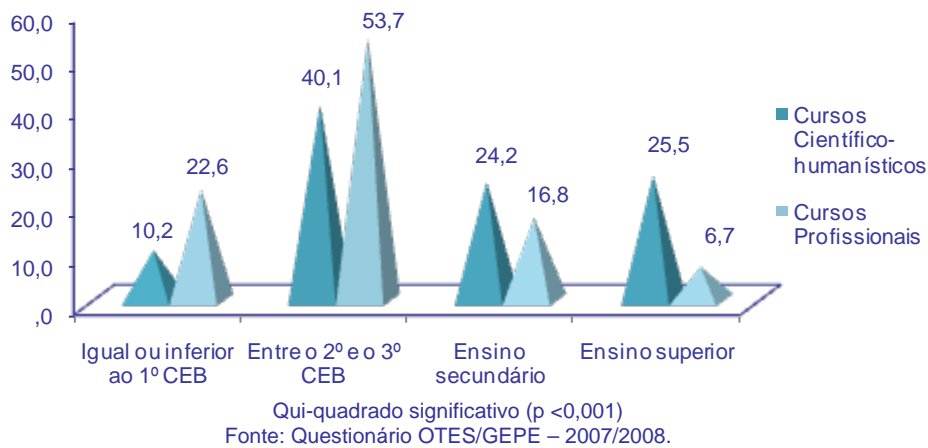
Estes indicadores foram construídos tendo como unidade de análise o grupo doméstico dos alunos, onde a partilha de recursos e estilos de vida pode assumir configurações diferenciadas e diferenciadoras nas posições que assumem no espaço social.

A maioria dos alunos dos cursos profissionais é proveniente de grupos familiares pouco escolarizados, em que mais de metade desta população apresenta uma escolaridade inferior ou igual ao 3ºCEB (76,3%), destacando-se a percentagem reduzida com uma certificação do ensino superior (6,7%), revelando que os jovens inquiridos detêm uma qualificação mais elevada que os seus familiares/responsáveis ou que estão próximos de alcançar a mesma qualificação (Gráfico 16).

⁴² Este indicador parte da combinação das variáveis “*Nível de Escolaridade*” de cada um dos familiares/responsáveis pelo aluno, atribuindo-se ao núcleo familiar o nível de escolaridade do elemento detentor de maior capital escolar (Martins, Mauritti, Costa, 2005; Mauritti, 2002). Nos casos em que o aluno identificou apenas um responsável, atribuiu-se o nível de escolaridade deste.

Comparativamente com os cursos profissionais, os familiares dos alunos dos cursos científico-humanísticos detêm maiores recursos escolares, na medida em que cerca de metade possui uma certificação escolar superior à escolaridade mínima obrigatória (49,7%).

Gráfico 16 - Nível de escolaridade dominante na família, segundo modalidades de ensino (%)



De facto, constata-se assimetrias de condição social entre os alunos de cada uma das modalidades de ensino, que se deve ao facto de serem ofertas que exercem uma atracção selectiva sobre os alunos, visível nestas duas vias de ensino: os cursos profissionais atraem alunos oriundos de famílias menos escolarizadas (escolaridade inferior ou igual ao 3º ciclo), enquanto os alunos dos cursos científico-humanísticos tendem a ser originários de famílias mais escolarizadas (ensino secundário e superior).

O posicionamento das famílias dos alunos dos cursos profissionais revela a existência de recursos escolares intermédios baixos, ressaltando a ideia de que a maioria dos alunos se encontra perante uma estratégia de mobilidade ascendente face aos seus familiares.

No entanto, o aumento das taxas de escolarização e do número de anos de escolaridade obrigatória, conjuntamente com a desvalorização dos diplomas escolares, contribui para a reprodução das posições relativas, ou seja, para a conservação das posições na estrutura social torna-se necessário um aumento dos recursos escolares (Bourdieu e Passeron, 1970).

Constatam-se as mesmas assimetrias quando se analisa a composição social dos alunos. À medida que nos aproximamos da base da pirâmide social aumenta o predomínio de alunos nos cursos profissionais e diminui a presença dos alunos dos cursos científico-humanísticos.

De facto, existem disparidades entre os alunos dos cursos científico-humanísticos que provêm de famílias com recursos económicos elevados, com forte incidência “Empregados, Dirigentes e Profissionais Liberais” e “Profissionais Técnicos e de Enquadramento”,

comparativamente com os alunos dos cursos profissionais que são detentores de uma origem socioprofissional⁴³ menos privilegiada (Gráfico 17).

Gráfico 17 - Origem socioprofissional dos alunos, por modalidade de ensino (%)



Qui-quadrado significativo ($p < 0,001$)
Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

A forte incidência dos “Empresários, Dirigentes e Profissionais Liberais” encontra-se associada a baixas qualificações, visível na dispersão dos recursos educacionais nos vários níveis de escolaridade⁴⁴. Esta é uma categoria socioprofissional muito híbrida relativamente aos níveis de escolaridade, constatando-se que existe alguma incidência de empresários com um défice de capital escolar (escolaridade inferior ou igual ao 3ºCEB).

Se, por um lado, cerca de um terço dos alunos dos cursos profissionais são originários de “Empresários, Dirigentes e Profissionais Liberais” (35,0%), por outro, cerca de metade localizam-se nas categorias assalariadas, associadas às menos providas de recursos económicos, quantitativos e organizacionais, como os “Empregados Executantes” (28,6%) e os “Operários” (16,3%).

Esta constatação vai de encontro às teorias que defendem que os alunos menos munidos de recursos escolares e económicos tendem a optar por vias profissionalmente qualificantes. Importa não menosprezar os 9,2% de alunos oriundos dos “Profissionais Técnicos e de Enquadramento” que apesar da sua presença ainda diluída, revela uma tendência para um alargamento da base social de recrutamento dos cursos profissionais que, de certo modo, está relacionado com o alargamento da incidência do insucesso escolar.

⁴³ A construção da variável origem socioprofissional baseia-se numa adaptação dos contributos de Almeida (1986), Almeida, Costa e Machado (1988) e Costa (1999). Seguindo essa linha de trabalho realizou-se um conjunto de combinações entre a variável “situação na profissão” e “profissão – Grandes Grupos Profissionais (GGP)” (IEFP, 1994) dos familiares/responsáveis pelo aluno, combinações que desembocaram em cinco categorias socioprofissionais. Para a construção desta variável procedeu-se a uma combinação das categorias socioprofissionais atribuídas a cada um dos responsáveis dos estudantes, definindo-se a “origem socioprofissional” a partir do elemento que detivesse uma posição social mais favorável. Nos casos em que existisse apenas um responsável, foi atribuída a posição social deste.

⁴⁴ Ver quadro no anexo 28.

A condição social das famílias dos alunos parece influenciar a escolha de um curso profissional existindo, no entanto, estratégias diferenciadas consoante se trate de rapaz ou rapariga. Se as famílias das raparigas apresentam reduzidos recursos escolares (26,9% com nível de escolaridade igual ou inferior ao 1º CEB), a dos rapazes possuem recursos escolares mais elevados (27,2% com escolaridade igual ou superior ao ensino secundário), apesar de cerca de metade das famílias de ambos os sexos terem entre o 2º e o 3º ciclo do ensino básico⁴⁵.

São as raparigas que apresentam menores recursos económicos, comparativamente com os rapazes, já que cerca de metade dos rapazes são oriundos dos “Empresários, Dirigentes e Profissionais Liberais” e dos “Profissionais Técnicos e de Enquadramento”, acontecendo o oposto com as raparigas, onde 51,5% pertencem aos “Empregados Executantes” e aos “Operários”⁴⁶.

Parecem predominar duas estratégias educativas distintas que variam numa relação entre sexo e os condicionalismos sociais dos alunos. As raparigas, comparativamente com os rapazes, são detentoras de escassos recursos educativos e económicos, onde a opção por um curso profissional parece ser uma alternativa para atingirem um nível escolar que lhes permita integrar o mercado de trabalho com algum tipo de qualificação escolar e profissional, deixando-lhes em aberto a hipótese de prosseguirem estudos.

As assimetrias das opções escolares: o impacto das condições sociais

A construção dos percursos escolares dos alunos é influenciada pelos condicionalismos sociais, assumindo-se a escola enquanto organização propícia para reprodução das condições sociais de partida dos alunos. A opção vocacional dos alunos inquiridos encontra-se marcada pelas suas condicionantes sociais, reflectindo dois comportamentos distintos. Se, por um lado, a área de estudo das “engenharia, indústrias transformadoras e construção” é transversal aos alunos, independentemente da posição social que ocupam, por outro lado, as restantes escolhas escolares variam de acordo com as “vocações particulares de classe”.

A diferenciação social não se verifica apenas entre os cursos profissionais e os cursos científico-humanísticos, na medida em que os cursos profissionais revelam também algumas diferenças entre escolhas dos cursos. Os alunos cujas famílias detêm fracos recursos escolares e económicos (igual ou inferior ao 1ºCEB) optam essencialmente pela grande área de estudo das “ciências sociais, comércio e direito”, “serviços” e “saúde e protecção social”, enquanto

⁴⁵ Ver quadro no anexo 29.

⁴⁶ Ver quadro no anexo 30.

os alunos cujas famílias têm uma certificação do ensino superior e recursos económicos elevados, escolhem as grandes áreas de estudo das “ciências” e das “artes e humanidades”⁴⁷.

Estas escolhas revelam uma tendência para os jovens oriundos de classes sociais menos providas de recursos optarem mais do que os restantes pelas áreas das ciências sociais, comércio, serviços e protecção social. Este comportamento por parte dos jovens é revelador de uma diferenciação social das escolhas escolares dentro do ensino profissional.

Nos alunos cujas famílias são detentoras de recursos escolares elevados, as estratégias de escolha dos cursos poderá estar relacionada com a manutenção de privilégios e estatuto assumido em áreas de estudo que são prestigiadas e valorizadas socialmente.

Segundo Gonçalves (1995), existem estruturas familiares que facilitam as escolhas dos jovens e o seu desenvolvimento vocacional, enquanto outras limitam as oportunidades de desenvolvimento vocacional. De facto, a posição social ocupada pelas famílias, a sua estrutura escolar e profissional, tende a influenciar as atitudes e comportamentos dos alunos face à escolha da modalidade de ensino e a área de estudo do curso frequentado.

7.2. O Paradoxo da Trajectória Familiar: entre o sucesso e o insucesso

O impacto exercido por factores atribuíveis às famílias, como o nível de escolaridade dos pais e a origem socioprofissional, tendem a influenciar o desempenho escolar, a escolha das modalidades de ensino/formação e as expectativas de prosseguimento de estudos. Os condicionalismos sociais e as dinâmicas familiares tende a influenciar as trajectórias escolares dos alunos.

A análise das trajectórias escolares e profissionais dos jovens remete para a reflexão sobre o papel da família no percurso escolar e nos projectos de vida futuros. A família, as relações de sociabilidade e a escola são parte integrante das escolhas escolares e da definição de projectos de vida dos jovens, que se estruturam de acordo com *“as estratégias e trajectórias de vida das famílias ou em oposição a elas; integrando referências recolhidas durante a escolarização ou, pelo contrário, primando pela sua ausência”* (Benavente et al, 1994: 122).

O desempenho escolar dos alunos relaciona-se com a origem social, pois a influência da origem nas opções é tanto maior quanto mais baixo for o desempenho escolar: se o desempenho escolar for baixo para um filho de operário e um filho de um quadro superior, o

⁴⁷ Ver quadro no anexo 31 e 32.

“efeito de dissuasão” acerca da escolha mais vantajosa acaba por se tornar muito mais incidente no filho de um operário; se o desempenho escolar for elevado, a opinião dos operários tende a ser semelhante à dos quadros superiores. Perante desempenhos escolares reduzidos, tende a existir um menor investimento por parte dos operários, pois se para os pais quadros superiores o investimento na continuidade dos estudos permite a manutenção da posição social, o mesmo não acontece com pais operários (Grácio, 1997).

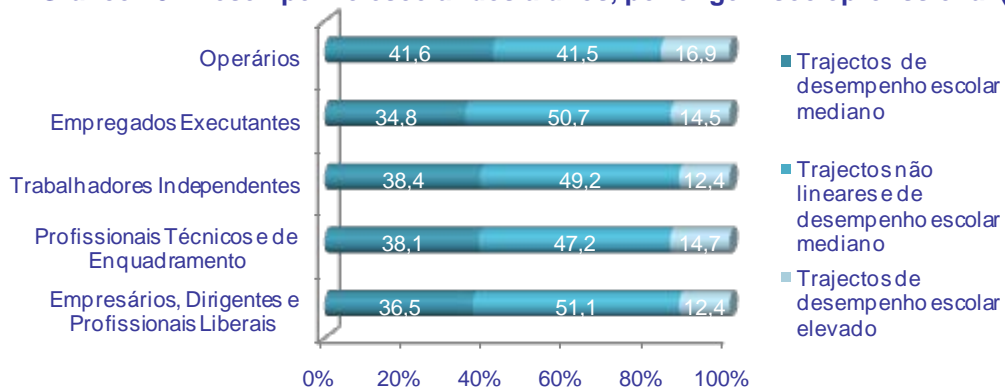
Os contextos familiares menos dotados de recursos económicos e escolares parecem ter inerentes, um conjunto de disposições que dificultam uma fácil adaptação às normas de excelência escolar (Saboga, 2005). Um bom desempenho escolar depende da aptidão dos alunos para manejarem e entenderem o código linguístico do próprio sistema de ensino, o qual se encontra mais ao alcance dos alunos que detêm maiores recursos económicos e escolares (Bourdieu e Passeron, 1970).

Os recursos que cada aluno possui podem levar os alunos a serem discriminados na escola, na medida em que, *“ao desenvolver mais facilmente afinidades com os alunos das classes sociais mais escolarizadas, e pelo contrário, ao reforçar as distâncias relativamente aos alunos oriundos de meios populares, é a própria instituição escolar que está a criar condições para o sucesso dos primeiros e o insucesso dos segundos, os quais, à medida que vão sentindo dificuldades de aprendizagem, vão interiorizando muitas vezes, uma imagem negativa de si próprios, que só diminui ainda mais as possibilidades objectivas de alcançarem resultados positivos.”* (Almeida, 1994: 125).

A origem social e a experiência escolar reflectem-se como factores determinantes na construção de um projecto de futuro, já que a classe social de pertença do jovem influencia as representações da escolaridade e das profissões, restringindo à partida as suas possibilidades de escolha. A partilha de recursos, experiências e práticas quotidianas familiares podem gerar influências nas estratégias de vida dos jovens (Mateus, 2002).

A escolha do ensino profissional parece pautar-se pela conjugação de dois factores cruciais: a origem social e o desempenho escolar durante o ensino básico (aproveitamento escolar e duração do trajecto). A probabilidade dos alunos dos cursos profissionais se terem atrasado ou de terem negativas durante o ensino básico, aumenta à medida que diminui o nível de escolaridade da sua família, facto este, já constatado em vários estudos (Gráfico 18).

Gráfico 18 - Desempenho escolar dos alunos, por origem socioprofissional (%)



Qui-quadrado significativo ($p < 0,001$)
Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Ao contrário do que seria de esperar tendem a emergir trajectos escolares de contratendência, visível no facto de em termos relativos os alunos com melhor rendimento escolar e menos atrasos no percurso escolar pertencerem a lugares desprestigiados na estrutura social (“Operários” – 58,5%), comparativamente com os alunos que são mais providos de recursos (“Empresários, Dirigentes e Profissionais Liberais” – 48,9% e “Profissionais Técnicos e de Enquadramento” – 52,8%) que apresentam trajectos menos lineares e de desempenho mediano.

As famílias menos dotadas de recursos consideram que deve existir um investimento no percurso escolar dos seus filhos, dando importância aos recursos escolares necessários para obter um certificado mínimo que lhes possibilite arranjar um emprego. Segundo Graça Pinto, “*Os projectos dos pais para o futuro dos filhos são função da condição económica da família, mas também da idade e, muito particularmente, das capacidades escolares por eles reveladas. Caso a criança apresente um aproveitamento escolar que demonstre ‘ter cabeça para os estudos’, farão todos os esforços para que chegue tão longe quanto as possibilidades económicas da família o permitam. Caso contrário, ficarão satisfeitos se os filhos atingirem um nível escolar que se revele o bastante para arranjar ‘desenrascar’ um qualquer emprego que não seja granjear a terra*”. (1998: 137).

Apesar de vários estudos evidenciarem uma relação positiva entre a origem social e o sucesso educativo dos alunos, neste estudo parecem sobressair sinais de mudança. Os alunos cujas famílias apresentam recursos económicos e escolares mais reduzidos, como é o caso dos “Operários”, são os que revelam ter o menor número de retenções e um menor número de negativas comparativamente com as restantes origens sociais.

A inexistência de atrasos no percurso escolar dos alunos com menos recursos escolares, pode revelar que a integração num curso profissional não foi entendida como uma última oportunidade para concluir o ensino secundário, mas sim como uma escolha do aluno por esta

via de ensino. As escolhas escolares e as vias de opção podem ser limitadas e restringidas em função dos condicionalismos sociais, das trajectórias percorridas, do sucesso escolar e das suas expectativas escolares e profissionais.

Os alunos com um fraco desempenho escolar e condições sociais desfavorecidas são levados a renunciar a determinadas motivações escolares e profissionais, restringindo o espaço das suas escolhas às áreas escolares mais adequadas e vocacionadas, quer ao seu desempenho escolar, como para a entrada no mercado de trabalho. Por vezes, as pressões por parte das famílias alertando para a necessidade dos jovens de origens sociais mais reduzidas ingressarem no mercado de trabalho, condiciona as suas opções escolares.

As aspirações limitadas das famílias com menos recursos escolares em relação à escola, devem-se ao facto de considerarem desde logo que os seus filhos não vão ser “doutores ou engenheiros”. As condições sociais das famílias são determinantes nas expectativas e aspirações que estas têm dos projectos escolares dos alunos, das suas escolhas e do seu desempenho escolar. *“Enquanto que as classes com capital cultural médio-alto e alto facultam aos seus filhos orientações ‘mais concretas’ e relacionadas com um futuro onde a qualidade e prestígio estão presentes, as classes populares, ao contrário, tendem a inculcar nos seus filhos uma perspectiva de futuro próximo, procurando-se diminuir os custos e adquirir proventos imediatos. Este facto terá influência não só no sucesso escolar, como também na escolha de cursos menos prestigiados e pior remunerados.”* (Martins, 1993:14).

As opções de qual o curso a seguir ficam desde logo limitadas, quer pelos recursos económicos, socioprofissionais e educacionais das famílias, como também pelo desempenho escolar ao longo do seu percurso escolar. Pode constatar-se que, apesar das reformas educativas que têm vindo a ser implementadas nos últimos anos, a ideologia democrática e a educação enquanto um direito igual para todos, tem subjacente a ideia que os alunos devem ser todos tratados da mesma forma, com o mesmo ritmo e de acordo com a mesma matriz teórica, valorizando o ensino geral e académico em detrimento de um ensino vocacional.

8. Considerações Finais

8.1. Um Olhar sobre o Perfil dos Alunos dos Cursos Profissionais

- *Perante um perfil dominante emerge a diversidade*

Apesar dos alunos dos cursos profissionais apresentarem uma elevada coesão interna, estes revelam um conjunto de clivagens que remetem para a existência de alguns fenómenos emergentes. Tendo em conta diversos estudos realizados em Portugal (Silva, 1999; Alves, 1994) pode-se caracterizar estes alunos de acordo com dois eixos centrais, a caracterização social e a trajetória escolar.

Tendo em consideração a análise realizada até este momento, constata-se que o ensino vocacional tende a ser uma opção para jovens oriundos de categorias mais desfavorecidas e que apresentam uma trajetória escolar marcada pelo insucesso escolar. A investigação tem a limitação de analisar apenas o aluno e as suas condicionantes sociais, deixando em aberto o papel que a escola assume ao longo do percurso escolar do aluno.

Se para o sistema educativo, os cursos profissionalmente qualificantes foram durante muito tempo percecionados como cursos de segunda ou terceira oportunidade, vocacionados para alunos que se sentem excluídos das fileiras académicas, o desprestígio social que advém de um tipo de ensino orientado para a integração no mercado de trabalho, acaba por ser reforçado pelo perfil dos alunos que o frequentam. Os resultados obtidos ao longo da investigação vão ao encontro dos diversos trabalhos que foram sendo produzidos nos últimos anos e que têm vindo a ser referenciados ao longo do trabalho.

Apesar do predomínio dos rapazes nesta modalidade de ensino, que vai ao encontro de estudos como o de Baudelot e Establet (1992) que evidenciam o “estereótipo do sexo” existente no universo do mercado de trabalho, assim como, na escolha da modalidade de ensino, constata-se que esta vantagem é residual, o que poderá estar relacionada com a expansão desta modalidade de ensino a nível nacional e especialmente às escolas públicas.

Os fracos recursos escolares dos familiares dos alunos (inferior ou igual ao 3ºCEB) revelam um caminho de distanciamento comparativamente aos alunos que frequentam um curso profissional permitindo-lhes obter um diploma superior ao da escolaridade obrigatória.

As trajetórias destes alunos têm inerente um duplo movimento contraditório, num processo em que “sobem socialmente” mas “descem escolarmente” (idêntico ao identificado pelo Dubet, 1991), ou seja, os alunos apesar de adquirirem uma posição social mais elevada porque os recursos escolares são superiores aos da sua família, vivenciam um decréscimo escolar, pela progressiva desvalorização dos diplomas escolares. As classes sociais mais representadas são as categorias assalariadas (operariado e empregados executantes), destacando-se no entanto o peso dos empresários, dirigentes e profissionais liberais, que não pode ser ignorado.

Embora os alunos apresentem poucas interrupções durante o seu trajecto escolar, estes revelam um percurso marcado por um percurso não linear e um fraco desempenho escolar, visível no facto de cerca de metade dos alunos se verem confrontados com a impossibilidade de transitar de ano ao longo do seu percurso escolar. Este facto vem ao encontro de Benavente e Correia (1981) que, pela sua intensidade, consideram um fenómeno efectivo de massividade, na medida em que, os alunos detêm um trajecto não linear e de desempenho escolar mediano, marcado pelo número de retenções durante o percurso escolar, uma predominância de uma média de classificações de nível 3 e de uma ou mais negativas.

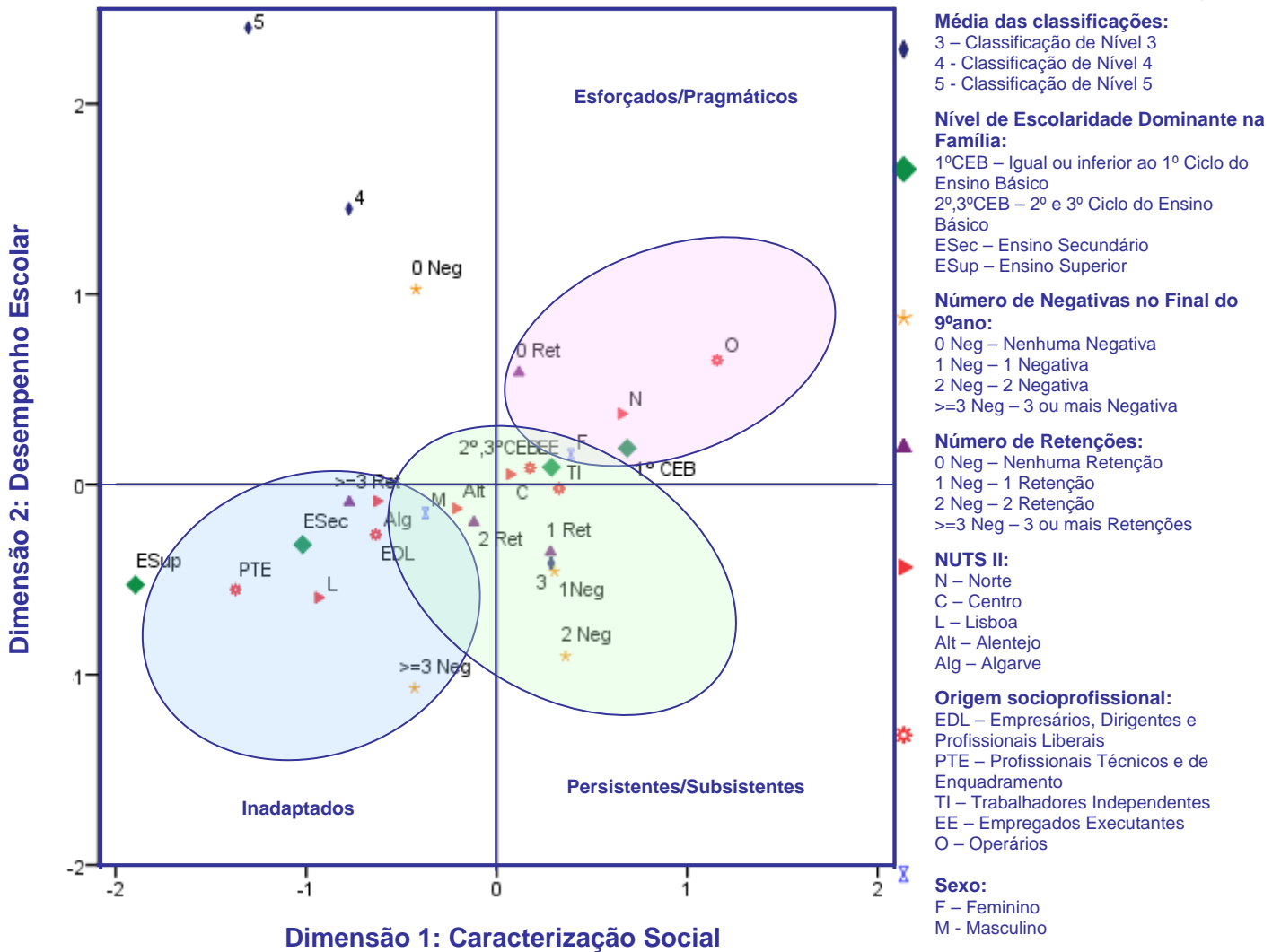
Com o objectivo de ultrapassar esta visão reducionista de uma análise da homogeneidade, numa relação tridimensional entre classes desfavorecidas/fraco desempenho escolar/cursos profissionais que legitimam e reproduzem a desvalorização desta via de ensino, procurou-se constatar se existem perfis de alunos com lógicas e estratégias diversificadas, fazendo emergir algumas diferenças daquilo que é o perfil típico do aluno que frequenta o ensino profissional. Perante a homogeneidade dos alunos dos cursos profissionais, que aparentemente parecem construir as suas trajetórias escolares excluindo-se das vias de ensino académico, pretendeu-se perceber se existe alguma heterogeneidade.

Tentou-se uma aproximação àquilo que são os perfis dos alunos que frequentam o ensino profissional à entrada do ensino secundário, recorrendo a uma análise de correspondências múltiplas. Na definição dos perfis, foram identificadas duas dimensões de análise: por um lado, a dimensão de caracterização social e territorial constituída pelo nível de escolaridade dominante na família, NUTS II, origem socioprofissional e sexo e, por outro, a dimensão do desempenho escolar ordenada pelo número de negativas, média final das classificações no 9ºano⁴⁸ e número de retenções, sendo a primeira vertente a mais importante nesta distinção.

⁴⁸ A média de nível 2 foi retirada desta análise, na medida em que representava um valor insignificante (0,4%).

De seguida, apresenta-se o gráfico onde se identificam os alunos que partilham os mesmos atributos.

Gráfico 19 - Perfil dos alunos dos cursos profissionais



Desta análise pode delimitar-se três grupos de alunos:

- 1) Os persistentes/subsistentes;
- 2) Os esforçados/pragmáticos e,
- 3) Os inadaptados.

Os alunos dos três grupos de perfis apresentam características algo distintas, como se pode observar pelo quadro seguinte:

Perfis	Caracterização social e territorial	Desempenho escolar
Persistentes/ Subsistentes	<p>Sexo: Masculino e Feminino</p> <p>Nível de escolaridade dominante na família: São sobretudo do 2º e 3º Ciclo do Ensino Básico ou inferior a este nível</p> <p>Origem socioprofissional: Essencialmente Empregados Executantes, Trabalhadores Independentes e Empresários, Dirigentes e Profissionais Liberais</p> <p>NUTS II: Centro, Alentejo e Algarve</p>	<p>Número de retenções: Entre 1 e 2 retenções</p> <p>Número de Negativas: Entre 1 e 2 negativas</p> <p>Média final das classificações às disciplinas: Média final das classificações de nível 3</p>
Esforçados/ Pragmáticos	<p>Sexo: Feminino</p> <p>Nível de escolaridade dominante na família: Igual ou inferior ao 1º Ciclo do Ensino Básico</p> <p>Origem socioprofissional: Operários</p> <p>NUTS II: Norte</p>	<p>Número de retenções: Nenhuma retenção</p>
Inadaptados	<p>Sexo: Masculino</p> <p>Nível de escolaridade dominante na família: Ensino Secundário e Superior</p> <p>Origem socioprofissional: Profissionais Técnicos de Enquadramento e Empresários, Dirigentes e Profissionais Liberais</p> <p>NUTS II: Lisboa</p>	<p>Número de retenções: 3 ou mais retenções</p> <p>Número de Negativas: 3 ou mais negativas</p>

A não linearidade dos percursos e o fraco desempenho escolar dos alunos, tendem a surgir associados aos Empregados Executantes e Trabalhadores Independentes, com baixos recursos educacionais (contextos familiares cujo nível educacional dominante o 2º e o 3º ciclo), levando a que estes alunos possam ser identificados como “*persistentes/subsistentes*”, pois apesar das adversidades das suas condicionantes sociais e escolares, eles continuam a permanecer no sistema de ensino na tentativa de aumentar as suas qualificações escolares e profissionais.

No entanto, os outros dois perfis tendem a apresentar uma relação algo inversa: - Alunos do sexo masculino, com recursos sociais vantajosos, onde predominam percursos de desempenho escolar reduzidos e não lineares com tendência para um processo de mobilidade

social descendente denominados os “*inadaptados*”, já que apesar da vantagem ao nível dos recursos educacionais, tendem a não se adaptar à escola evidenciando um percurso escolar conturbado; - Alunos do sexo feminino, provenientes de famílias cujos recursos económicos e escolares são reduzidos, prevalecendo um percurso de desempenho escolar linear, designados de “*esforçados/pragmáticos*”, na medida em que, apesar das suas fracas origens sociais, apresentam um percurso de desempenho escolar médio e contínuo, optando por este curso que em primeira instância permite integrar de imediato o mercado de trabalho com algum tipo de qualificação profissional, numa tentativa de ascensão social.

Esta pesquisa apesar de comprovar em larga medida aquilo que têm sido as conclusões de diversos estudos realizados nesta área, revelou que os projectos escolares e profissionais dos alunos tendem a ser definidos de acordo com diferentes estratégias educativas familiares, visível sobretudo na relação entre género, origem socioprofissional, nível de escolaridade e região.

Como se pôde constatar anteriormente, apesar da aparente homogeneidade existente entre os alunos que frequentam os cursos profissionais e da visão reducionista que considera estes alunos excluídos do sistema numa relação de causalidade entre classes baixas/fraco desempenho escolar/cursos profissionais, foi possível identificar dois perfis com características algo distintas, mostrando dentro da homogeneidade alguma diversidade que parece revelar estratégias diferenciadas.

No entanto, deve-se ter em consideração que o sintoma de mudança identificada no perfil dos alunos pode ser uma realidade implícita e específica a este processo de inquirição, não podendo ser extrapolado para o universo. Por outro lado, este poderá ser um fenómeno emergente nos cursos profissionais, de certo modo relacionado com a expansão desta modalidade de ensino nos últimos anos em termos de quantidade da oferta e do alargamento às escolas públicas. A identificação destes grupos, não negligencia o facto das escolhas dos alunos estarem relacionadas com o seu passado e com os seus projectos futuros. O projecto de vida que os alunos pretendem concretizar não é uma opção voluntarista nem descontextualizada, na medida em que este se encontra assente numa história social e escolar.

8.2. Adversidades de um ensino vocacional em clara expansão

• *Traços de continuidade mas sintomas de mudança*

Se no passado o ensino profissional era um meio de selecção escolar precoce, de espectro estreito, sem grandes possibilidades de acesso ao ensino superior e reproduzindo a origem social dos alunos, hoje em dia existem sinais de mudança. As representações sociais que foram sendo construídas em torno deste tipo de ensino, juntamente com um fraca divulgação das escolas e do sistema de orientação escolar/profissional, influenciaram de forma decisiva as escolhas dos jovens e das suas famílias que tendem a optar mais por cursos científico-humanísticos de carácter geral, em detrimento dos cursos do ensino profissional. No entanto, com a reforma do ensino secundário e o impulso da Iniciativa Novas Oportunidades, o ensino profissional tem registado, um aumento deste tipo de oferta nas escolas, quer públicas como privadas, e uma procura crescente por parte dos jovens e das suas famílias.

As escolhas dos jovens tendem a estar marcadas e influenciadas, quer por variáveis sociais, como de excelência escolar (como vimos anteriormente). A opção por um curso profissional encontra-se numa relação dual entre condições sociais e desempenho escolar. O entrecruzar das determinantes sociais com o desempenho escolar do aluno parece contribuir para a emergência de grupos distintos com características muito específicas.

Como a investigação demonstra, perante alunos oriundos de famílias com elevados recursos económicos e escolares mas com um trajecto não linear marcado por retenções ao longo do percurso escolar, a opção por um curso profissional parece uma fuga a um ensino demasiado teórico e pouco prático; enquanto que para alunos com fracos recursos mas com um desempenho escolar linear e mediano, a opção por um curso profissional parece revelar-se como uma escolha que permite a integração no mercado de trabalho com uma certificação escolar e profissional. O prosseguimento de estudos parece ser uma opção em aberto para ambas as situações, independentemente das dificuldades que podem vir a sentir.

A desvalorização actual dos diplomas tende a valorizar a permanência dos alunos no sistema de educação/formação na tentativa de manter ou melhorar a sua posição no espaço social. Este fenómeno contribui de certa forma para uma alteração das estratégias educativas das famílias, que procuram prolongar a escolaridade dos seus filhos. Neste campo de acção, as famílias com fracos recursos económicos e educacionais tendem a apostar no sistema de educação, considerando o ensino profissional uma possibilidade de alargamento da

escolaridade, servindo de “*trampolim*” para a integração no mercado de trabalho. As famílias e os alunos parecem estar a aderir a esta modalidade de ensino empenhando-se na realização de um projecto escolar futuro mais prolongado e estruturado à margem da fileira académica.

A fraca identificação dos alunos com a escola tradicional levou-os a optar por um curso profissional enquanto opção alternativa que lhes possibilita a conclusão do nível de ensino secundário com uma certificação escolar e profissional que possibilita a integração no mercado de trabalho ou a opção pelo prosseguimento de estudos, numa vertente menos académica e mais vocacional/prática.

A participação das raparigas no sistema de ensino/formação tem vindo a aumentar, sendo já maioritária quer em Portugal como em vários países. As raparigas tendem a estar mais presentes no sistema nacional de ensino e a serem mais bem sucedidas nas realizações escolares com um desempenho escolar de destaque. Apesar da primazia dos rapazes sobre as raparigas na escolha de um curso profissional (referenciada em alguns estudos), esta é uma tendência que neste estudo acaba por se desvanecer. O investimento das raparigas, que perante um percurso escolar linear e de desempenho escolar mediano acabam por apostar nesta modalidade de ensino, parece apresentar-se como uma estratégia para famílias que não podem investir no prosseguimento de estudos, mas que ao mesmo tempo consideram necessário a aprendizagem de uma profissão que permita facilitar a integração no mercado de trabalho.

• *O caminho para atenuar as dicotomias: entre um ensino académico e um ensino vocacional*

O sistema de ensino tende a organizar-se numa lógica de prosseguimento de estudos para o ensino superior, originando esta valorização, uma discriminação desde logo para os alunos com uma aptidão mais prática, menos conceptual e menos teórica, levando a que muitos jovens abandonem a escola sem um certificado escolar e sem uma qualificação profissional que lhes permita uma ascensão social consistente. Ao privilegiar o prosseguimento de estudos em detrimento de uma inserção na vida activa, o sistema de ensino está a contribuir para o insucesso, marginalização, resistência e abandono escolares, desmotivando os alunos cujo projecto escolar e profissional não passa pela obtenção de um curso superior mas sim pelo gosto ou pela necessidade de iniciar uma actividade profissional.

Ao prevalecer uma cultura académica, os projectos escolares e profissionais dos alunos ficam subordinados à necessidade de obtenção de um diploma, que se afigura como monopolizador do sucesso social.

Apesar da diversificação das ofertas de ensino/formação disponibilizadas pelo sistema de ensino, e do apelo para a igualdade de oportunidades muitas vezes anunciada, tende a existir um estreitamento nas opções, uma segmentação e uma selecção dos alunos, predominando uma valorização social das competências teórico-académicas.

A aposta dos últimos anos na diversificação das ofertas de ensino, pensada e adequada a uma diversidade de públicos, com o objectivo de oferecer a oportunidade de escolha a todos os alunos, no fundo, acaba por continuar a prevalecer o predomínio de um ensino académico onde o leque de escolhas futuras é mais abrangente.

A desvalorização do ensino profissional (existente desde a sua implementação) contribui para o facto de existirem poucos profissionais em Portugal com cursos profissionalizantes, detentores de conhecimentos específicos e práticos de um ofício em particular. Os currículos fortemente teórico-académicos, gera nos alunos com apetência prática e gosto pelo saber-fazer, desmotivação no investimento de um projecto escolar.

O fraco desempenho dos alunos tende a estar relacionado com o facto de o sistema de ensino não se adaptar à heterogeneidade de características destes, originando, na maioria das vezes, um comportamento de indisciplina e a perda de respeito pelos valores escolares. A sobrevalorização do ensino geral contribui para reforçar o investimento no trabalho escolar por parte dos alunos provenientes de contextos sociais favorecidos que se identificam facilmente com a cultura escolar, mas tende a gerar situações de insucesso, indisciplina e abandono escolar por parte dos alunos oriundos de famílias menos providas de recursos.

Apesar de predominar ainda um preconceito social, pelo facto do ensino profissional não ter como princípio base a passagem para o ensino superior, face ao grande investimento e expansão gradual desta oferta de ensino/formação começam a verificar-se sintomas de mudança na receptividade desta modalidade de ensino.

A expansão desta modalidade de ensino revela-se uma oportunidade para o sistema educativo e para os alunos, possibilitando a conclusão do ensino secundário numa dupla vertente: a integração no mercado de trabalho e/ou o prosseguimento de estudos. Quer para os alunos com desempenho escolar reduzido, como para os jovens que pretendem integrar o mercado de trabalho no imediato (optando por não prosseguir para o ensino superior), o

ensino profissional parece apresentar-se como uma opção viável, permitindo adquirir mais recursos escolares integrando o mercado de trabalho com uma qualificação profissional.

A passagem de uma cultura puramente académica, para uma situação de conjugação entre esta e um percurso mais especializado, pode vir a colmatar algumas insuficiências existentes actualmente em Portugal ao nível de técnicos com níveis médios de formação. O investimento nos cursos profissionais veio proporcionar um alargamento do ensino vocacional em Portugal, aproximando-o de outros países da União Europeia, onde este tipo de ensino prevalece sobre o ensino geral.

Face às diferentes expectativas e interesses dos alunos no prosseguimento para o ensino secundário, a opção entre uma via de ensino mais académica ou mais técnica viabiliza a conclusão do ensino secundário e a obtenção de um diploma, contribuindo para um maior desempenho escolar e redução do abandono escolar, dotando os alunos para futuros profissionais mais vocacionados face às suas apetências.

Perante diferentes expectativas e diferentes aptidões, a expansão do ensino profissional deve ser valorizada, tal como já aconteceu noutros países europeus, abandonando o estigma de que este é um ensino desprestigiado de segunda oportunidade.

▪ ***Perante a possibilidade de prosseguimento de estudos, prevalece a visão instrumental sobre o conhecimento geral***

O actual momento é caracterizado pela afirmação de novas opções dos alunos e das suas famílias no âmbito da educação e formação, no qual a aposta nos percursos profissionalmente qualificantes no sistema de ensino /formação português segue a tendência existente na União Europeia. Portugal face à sua condição de parceiro, nos últimos anos tem procurado reforçar as fileiras de ensino profissional de acordo com os sistemas de educação/formação desenvolvidos na União Europeia.

A adopção de uma concepção instrumental de educação, subjacente às linhas de actuação da política educativa recente, tem levantado algumas críticas. As críticas existentes em Portugal devem-se à valorização dos saberes práticos que privilegiam uma relação de educação/economia, colocando num patamar inferior os saberes gerais vocacionados para a trilogia, educação/democracia/cidadania.

O sistema educativo português tende a caminhar para um aumento da frequência da escolaridade pós-obrigatória, que pode ser originária no esforço das famílias apostarem na manutenção da sua posição social, assumindo-se o ensino profissionalizante como uma aposta de ensino/formação que oferece alguma garantia. Os dados demonstram que a possibilidade dos alunos aprenderem uma profissão aliado ao facto de existir a possibilidade de prosseguimento de estudos, parece contribuir para que esta modalidade de ensino seja perspectivada como um duplo investimento.

A predisposição dos alunos para o prolongamento de estudos é um bom indicador, da capacidade que estes cursos parecem ter actualmente, em atrair alunos para o universo escolar, contribuindo para a (re)definição de projectos e expectativas escolares futuras. As potencialidades deste curso revelam um grande desafio, na medida em que contribuiu para reconsiderar a incompatibilidade que tradicionalmente predominava, entre uma via de ensino vocacional e uma via académica.

Parece que a aposta numa fileira de ensino vocacional menos prestigiada, é não só um investimento num percurso escolar ascendente, mas também a inserção na vida activa, contribuindo para aumentar as “oportunidades possíveis”. No entanto, quando se reflecte sobre a possibilidade de prosseguimento de estudos, as “oportunidades possíveis” variam consoante a modalidade de ensino em análise. Apesar da igualdade de oportunidades inerente às diferentes modalidades de ensino, a importância que atribuem à formação geral gera alguma complexidade na aplicação prática dos processos de aprendizagem. O estatuto que a formação geral detém leva a uma reflexão sobre o paradigma da igualdade de oportunidades ao nível do ensino profissional no sistema de educação/formação.

Face à importância dada à formação geral, os cursos profissionais vêm-se confrontados com sérias dificuldades por dar primazia a competências técnicas. O tipo de ensino ministrado, onde primam os conhecimentos mais práticos, dificulta a passagem para o ensino superior, sem existir um investimento exterior. Apesar de existir a possibilidade de prosseguimento de estudos para os alunos que frequentam um curso profissional, numa lógica que visa proporcionar a igualdade de oportunidades, a realidade dificilmente facilitará uma situação tão linear. Entre os princípios instituídos na lei e os conhecimentos/competências efectivas que os alunos adquirem, existem sérias limitações na implementação do princípio da igualdade de oportunidades.

A desvalorização da formação geral, para além de pôr em causa o prosseguimento de estudos, maximiza a aquisição de competências técnicas e sociais essenciais para o desempenho de uma profissão, colocando em causa a aprendizagem de conhecimentos conceptuais que favoreçam a construção de um saber mais teorizado.

Perante a responsabilização do Estado ao alargar a oferta do ensino vocacional, disponibilizando este tipo de oferta nas escolas públicas, parece caminhar para o reconhecimento desta via de ensino como uma possibilidade efectiva, valorizando o ensino profissional. Actualmente é necessário repensar o trabalho desenvolvido entre as escolas, o aluno e a sua família, onde a orientação parece ser um contributo inevitável para uma escolha consciente por esta via de ensino.

Fica por aprofundar a emergência de uma realidade, onde parecem sobressair, por um lado, alunos que apesar de serem detentores de uma origem social elevada revelam algum atraso no percurso escolar optando por esta via de ensino e formação, e por outro, alunos que apesar de apresentarem uma origem social mais reduzida, detêm um bom desempenho escolar à entrada do ensino secundário, e optam desde logo por um curso profissional. Por detrás da aparente homogeneidade dos alunos que frequentam um curso profissional, parecem surgir estratégias familiares diversificadas.

Bibliografia

- Abrantes, Pedro (2008), *Os Muros da Escola: Distâncias e Transições entre Ciclos de Ensino*, Tese de Doutoramento, Lisboa, ISCTE.
- Almeida, Ana Nunes de (2005), “O que as famílias fazem à escola ... pistas para um debate”, em *Análise Social*, Lisboa, vol. XL, nº 176, pp. 579-593.
- Almeida, Ana Nunes de, e Maria Manuel Vieira (2006), *A Escola em Portugal: Novos Olhares, Outros Cenários*, Lisboa, Instituto de Ciências Sociais.
- Almeida, João Ferreira de (1986), *Classes Sociais nos Campos: camponeses parciais numa região do noroeste*, Lisboa, Instituto de Ciências Sociais.
- Almeida, João Ferreira de (1994), *Introdução à Sociologia*, Lisboa, Universidade Aberta.
- Almeida, João Ferreira de, António Firmino da Costa, e Fernando Luís Machado (1988), “Famílias, estudantes e universidade - painéis de observação sociográfica”, em *Sociologia, Problemas e Práticas*, Oeiras, Celta Editora, nº 4, Maio, pp. 11-44.
- Alves, José Matias (1996), *Modos de organização, direcção e gestão das escolas profissionais. Um estudo de quatro situações*, Porto, Porto Editora.
- Alves, Natália (1994), *A formação Profissional Inicial: Dos Processos de Construção da Oferta às Estratégias Individuais da Procura*, Tese de Mestrado, Lisboa, ISCTE.
- Alves, Natália (1998), “Escola e Trabalho: atitudes, projectos e trajectórias”, em Cabral, Manuel Villaverde, e José Machado Pais, *Jovens portugueses de hoje*, Oeiras, Celta Editora, pp. 53-133.
- Alves, Natália, Belmiro Cabrita, e Rui Gomes (1996), *A escola e o espaço local. Políticas e actores*, Lisboa, Instituto de Inovação Educacional.
- Alves, Natália, e Rui Canário (2004), “Escola e exclusão social: das promessas às incertezas”, em *Análise Social*, Lisboa, vol. XXXVIII, nº 169, pp. 981-1010.
- Alves, Mariana Gaio (2005), “A inserção profissional de diplomados do ensino superior numa perspectiva educativa”, em *Revista Europeia: Formação Profissional*, Cedefop, nº 34, pp.31-44.
- Antunes, Fátima (1998), *Políticas Educativas para Portugal, anos 80-90. O debate acerca do ensino profissional na escola pública*, Lisboa, Instituto de Inovação Educacional.

- Antunes, Fátima (2000), “Novas instituições e processos educativos. A reforma portuguesa do ensino secundário no contexto comunitário (1988-1996)”, em Pacheco, José Augusto, *Políticas educativas. O neoliberalismo em educação*, Porto, Porto Editora.
- Antunes, Fátima (2001), “Os locais das escolas profissionais: Novos papéis para o Estado e a europeização das políticas educativas”, em Stoer, Stephen, *Transnacionalização da educação: da crise da educação à educação da crise*, Porto, Edições Afrontamento.
- Azevedo, Joaquim (1991), *Educação Tecnológica nos anos 90*, Porto, Edições Asa.
- Azevedo, Joaquim (1999a), *Sair do Impasse. Os Ensinos Tecnológico e Profissional em Portugal*, Porto, Edições Asa.
- Azevedo, Joaquim (1999b), *Voos de Borboleta, Escola, Trabalho e Profissão*, Porto, Edições Asa.
- Azevedo, Joaquim (2000), *O ensino secundário na Europa*, Porto, Edições Asa.
- Barroso, João, e Sofia Viseu (2003), “A emergência de um mercado educativo no planeamento da rede escolar: de uma regulação pela oferta a uma regulação pela procura”, em *Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 24, nº 84, pp. 897-921.
- Baudelot, Christian, e Roger Establet (1992), *Allez les filles!*, Paris, Éditions du Seuil.
- Benavente, Ana, e António Pinto Correia (1981), *Obstáculos ao sucesso na escola primária*, Lisboa, IED
- Benavente, Ana, Jean Campiche, Teresa Seabra, e João Sebastião (1994), *Renunciar à Escola - o abandono escolar no Ensino Básico*, Lisboa, Fim de Século.
- Bourdieu, Pierre, e Jean-Claude Passeron (1970), *A reprodução – Elementos para uma teoria do sistema de ensino*, Lisboa, Editorial Veja.
- Cabrito, Belmiro Gil (1994), *Formações em Alternância: Conceitos e Práticas*, Lisboa, EDUCA.
- Carvalho, Helena (2004), *Análise Multivariada de Dados Qualitativos. Utilização da HOMALS com o SPSS*, Lisboa, Edições Sílabo.
- Cavaco, Carmen, Clara Correia, e Filomena Faustino (2000), “Relação entre a Escola e o Mercado de Emprego Envolvente: Uma Problemática em Permanente Evolução”, em *Revista Sociedade e Trabalho*, Lisboa, nº 10, pp. 53-67.
- Costa, António Firmino (1999), *Sociedade de Bairro*, Oeiras, Celta Editora.
- Duarte, Maria Isabel (2000), *Alunos e Insucesso Escolar: Um mundo a descobrir*, Lisboa, Instituto de Inovação Educacional - Ministério da Educação.

- Duarte, Maria Isabel, Cristina Roldão, David Nóvoas, Susana Fernandes, e Teresa Duarte (2008), *Estudantes à Entrada do Secundário*, Observatório dos Trajectos dos Estudantes do Ensino Secundário/Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação – Ministério da Educação.
- Durut-Bellat, Marie (1990), *L'Ecole des filles:quelle formation pour quels roles sociaux?*, Paris, L'Harmattan.
- Durut-Bellat, Marie (1988), *Le fonctionnement de l'orientation: genese des inégalités sociales à l'école*, Lausanne, Delachaux et Niestlé.
- Eurydice (1995), *A luta contra o insucesso escolar: um desafio para a construção europeia*, Lisboa, Departamento de Programação e Gestão Financeira do Ministério da Educação, Programa Educação para Todos.
- Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação (2005), *Estatísticas da Educação 2003/04*, Lisboa, Ministério da Educação.
- Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação (2006), *Estatísticas da Educação 2004/05*, Lisboa, Ministério da Educação.
- Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação (2007), *Estatísticas da Educação 2005/06*, Lisboa, Ministério da Educação.
- Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação (2008), *Estatísticas da Educação 2006/07*, Lisboa, Ministério da Educação.
- Gomes, Carlos Alberto (1987), “A interacção selectiva na escola de massas”, em *Sociologia, Problemas e Práticas*, Oeiras, Celta Editora, nº 3, pp. 35-49.
- Gomes, Rui (1993), *Culturas de escola e identidades dos professores*, Lisboa, Educa.
- Gonçalves, Carlos Manuel (1995), “Orientação Vocacional e Família”, em *Revista Noesis*, nº35, Julho/Setembro, pp.32-41.
- Grácio, Sérgio (1986), *Política educativa como tecnologia social. As reformas do Ensino Técnico de 1948 a 1983*, Lisboa, Livros Horizonte.
- Grácio, Sérgio (1997), *Dinâmicas da escolarização e das oportunidades individuais*, Lisboa, Educa.
- Grácio, Sérgio (2000), “Educação e emprego: reflexões suscitadas pela semana da juventude”, em *Educação, formação e trabalho: debate promovido pela presidência da república*, Lisboa, Imprensa Nacional Casa da Moeda, pp. 129-138.

- Grupo de Avaliação e Acompanhamento da Implementação da Reforma do Ensino Secundário – GAAIRES (2007), *Estudo de Avaliação e Acompanhamento da Implementação da Reforma do Ensino Secundário - 4º relatório*, Lisboa, ISCTE.
- Guerreiro, Maria das Dores, e Pedro Abrantes (2005), “Como tornar-se adulto: processos de transição na modernidade avançada”, em *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, São Paulo, vol. 20, nº 58, pp. 157-175.
- Guichard, Jean (1993), *L’Ecole et les représentations d’avenir des adolescents*, Paris, PUF.
- Instituto de Emprego e Formação Profissional (1994), *Classificação Nacional de Profissões*, Lisboa.
- Maroco, João (2007), *Análise estatística com utilização do SPSS*, 3ª edição, Edições Sílabo.
- Marques, Maria Margarida (1994), *A decisão política em educação. O partenariado sócio-educativo como modelo decisional. O caso das escolas profissionais*, Porto, Edições Afrontamento.
- Mateus, Sandra (2002), “Futuros Prováveis: Um olhar sociológico sobre os projectos de futuro no 9ºano”, em *Sociologia, Problemas e Práticas*, Oeiras, Celta Editora, nº39, pp. 117-149.
- Martins, António (1993), “Insucesso Escolar e Apoio Sócio-Educativo”, *Cadernos de Análise Sócio-Organizacional da Educação*, Aveiro, nº4, pp. 9-24.
- Martins, António, Luis Pardal, e Carlos Dias (2005), “Ensino Técnico e Profissional: Natureza da Oferta e da Procura”, em *Interacções*, nº 1, pp. 77-97, (<http://www.eses.pt/interaccoes>).
- Martins, Susana Cruz, Rosário Mauritti, e António Firmino da Costa (2005), *Condições socioeconómicas dos estudantes do ensino superior em Portugal*, Lisboa, Direcção Geral do Ensino Superior – Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior.
- Matos, Madalena, Isabel Duarte, e Maria José Maranhão (2003), *Identificação de Riscos Educativos no Ensino Básico*, Lisboa, Conselho Nacional de Educação.
- Mauritti, Rosário (2002), “Padrões de vida dos estudantes universitários nos processos de transição para a vida adulta”, em *Sociologia, Problemas e Práticas*, Oeiras, Celta Editora, nº 39, pp. 85-116.
- Mejer, Lene, e Eric Gere (2008), “Education in Europe – Key Statistics 2006”, em *Population and Social conditions*, Eurostat, nº 42, pp. 3.

- Ministério da Educação e Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social (2005), *Novas Oportunidades*, Iniciativa no âmbito do Plano Nacional de Emprego e do Plano Tecnológico, Lisboa, Ministério da Educação e Ministério do Trabalho e da Segurança Social.
- Ministério da Educação (2003), *Documento Orientador da Revisão Curricular do Ensino Profissional*, Lisboa.
- Ministério da Educação (2003), *Reforma do Ensino Secundário – Linhas Orientadoras da Revisão Curricular*, Lisboa.
- Neves, Oliveira das, Paulo Pedroso, e Nelson Matias (1993), *O Sistema de Aprendizagem em Portugal*, Lisboa, Instituto de Emprego e Formação Profissional.
- OCDE (1989), *O ensino da Sociedade Moderna*, Porto, Edições Asa.
- OPES (2001), *As Saídas do Ensino Secundário. Que Expectativas?*, Lisboa, Ministério da Educação.
- Pais, José Machado (2001), *Ganchos, Tachos e Biscates. Jovens, Trabalho e Futuro*, Porto, Âmbar.
- Pedroso, Paulo, Francisco Jacinto, Luísa Oliveira, Nelson Matias, e Tânia Cardoso (2007), “Estratégia para o Desenvolvimento do Ensino Profissional e para o seu Novo Modelo de Financiamento”, *Expansão do sistema de oferta profissionalmente qualificante (ESOPQ) - Relatório Final*, Lisboa, ISCTE.
- Peneiras, Mário S. M. (2003), *Modalidades de transição para a vida activa dos jovens diplomados do ensino profissionalizante*, Tese de Mestrado, Lisboa, ISCTE.
- Perrenoud, Philippe (1995), *O Ofício de Aluno e o Sentido do Trabalho Escolar*, Porto, Porto Editora.
- Pinto, Conceição Alves (1995), *Sociologia da Escola*, McGraw-Hill, Lisboa.
- Pinto, Graça (1998), *O trabalho das Crianças*, Celta, Lisboa.
- Pinto, José Madureira (1991), “Escolarização, relação com o trabalho e práticas sociais”, em Stoer, Stephen, *Educação, Ciências Sociais e Realidade Portuguesa, Uma abordagem multidisciplinar*, Porto, Afrontamento.
- Pires, Eurico Lemos (2000), *Nos meandros do labirinto escolar*, Oeiras, Celta Editores.
- Saboga, Ana Rute (2005), *Jovens, Escola e Empresa*, Dissertação de Mestrado, Lisboa, ISCTE.

- Sarmiento, Manuel Jacinto (1991), *As políticas de formação e a formação das políticas*, Comunicação apresentada à Conferencia Nacional Novos Rumos para a educação tecnológica e profissional, Porto, GETAP.
- Silva, Cristina Gomes (1999), *Escolhas Escolares, Heranças Sociais*, Celta Editora, Oeiras.
- Simões, João Formosinho (1988), “Organizar a escola para o sucesso educativo”, em *Portugal: Ministério da Educação, Medidas que promovam o sucesso educativo*, Lisboa, Gabinete de Estudos e Planeamento.
- Terrail, Jean-Pierre (1992), “Destins scolaires de sexe: une perspective historique et quelques arguments”, em *Population*, nº 3, pp. 645-676.
- Wall, Karin (org.) (2005), *Famílias em Portugal*, Lisboa, Instituto de Ciências Sociais.
- Worsley, Peter (1983), *Introdução à sociologia*, Lisboa, Publicação Dom Quixote.
- Vieira, Maria Manuel, Joaquim Pintassilgo, e Benedita Melo (2003), *Democratização Escolar. Intenções e Apropriações*, Centro de Investigação em Educação, Lisboa, Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa.
- Yarnold, Paul, e Grimm Laurence, *Reading and Understanding More Multivariate Statistics*, Washington, DC, American Psychology Association.

LEGISLAÇÃO

Lei nº46/86, de 14 de Outubro, Lei de Bases do Sistema Educativo

Decreto-Lei nº26/89 do DR 1ª Série – nº18, de 21 de Janeiro de 1989

Decreto-Lei nº286/89, DR 1ª Série – nº198, de 29 de Agosto de 1989

Decreto-Lei nº172/91, DR 1ª Série – nº107 – A, de 10 de Maio de 1991

Decreto-Lei nº115/98, DR 1ª Série – nº102 – A, de 4 de Maio de 1998

Decreto-Lei nº74/2004, DR 1ª Série I – nº 73 – A, de 26 de Março de 2004

Decreto-Lei nº24/2006, DR 1ª Série I – nº 26 – A, de 6 de Fevereiro de 2006

Despacho nº 14 272 do DR 2ª Série – nº 128, de 5 de Julho de 2007.

Despacho Conjunto nº 453/2004, DR 2ª Série - nº 175, de 27 de Julho de 2004.

Despacho Normativo nº 1/2005, DR 1ª Série – B - nº 3, de 5 de Janeiro de 2005.

Despacho Normativo nº 28/2007, DR 2ª série — nº 149, de 3 de Agosto de 2007.

Portaria nº 550-C/2004, DR 1ª Série I - suplemento – nº 119 – B, de 21 de Maio de 2004

Portaria nº 797/2006, DR 1ª Série I – nº154, de 10 de Agosto de 2006

Anexos

Anexo 1 - Formulário do Inquérito por Questionário

“Estudantes à Entrada do Nível Secundário de Ensino”

Ano lectivo 2007/2008

Este questionário foi aplicado pelo Observatório de Trajectos dos
Estudantes do Ensino Secundário

Este questionário teve como Público-alvo os alunos do ensino secundário das seguintes modalidades de ensino:

- 10º Ano dos Cursos Científico-Humanísticos
- Cursos de Educação e Formação (Formação Complementar e Tipo 4)
- 1º Ano dos Cursos Profissionais
- 10º Ano dos Cursos Tecnológicos
- 10º Ano do Ensino Artístico Especializado (Artes visuais e audiovisuais)

OBSERVATÓRIO DE TRAJECTOS DOS ESTUDANTES DO ENSINO SECUNDÁRIO (OTES)



Olá,
Gostaríamos de agradecer a tua colaboração na resposta a este questionário.
O questionário é confidencial, por isso a escola não terá acesso às tuas respostas.
Na sala estão professores que te podem auxiliar em todas as dúvidas que tiveres.

MÓDULO I - CARACTERIZAÇÃO SOCIAL

Nome Completo

1 - Sexo

1. Masculino
2. Feminino

2 - Data de nascimento

Dia	Mês	Ano
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

3 - Qual é a tua nacionalidade? Caso tenhas dupla-nacionalidade, refere as duas.

1 _____

2 _____

4 - Em que país nasceste?

5 - Em tua casa tens:

Responde a apenas uma opção por alínea

- | | Não | Sim e utilizo | Sim mas não utilizo |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1. Espaço próprio para estudar (secretária, etc.) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2. Computador que possas usar para trabalhos escolares | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3. Ligação à Internet | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4. Livros para te ajudarem com os teus trabalhos escolares (ex: História, Literatura, Poesia, etc.) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5. Dicionários e/ou enciclopédias | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

6 - Das seguintes situações, selecciona a que mais se assemelha à tua realidade familiar.

Escolhe apenas uma opção

- | | |
|--|--------------------------|
| 1. Vivo com os meus pais | <input type="checkbox"/> |
| 2. Vivo só com a minha mãe | <input type="checkbox"/> |
| 3. Vivo só com o meu pai | <input type="checkbox"/> |
| 4. Vivo com a minha mãe e o meu padrasto | <input type="checkbox"/> |
| 5. Vivo com o meu pai e a minha madrasta | <input type="checkbox"/> |
| 6. Vivo com outros familiares/pessoas que não os meus pais | <input type="checkbox"/> |
| 7. Vivo numa instituição | <input type="checkbox"/> |
| 8. Outras situações | <input type="checkbox"/> |

7 - Qual é a condição principal perante o trabalho da pessoa ou das pessoas responsáveis por ti? Indica a condição actual.

Responde a apenas uma opção de resposta por cada pessoa que indicaste

	Pai/Padrasto/Pessoa 1	Mãe/Madrasta/Pessoa 2
1. Exerce uma profissão	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Está desempregado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Não trabalha, ocupa-se das tarefas domésticas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. É estudante	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. É reformado/aposentado/pensionista	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Não sei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Passa para a pergunta 10

Passa para a pergunta 10

Passa para a pergunta 10

8 - Qual é a profissão principal da pessoa ou das pessoas responsáveis por ti? No caso dessa pessoa ou dessas pessoas não estarem a trabalhar actualmente (reformado, aposentado, pensionista ou desempregado) indica a última profissão que exerceu ou exerceram.

Pai/Padrasto/Pessoa 1 1. _____
2. Não sei

Mãe/Madrasta/Pessoa 2 1. _____
2. Não sei

9 - Qual é a situação na profissão principal da pessoa ou das pessoas responsáveis por ti?

Assinala a situação actual. No caso dessa pessoa ou dessas pessoas não estarem a trabalhar actualmente assinala a última situação em que esteve ou estiveram.

Responde a apenas uma opção de resposta por cada pessoa que indicaste

	Pai/Padrasto/Pessoa 1	Mãe/Madrasta/Pessoa 2
1. Patrão (tem empregados)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Trabalhador por conta própria (mas não tem empregados)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Trabalhador por conta de outro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Trabalhador em negócio familiar (com ou sem remuneração)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Membro activo de cooperativa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Outra situação	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Não sei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

10 - Qual é o nível de escolaridade concluído pela pessoa ou pelas pessoas responsáveis por ti?

Responde a apenas uma opção de resposta por cada pessoa que indicaste

	Pai/Padrasto/Pessoa 1	Mãe/Madrasta/Pessoa 2
1. Nenhum	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. 1º Ciclo do Ensino básico concluído (escola primária)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. 2º Ciclo do Ensino básico ou equivalente (6º ano) concluído	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. 3º Ciclo do Ensino básico ou equivalente (9º ano) concluído	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Ensino secundário ou equivalente concluído	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Bacharelato	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Licenciatura	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Mestrado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Doutoramento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Não sei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

11 - Em que país nasceu a pessoa ou as pessoas responsáveis por ti?

Pai/Padrasto/Pessoa 1 1. _____
2. Não sei

Mãe/Madrasta/Pessoa 2 1. _____
2. Não sei

12 - Em tua casa qual é a língua que falas com mais frequência com os teus familiares?

No caso de normalmente falares duas línguas, indica-as.

1 _____

2 _____

MÓDULO II - ENSINO BÁSICO

13 - Antes de entrares para o 1º ciclo do Ensino Básico (escola primária), frequentaste o pré-escolar (jardim de infância)?

Escolhe apenas uma opção

- | | |
|------------|--------------------------|
| 1. Sim | <input type="checkbox"/> |
| 2. Não | <input type="checkbox"/> |
| 3. Não Sei | <input type="checkbox"/> |

14 - Com que idade entraste para o 1º ciclo do Ensino Básico ou equivalente (escola primária)?

15 - Dos níveis de ensino que completaste até hoje, algum deles foi num país que não seja Portugal?

Escolhe apenas uma opção

- | | |
|---|---|
| 1. Não | <input type="checkbox"/> |
| 2. Sim, completei o 1º Ciclo do Ensino básico (escola primária) ou equivalente no estrangeiro | <input type="checkbox"/> |
| 3. Sim, completei o 2º Ciclo do Ensino básico ou equivalente (6º ano) ou equivalente no estrangeiro | <input type="checkbox"/> |
| 4. Sim, completei o 3º Ciclo do Ensino básico ou equivalente (9º ano) ou equivalente no estrangeiro | <input type="checkbox"/> Passa para pergunta 24 |

16 - Qual é a modalidade ou tipo de ensino que concluíste no 9º ano ou equivalente?

Escolhe apenas uma opção

- | | | |
|--|--------------------------|--------------------------|
| 1. Ensino Básico Regular | <input type="checkbox"/> | Passa para a pergunta 18 |
| 2. Ensino Básico Recorrente | <input type="checkbox"/> | |
| 3. Ensino Artístico | <input type="checkbox"/> | Passa para a pergunta 18 |
| 4. Cursos de Educação e Formação (CEF) | <input type="checkbox"/> | Passa para a pergunta 20 |
| 5. Cursos de Aprendizagem | <input type="checkbox"/> | Passa para a pergunta 20 |
| 6. Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC) | <input type="checkbox"/> | Passa para a pergunta 20 |
| 7. Outra | <input type="checkbox"/> | Passa para a pergunta 20 |

17 - Qual foi a nota final que tiveste no 9º ano às seguintes disciplinas?

Responde a apenas uma opção por alínea

Depois de responderes a esta pergunta passa para a p.19

- | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Não Sei | Não tive essa Disciplina |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1. Português | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2. Matemática ou Matemática Aplicada | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3. Ciências Físico-Químicas (Físico-química; Física; Química) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4. Língua estrangeira que tiveste durante mais anos | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

18 - Qual foi a nota final que tiveste no ensino básico aos seguintes módulos?

Responde a apenas uma opção por alínea

	0 - 5	6 - 9	10 - 14	15 - 17	18 - 20	Não Sei	Não tive esse Módulo
1. Português	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Matemática ou Matemática Aplicada	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Ciências Físico-Químicas (Físico-química; Física; Química)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Língua estrangeira que tiveste durante mais anos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

19 - Quando completaste o 9º ano tiveste alguma negativa?

Escolhe apenas uma opção

1. Não	<input type="checkbox"/>
2. Sim, tive uma negativa	<input type="checkbox"/>
3. Sim, tive duas negativas	<input type="checkbox"/>
4. Sim, tive três negativas	<input type="checkbox"/>

20 - Já alguma vez reprovaste?

Escolhe apenas uma opção

1. Não	<input type="checkbox"/>	⇒ Passa para a pergunta 22
2. Sim, uma vez	<input type="checkbox"/>	
3. Sim, duas vezes	<input type="checkbox"/>	
4. Sim, três ou mais vezes	<input type="checkbox"/>	

21 - Em que ano ou anos reprovaste?

1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano	6º ano	7º ano	8º ano	9º ano	10º ano	11º ano	12º ano
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

22 - Já alguma vez interrompeste os estudos, isto é, houve algum ano lectivo em que não te tenhas matriculado?

Escolhe apenas uma opção

1. Não	<input type="checkbox"/>	⇒ Passa para a pergunta 24
2. Sim, uma vez	<input type="checkbox"/>	
3. Sim, duas vezes	<input type="checkbox"/>	
4. Sim, três ou mais vezes	<input type="checkbox"/>	

23 - Indica qual o ano ou anos (caso tenhas interrompido mais de uma vez) de escolaridade que já tinhas concluído quando interrompeste os estudos.

1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano	6º ano	7º ano	8º ano	9º ano	10º ano	11º ano
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		ou equivalente	ou equivalente					ou equivalente		

24 - Com que idade concluíste o 9º ano ou equivalente?

Módulo III - Escola Actual

25 - Diz-nos qual é a principal razão que te levou a seguir para o ensino secundário depois de teres acabado o 9º ano ou equivalente?

Escolhe apenas uma opção

1. O ensino secundário dá melhores possibilidades em termos de trabalho
2. A minha família quis que eu continuasse a estudar
3. Gosto de aprender
4. Quero ir para o ensino superior
5. Não consegui emprego
6. Nenhum motivo em especial
7. Outra razão

26 - A escola onde estás a estudar actualmente é a mesma onde completaste o 9º ano ou equivalente?

Escolhe apenas uma opção

1. Sim
2. Não

27 - Quais são as principais razões porque vieste para esta escola? Podes assinalar até 2 razões.

Escolhe entre 1 e 2 opções de resposta

1. Era a escola onde eu já estava
2. Os meus pais trabalham neste concelho
3. É a escola que fica mais perto da minha casa
4. Era nesta escola que havia o curso que eu queria
5. Os meus amigos estão nesta escola
6. Esta escola fica longe da minha casa e assim estou mais à vontade
7. Esta escola tem prestígio
8. Esta escola tem boas instalações e equipamentos
9. Não existe escola secundária no concelho onde vivo
10. Os professores desta escola são muito bons
11. Esta escola promove actividades extracurriculares que me agradam
12. Outra razão

28 - Diz-nos qual é o teu grau de concordância com cada uma das seguintes afirmações sobre as relações na tua escola.

Responde a apenas uma opção por alínea

	Concordo totalmente	Concordo	Não concordo nem discordo	Discordo	Discordo totalmente
1. Existe uma boa relação entre funcionários e alunos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Gosto do convívio com os meus colegas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. O ambiente na turma contribui para a minha aprendizagem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Sinto-me seguro nesta escola (não existem problemas de segurança, violência, existência de armas, tráfico de droga, etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Os órgãos de gestão/direcção da minha escola estão atentos aos interesses dos alunos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

29 - Diz-nos qual é o teu grau de concordância com cada uma das seguintes afirmações sobre os espaços e equipamentos da escola.

Responde a apenas uma opção por alínea

	Concordo totalmente	Concordo	Não concordo nem discordo	Discordo	Discordo totalmente
1. Os espaços que a escola tem para a prática de Educação Física são adequados	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. O equipamento informático (computadores) que esta escola tem é adequado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Os equipamentos e materiais para a formação específica do meu curso (laboratórios, materiais e equipamento técnico, oficinas, etc.) são adequados	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. A biblioteca ou o centro de recursos são adequados às minhas necessidades	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

30 - Habitualmente como te deslocas de casa até à escola? Assinala o meio que mais utilizas na maior parte do trajecto.

Escolhe apenas uma opção

1. A pé
2. De transporte público (autocarro, camioneta, comboio, barco, metro)
3. De carro
4. De moto
5. De bicicleta
6. Outro meio

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

31 - Na maioria das vezes quanto tempo demoras a fazer o percurso de casa até à escola?

Escolhe apenas uma opção

1. Menos de 30 minutos
2. Entre 30 e 50 minutos
3. Mais de 50 minutos

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

Módulo IV - Curso Actual

32 - Actualmente qual é o curso/modalidade de ensino secundário que frequentas?

Escolhe apenas uma opção.

Assinala o tipo de modalidade de ensino que frequentas e, à frente, escreve o nome do teu curso.

1. Cursos Científico-Humanísticos
2. Cursos Tecnológicos
3. Cursos Artísticos Especializados
4. Cursos de Educação e Formação (CEF)
5. Cursos Profissionais

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

Passa para a pergunta 34

Passa para a pergunta 34

Passa para a pergunta 34

Passa para a pergunta 34

33 - E qual é o curso que pretendes seguir?

37 - Pensa nos professores da tua escola, e diz qual é o teu grau de concordância relativamente às seguintes afirmações.

Responde a apenas uma opção por alínea

	Concordo totalmente	Concordo	Não concordo nem discordo	Discordo	Discordo totalmente
1. Existe uma boa relação entre professores e alunos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. A maioria dos professores estão interessados no bem estar dos alunos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Se precisar de ajuda extra na escola, sei que os meus professores me vão ajudar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. A maioria dos professores tratam os alunos de igual forma	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

38 - Até este momento qual é o teu grau de satisfação em relação ao teu curso?

Escolhe apenas uma opção

Muito Satisfeito	Satisfeito	Nem satisfeito nem insatisfeito	Insatisfeito	Muito Insatisfeito
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Módulo V - Mobilidade Passada

39 - Alguma vez mudaste de escola durante o ensino secundário?

Escolhe apenas uma opção

1. Sim
2. Não → Passa para a pergunta 41

40 - Quais são as principais razões porque mudaste de escola? Podes assinalar até 2 razões.

Escolhe entre 1 e 2 opções de resposta

1. A escola onde estava ficava longe da minha casa
2. A escola onde estava ficava longe do local onde os meus pais trabalham
3. Naquela escola não existia o curso que eu queria
4. Os meus amigos não estavam nessa escola
5. Os meus pais acharam que a escola onde estava não era a melhor
6. A escola onde estava tinha pouco prestígio
7. A escola onde estava não tinha boas instalações
8. Os professores da escola onde estava não eram muito bons
9. A escola onde estava tinha problemas de segurança (roubos, violência, etc.)
10. Outra razão

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

41 - Alguma vez mudaste de curso durante o ensino secundário?

Escolhe apenas uma opção

1. Sim
2. Não → Passa para a pergunta 44

42 - Antes de teres vindo para este curso/modalidade de ensino em qual curso/modalidade é que estavas?

Escolhe apenas uma opção

1. Curso Científico-Humanístico
2. Curso Tecnológico
3. Curso Artístico Especializado
4. Curso de Educação e Formação (CEF)
5. Curso Profissional
6. Curso de Aprendizagem

	Curso
<input type="checkbox"/>	
<input type="checkbox"/>	
<input type="checkbox"/>	
<input type="checkbox"/>	
<input type="checkbox"/>	
<input type="checkbox"/>	

43 - Quais são as principais razões para teres mudado de curso? Podes assinalar até 2 razões.

Escolhe entre 1 e 2 opções de resposta

1. O curso onde estava nunca foi aquele que eu desejava
2. Era um curso muito teórico
3. Era um curso muito prático
4. Os professores não eram bons
5. Não havia um bom ambiente na turma
6. O outro curso era muito difícil
7. Chumbei no outro curso e resolvi mudar
8. Mudei de escola e aqui não há o curso onde eu estava
9. Tenho pessoas próximas que me aconselharam a mudar de curso
10. Achei que o curso não estava adequado à profissão que eu queria seguir
11. Outro motivo
12. Não sei

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

Módulo VI - Mobilidades Futuras

44. Gostarias de mudar de escola?

Escolhe apenas uma opção

1. Sim, e vou fazê-lo
2. Sim, mas não vou fazê-lo
3. Não

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

Passa para a pergunta 47

45 - Quais são as razões para desejares mudar de escola? Podes assinalar até 2 razões

Escolhe entre 1 e 2 opções de resposta

1. Quero mudar para uma escola mais perto de minha casa
2. Quero mudar para uma escola mais perto do local onde os meus pais trabalham
3. Na escola onde eu estou não existe o curso que eu quero
4. Os meus amigos estão noutra escola
5. Os meus pais acham que é melhor mudar de escola
6. Quero mudar para uma escola com mais prestígio
7. Quero mudar para uma escola com melhores instalações
8. Quero mudar para uma escola com melhores professores
9. Quero mudar para uma escola onde me sinta mais seguro (onde não existam problemas de segurança, violência, existência de armas, tráfico de droga, etc.)
10. Outra razão

<input type="checkbox"/>	→
<input type="checkbox"/>	→
<input type="checkbox"/>	→
<input type="checkbox"/>	→
<input type="checkbox"/>	→
<input type="checkbox"/>	→
<input type="checkbox"/>	→
<input type="checkbox"/>	→
<input type="checkbox"/>	→
<input type="checkbox"/>	→

Se respondeste à alínea 1 da pergunta 44 passa para a pergunta 47

Se respondeste à alínea 2 da pergunta 44 passa para a pergunta seguinte (isto é, a pergunta 46)

46 - Qual a principal razão para não mudares de escola, sendo que gostarias de fazê-lo?

Escolhe apenas uma opção

- | | |
|---|--------------------------|
| 1. A escola onde estou é a que fica mais perto de minha casa | <input type="checkbox"/> |
| 2. A escola onde estou é a que fica mais perto do local onde os meus pais trabalham | <input type="checkbox"/> |
| 3. Só nesta escola é que existe o curso que eu quero | <input type="checkbox"/> |
| 4. Os meus amigos estão nesta escola | <input type="checkbox"/> |
| 5. Os meus pais acham que esta escola é melhor | <input type="checkbox"/> |
| 6. Esta escola tem mais prestígio | <input type="checkbox"/> |
| 7. Esta escola tem melhores instalações | <input type="checkbox"/> |
| 8. Esta escola tem melhores professores | <input type="checkbox"/> |
| 9. Sinto-me mais seguro nesta escola | <input type="checkbox"/> |
| 10. Outra razão | <input type="checkbox"/> |

47 - Gostarias de mudar de curso?

Escolhe apenas uma opção

- | | |
|-----------------------------|--------------------------|
| 1. Sim, e vou fazê-lo | <input type="checkbox"/> |
| 2. Sim, mas não vou fazê-lo | <input type="checkbox"/> |
| 3. Não | <input type="checkbox"/> |
- Passa para a pergunta 51

48 - Para que modalidade/área vais ou gostarias de mudar?

Escolhe apenas uma opção

- | | | |
|---------------------------------------|--------------------------|-------------|
| 1. Curso Científico-Humanístico | <input type="checkbox"/> | Curso _____ |
| 2. Curso Tecnológico | <input type="checkbox"/> | _____ |
| 3. Curso Artístico Especializado | <input type="checkbox"/> | _____ |
| 4. Curso de Educação e Formação (CEF) | <input type="checkbox"/> | _____ |
| 5. Curso Profissional | <input type="checkbox"/> | _____ |
| 6. Curso de Aprendizagem | <input type="checkbox"/> | _____ |

49 - Quais são as razões para desejares mudar de curso?

Podes assinalar até 2 razões.

Escolhe entre 1 e 2 opções de resposta

- | | | |
|--|--------------------------|---|
| 1. O curso que frequento não é o curso que eu quero | <input type="checkbox"/> | → |
| 2. Este curso é muito teórico | <input type="checkbox"/> | → |
| 3. Este curso é muito prático | <input type="checkbox"/> | → |
| 4. Os professores não são bons | <input type="checkbox"/> | → |
| 5. Não há um bom ambiente na turma | <input type="checkbox"/> | → |
| 6. O curso é muito difícil | <input type="checkbox"/> | → |
| 7. Quero mudar de escola e nessa escola não existe o curso onde eu estou actualmente | <input type="checkbox"/> | → |
| 8. Pessoas próximas aconselharam-me a mudar de curso | <input type="checkbox"/> | → |
| 9. Acho que este curso não está adequado à profissão que eu quero seguir | <input type="checkbox"/> | → |
| 10. Outro motivo | <input type="checkbox"/> | → |
- Se respondeste à alínea 1 da pergunta 47 passa para a pergunta 51
- Se respondeste à alínea 2 da pergunta 47 passa para a pergunta seguinte (isto é, a pergunta 50)

50 - Qual a principal razão para não mudares de curso, sendo que gostarias de fazê-lo?

Se respondeste à alínea 1 da pergunta 47 passa para a questão seguinte
Apenas uma opção de resposta

1. O curso que eu gostaria de fazer não existe nesta escola
2. O curso que eu gostaria de fazer não dá grande futuro profissional
3. A minha família não é muito a favor que eu mude para esse curso
4. O curso que eu gostaria de fazer é muito difícil
5. O curso que eu gostaria de fazer não existe perto da minha área de residência
6. Tinha de recomeçar o 10º ano ou equivalente
7. Os meus amigos estão neste curso
8. Outra razão

Módulo VII - Expectativa Escolar

51 - Na tua opinião quais devem ser os principais objectivos do ensino secundário? Podes assinalar até 2 opções.

Escolhe entre 1 e 2 opções de resposta

1. Preparar os alunos para a vida profissional
2. Desenvolver o espírito crítico e a criatividade dos alunos
3. Preparar os alunos para o ensino superior
4. Adquirir um conhecimento mais aprofundado sobre diferentes matérias
5. Preparar os alunos para participarem em sociedade
6. Contribuir para a diminuição das desigualdades existentes na sociedade
7. Escolher só os melhores alunos para o ensino superior
8. Outro objectivo
9. Não sei

52 - Até quando pensas continuar a estudar?

Escolhe apenas uma opção

1. Penso sair antes de acabar o 12º ano ou equivalente
2. Penso fazer o 12º ano ou equivalente e deixar de estudar
3. Penso fazer o 12º ano ou equivalente e continuar a estudar
4. Não sei

⇒ Passa para a pergunta 54

⇒ Passa para a pergunta 55

⇒ Passa para a pergunta 56

53 - Se pensas continuar a estudar depois do 12º ano, estás a pensar fazer ...

Escolhe apenas uma opção

1. Um curso de Educação Formação de Tipo 7 (CEF)
2. Um curso de Especialização Tecnológica (CET)
3. Um curso do Sistema de Aprendizagem
4. Um curso de Qualificação e Reversão Profissional
5. Um curso superior na universidade
6. Um curso superior no politécnico
7. Não sei

⇒ Passa para a pergunta 56

**54 - Quais são as razões porque pensas não concluir o ensino secundário?
Podes assinalar até 2 razões**

Escolhe entre 1 e 2 opções de resposta

1. Tenho dificuldades económicas
2. Acabar o secundário é muito difícil
3. Não gosto do curso onde estou
4. Estou a trabalhar e não é possível continuar a fazer as duas coisas (estudar e trabalhar)
5. Não gosto de estudar
6. Quero fazer um curso de formação profissional fora do ensino secundário
7. Em termos profissionais, acabar o secundário não faz muita diferença
8. Quero arranjar um trabalho para poder ter o meu dinheiro
9. Os meus amigos também já deixaram ou vão deixar a escola
10. Por motivos pessoais (gravidez, doença, necessidade de cuidar de familiar, etc.)
11. A minha família não apoia a continuação dos estudos
12. Outras razões

<input type="checkbox"/>	→
<input type="checkbox"/>	→
<input type="checkbox"/>	→
<input type="checkbox"/>	→
<input type="checkbox"/>	→
<input type="checkbox"/>	→
<input type="checkbox"/>	→
<input type="checkbox"/>	→
<input type="checkbox"/>	→
<input type="checkbox"/>	→
<input type="checkbox"/>	→
<input type="checkbox"/>	→

Passa para a pergunta 56

**55 - Quais são as razões porque pensas não continuar a estudar?
Podes assinalar até 2 razões.**

Escolhe entre 1 e 2 opções de resposta

1. Tenho dificuldades económicas
2. Não é fácil entrar para o ensino superior
3. Não gosto de estudar
4. Quero fazer um curso de formação profissional fora do ensino superior
5. Acabar um curso superior é muito difícil
6. Em termos profissionais tirar um curso superior não faz muita diferença
7. Quero arranjar um trabalho para poder ter o meu dinheiro
8. Depois de acabar o ensino secundário quero constituir família (casar; ter filhos)
9. A minha família não apoia a continuação dos estudos
10. Para ir para o ensino superior teria que ir viver para outra região
11. Outras razões

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

56 - Diz-nos qual das seguintes situações se aproxima mais da maneira como a tua família vê a escola.

Escolhe apenas uma opção

1. Na minha família já me disseram para eu sair da escola porque não têm condições financeiras para eu poder continuar
2. Na minha família já me disseram para eu sair da escola porque na escola não estou a aprender grande coisa e mais vale ir trabalhar
3. A minha família quer que eu acabe o ensino secundário e vá trabalhar
4. A minha família quer que eu tire um curso superior
5. A minha família não liga muito à escola, por isso normalmente não me diz nada
6. Não sei

Módulo VIII - Emprego

57 - Actualmente qual é a tua situação?

Escolhe apenas uma opção

1. Estudo
2. Estudo e trabalho
3. Estudo e estou desempregado (já trabalhei e estou à procura de trabalho)



Passa para a pergunta 61

58 - Qual é a tua profissão actual? Caso estejas desempregado refere-te ao último trabalho/emprego que tiveste.

59 - Em qual das seguintes situações te encontras?

Caso estejas desempregado refere-te ao último trabalho/emprego que tiveste.

Escolhe apenas uma opção

1. Trabalho a tempo inteiro
2. Trabalho a tempo parcial
3. Trabalho só em certos períodos do ano (trabalho sazonal)
4. Trabalho de vez em quando (biscates)
5. Outra situação.

60 - Quais são as principais razões para teres começado a trabalhar? Podes assinalar até 2 opções.

Escolhe entre 1 e 2 opções de resposta

1. A minha família tem dificuldades económicas e é necessário conseguir mais dinheiro
2. Para ajudar no negócio familiar
3. Apesar de a minha família não ter dificuldades económicas acharam que era melhor que eu começasse a trabalhar
4. Surgiu uma oportunidade e decidi aproveitar
5. Apesar de a minha família não ter dificuldades económicas eu queria ter o meu próprio dinheiro
6. Porque trabalhando aprendo coisas importantes que a escola não ensina
7. Porque há amigos meus que também já estão a trabalhar
8. Outra razão

61 - Pensa em ti quando tiveres 30 anos. Que profissão achas que terás nessa altura?

1. _____
2. Não sei

BLOCO IX- Cidadania em contexto escolar

62 - Fora do contexto escolar, pertences a alguma associação, clube ou grupo dos abaixo mencionados?

Responde a apenas uma opção por alínea

	Sim	Não, mas		Não Responde
		gostaria	Não	
1. Associação cultural ou recreativa (grupo musical, de teatro, cine-clube)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Organização ou grupo religioso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Partido/Juventude Política	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Escoteiros/Escuteiros/Guias	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Associação / Clube desportivo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Associação ecologista / ambientalista	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Associação ou instituição de solidariedade (Caritas, Banco alimentar, etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Associação de defesa dos direitos humanos (Exemplo: Amnistia Internacional)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

63 - Na tua escola participaste, nos últimos meses, em alguma das seguintes actividades?

Responde a apenas uma opção por alínea

	Sim	Não	Não conheço essa actividade	Não Responde
1. Participei na elaboração e discuti o projecto educativo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Contribuí para a elaboração do regulamento interno da escola	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Contactei directamente os órgãos de gestão/decisão da escola devido a assuntos escolares	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Trabalhei ou participei numa actividade da associação de estudantes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Fiz parte de uma lista candidata à associação de estudantes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Votei nas eleições para a associação de estudantes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Elegi o delegado e/ou subdelegados de turma	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Fiz ou participei num abaixo assinado na escola	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Participei num protesto estudantil	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

64 - Em que outras actividades participas na escola?

Responde a apenas uma opção por alínea

	Sim	Não	Não, mas gostaria	Não Responde
1. Jornal Escolar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Rádio Escolar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Teatro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Clube de Leitura	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Clube de Artes Plásticas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Clube Desportivo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Clube da Ciência	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Clube do Ambiente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Actividades da biblioteca/centro de recursos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Clube de Música	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Clube de Línguas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Clube da Matemática	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

65 - Com que frequência os teus pais/responsáveis participam nas seguintes actividades?

Responde a apenas uma opção por alínea

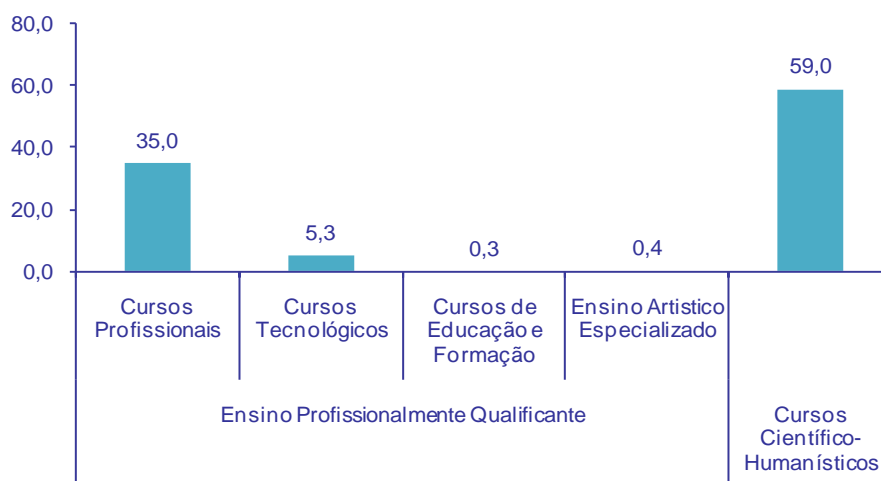
	Sim, algumas		Sim, quase sempre	Sim, sempre
	Nunca	vezes		
1. Ajudam-te a organizar o tempo em casa (horas para ver televisão, horas para estar no computador, horas para estudar, etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Ajudam-te nos trabalhos escolares	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Vão às reuniões escolares para que foram convocados	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Propõem reuniões com o director de turma	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Colaboram em actividades da associação de pais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Colaboram ou apoiam a escola em diferentes actividades (organização de festas ou eventos escolares, visitas de estudo, clubes escolares, actividades na sala de aula)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Apoiam a escola em variadas tarefas (apoio na biblioteca escolar, apoio na cantina, etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Anexo 2 - Principal razão para o prosseguimento de estudos para o ensino secundário, segundo modalidade de ensino frequentada (%)

	Cursos científico-humanísticos	Cursos Profissionais
O ensino secundário dá melhores possibilidades em termos de trabalho	43	67,4
Quero ir para o ensino superior	48,8	14,1
Nenhum motivo em especial	2,6	5,6
A minha família quis que eu continuasse a estudar	2,2	5,3
Gosto de aprender	2,5	4,4
Outras razões	0,8	2,7
Não consegui emprego	0,1	0,5
Total	100	100

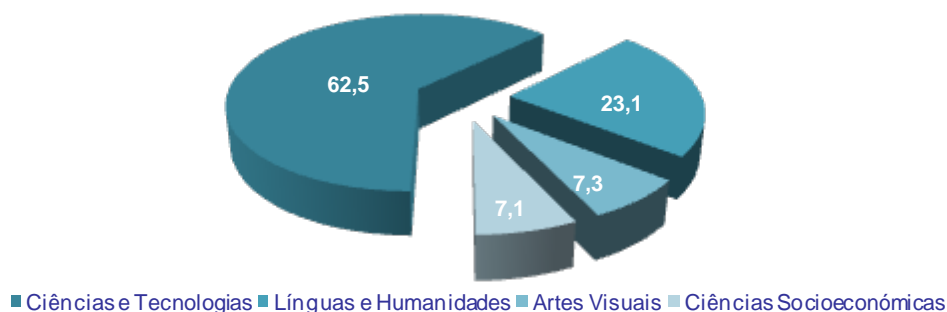
Qui-quadrado significativo ($p < 0,001$)
Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Anexo 3 - Alunos inquiridos, por modalidade de ensino (%)



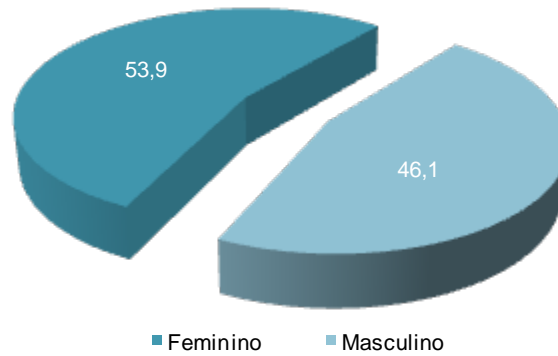
Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Anexo 4 – Cursos frequentados pelos alunos dos cursos científico-humanísticos (%)



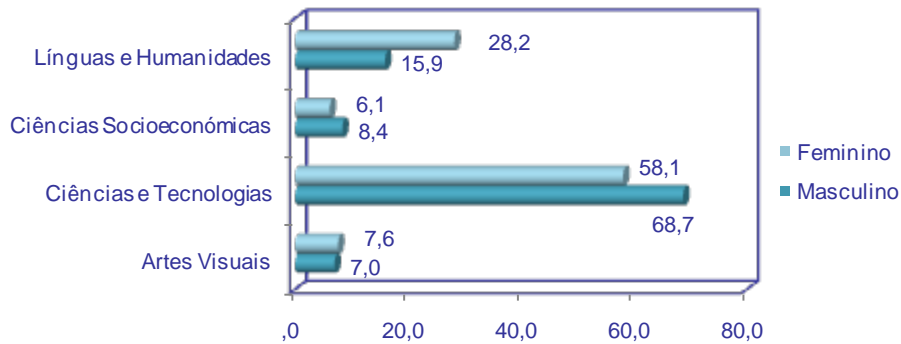
Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Anexo 5 – Alunos inquiridos segundo o sexo (%)



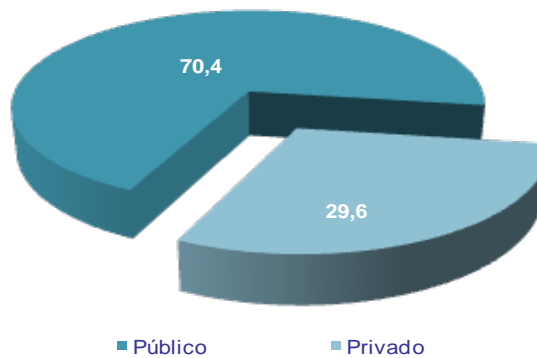
Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Anexo 6 – Cursos frequentados pelos alunos dos cursos científico-humanísticos, por sexo (%)



Qui-quadrado significativo ($p < 0,001$)
Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Anexo 7 – Alunos inquiridos segundo a natureza do estabelecimento de ensino (%)



Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Anexo 8 – Grande área de estudo dos cursos profissionais, por NUTS II (%)

	Artes e humanidades	Ciências sociais, comércio e direito	Ciências	Engenharia, indústrias transformadoras e construção	Agricultura	Saúde e protecção social	Serviços
Norte	37,1	36,0	37,0	31,9	10,3	36,7	36,5
Centro	20,9	28,6	27,5	34,4	23,3	21,3	22,9
Lisboa	32,7	21,0	20,7	21,2	20,5	24,7	20,1
Alentejo	4,9	10,0	7,3	9,8	45,9	10,1	13,8
Algarve	4,4	4,4	7,5	2,8	-	7,2	6,6
Total	100	100	100	100	100	100	100

Qui-quadrado significativo ($p < 0,001$)
Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Anexo 9 – Existência de apoio na escolha do curso (%)

	Sim, e foi útil'	Sim, mas não foi útil	Não	Total
Testes psicotécnicos	26,8	24,2	49,0	100,0
Informação sobre os cursos dados pela escola	67,0	14,3	18,6	100,0
Conversa com orientador vocacional	29,9	9,8	60,3	100,0
Apoio/esclarecimento de professores	46,8	11,8	41,5	100,0
Pesquisa de informação na internet	41,3	9,5	49,2	100,0
Conversas com pessoas de outros cursos	39,8	13,6	46,6	100,0
Apoio da família	78,6	9,7	11,7	100,0
Apoio dos amigos	69,5	12,3	18,2	100,0

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Anexo 10 – Razões para ter mudado de curso (%)

O curso onde estava nunca foi aquele que eu desejava	46,7
Era um curso muito teórico	20,5
Era um curso muito prático	1,9
Os professores não eram bons	5,9
Não havia um bom ambiente na turma	7,1
O outro curso era muito difícil	21,6
Chumbei no outro curso e resolvi mudar	19,7
Mudei de escola e aqui não há o curso onde eu estava	2,3
Tenho pessoas próximas que me aconselharam a mudar de curso	3,4
Achei que o curso não estava adequado à profissão que eu queria seguir	20,7
Outros motivos	19,1

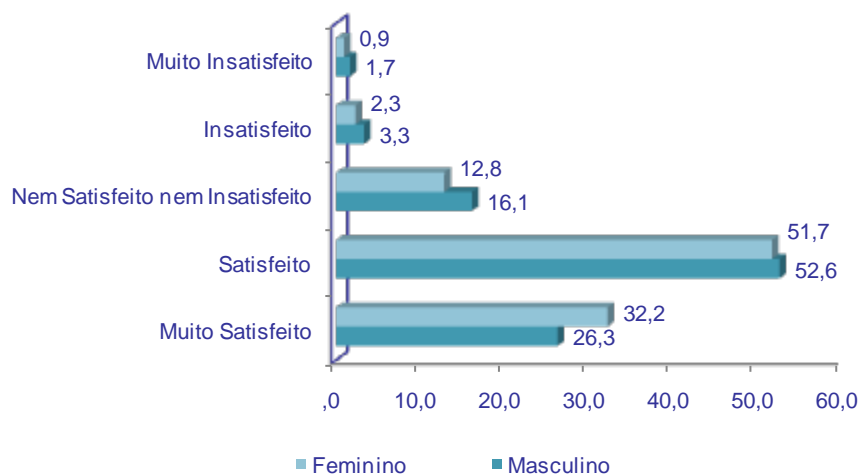
Nota: Este quadro refere-se a uma pergunta de resposta múltipla.
Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Anexo 11 - Razões para a escolha do curso, segundo modalidade de ensino frequentada (%)

	Cursos Profissional	Cursos científico-humanísticos
É um curso que dá boas oportunidades de emprego	50,8	40,4
Permite-me desempenhar a profissão que eu quero	24,5	31,4
É um curso com qualidade	24,1	11,5
Permite-me seguir o que eu quero em termos de ensino superior	10,5	42,9
É o que eu gosto de estudar	14,6	21,5
É um curso com muito prestígio	13	7,4
É um curso muito prático	13,1	3,4
Não havia outro curso que eu gostasse	11,6	7,5
Tenho pessoas próximas que seguiram o mesmo curso	7,8	6,5
Porque não tinha de mudar de escola	2,3	1,6
É um curso essencialmente teórico	0,3	0,7
Os testes psicotécnicos indicaram que era o melhor para mim	2,4	5,6
Porque era o curso que a minha família gostava que eu seguisse	1,2	1,8
Outras Razões	7,9	4,9

Nota: Este quadro refere-se a uma pergunta de resposta múltipla.
Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Anexo 12 – Grau de satisfação dos alunos dos cursos profissionais, por sexo (%)



Qui-quadrado significativo ($p < 0,001$)
Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Anexo 13 – Formação pretendida pelos alunos no Pós-Secundário (%)

Um curso superior na universidade	62,9%
Não sabe	16,3%
Um curso superior no politécnico	10,3%
Um curso de Especialização e Tecnológica	5,5%
Um curso de Educação e Formação de Tipo 7	2,2%
Um curso de Qualificação e Reconversão Profissional	2,0%
Um curso do Sistema de Aprendizagem	0,8%
Total	100,0%

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Anexo 14 – Razões para os alunos não continuarem a estudar (%)

Tenho dificuldades económicas	11,8
Não é fácil entrar para o ensino superior	31,6
Não gosto de estudar	30,5
Quero fazer um curso de formação profissional fora do ensino superior	10,9
Acabar um curso superior é muito difícil	16,0
Em termos profissionais tirar um curso superior não faz muita diferença	9,2
Quero arranjar um trabalho para poder ter o meu dinheiro	48,5
Depois de acabar o ensino secundário quero constituir família (casar; ter filhos)	4,2
A minha família não apoia a continuação dos estudos	0,5
Para ir para o ensino superior teria que ir viver para outra região	2,8
Outras razões	10,1

Nota: Este quadro refere-se a uma pergunta de resposta múltipla.
Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Anexo 15 – Forma como a família vê a escola, segundo nível de escolaridade dominante na família (%)

	Igual ou inferior ao 1º CEB	Entre o 2º e o 3º CEB	Ensino secundário	Ensino superior	Total
Na minha família já me disseram para eu sair da escola porque não têm condições financeiras	1,8	1,4	1,0	1,0	1,4
Na minha família já me disseram para eu sair da escola porque na escola não estou a aprender grande coisa	1,1	1,0	,5	,9	,9
A minha família quer que eu acabe o ensino secundário e vá trabalhar	33,5	26,9	18,6	10,5	25,9
A minha família quer que eu tire um curso superior	44,0	53,5	63,8	72,4	54,4
A minha família não liga muito à escola, por isso não me diz nada	7,0	5,2	4,3	5,2	5,4
Não sei	12,5	12,1	11,7	9,9	12,0
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Qui-quadrado significativo ($p < 0,001$)
Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Anexo 16 – Razões para não continuar a estudar, segundo trajecto de desempenho escolar (%)

	Trajectos de desempenho escolar mediano	Trajectos não lineares e de desempenho escolar mediano	Trajectos de desempenho escolar elevado
Tenho dificuldades económicas	9,9	12,3	14,6
Não é fácil entrar para o ensino superior	33,8	30,8	31,7
Não gosto de estudar	31,3	30,6	22,7
Quero fazer um curso de formação profissional fora do ensino superior	12,1	10,4	11,8
Acabar um curso superior é muito difícil	17,6	15,0	15,4
Em termos profissionais tirar um curso superior não faz muita diferença	10,1	8,5	11,6
Quero arranjar um trabalho para poder ter o meu dinheiro	46,4	49,7	53,2
Depois de acabar o ensino secundário quero constituir família (casar; ter filhos)	3,2	5,3	1,7
A minha família não apoia a continuação dos estudos	0,4	0,6	0,2
Para ir para o ensino superior teria que ir viver para outra região	2,8	2,7	4,5
Outras razões	9,7	10,5	9,2

Nota: Este quadro refere-se a uma pergunta de resposta múltipla.
Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Anexo 17 – Número de retenções dos alunos dos cursos profissionais, por área de estudo frequentada (%)

	Nenhuma retenção	1 retenção	2 retenções	>=3 retenções	Total
Artes e humanidades	33,4	28,9	26,8	10,9	100
Ciências sociais, comércio e direito	31,5	31,2	27,1	10,2	100
Ciências	33,8	32,2	23,8	10,2	100
Engenharia, indústrias transformadoras e construção	28,2	31,8	28,6	11,4	100
Agricultura	31,0	29,5	31,0	8,5	100
Saúde e protecção social	28,7	32,1	28,5	10,8	100
Serviços	27,0	31,1	29,5	12,4	100

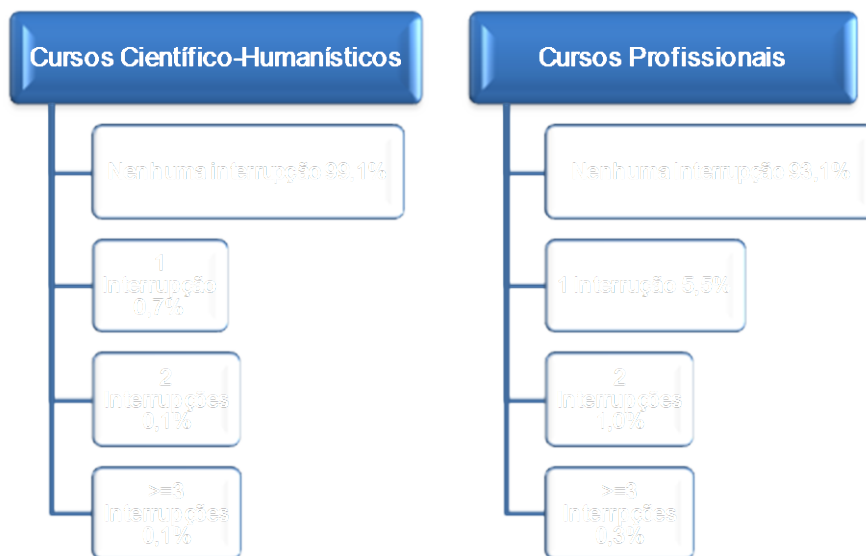
Qui-quadrado significativo (p <0,001)
Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Anexo 18 – Número de retenções dos alunos dos cursos científico-humanísticos, segundo área de estudo frequentada (%)

	Nenhuma retenção	1 retenção	2 retenções	>=3 retenções	Total
Artes Visuais	71,7	20,8	6,5	1,0	100
Ciências e Tecnologias	87,2	10,4	2,0	0,4	100
Ciências Socioeconómicas	82,6	13,1	3,6	0,8	100
Línguas e Humanidades	68,7	22,9	7,0	1,4	100

Qui-quadrado significativo (p <0,001)
Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Anexo 19 – Número de interrupções dos alunos, por modalidade de ensino frequentada (%)



Qui-quadrado significativo (p <0,001)
Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Anexo 20 – Número de interrupções dos alunos dos cursos profissionais, por área de estudo frequentada (%)

	Nenhuma interrupção	1 interrupção	2 interrupções	>=3 interrupções	Total
Artes e humanidades	91,6	6,1	1,2	1,0	100,0
Ciências sociais, comércio e direito	92,8	5,9	1,0	0,3	100,0
Ciências	95,2	3,8	0,7	0,3	100,0
Engenharia, indústrias transformadoras e construção	93,2	5,3	1,1	0,5	100,0
Agricultura	93,8	6,2	-	-	100,0
Saúde e protecção social	92,8	5,2	1,3	0,6	100,0
Serviços	91,5	7,2	1,0	0,4	100,0

Qui-quadrado significativo (p <0,001)
Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Anexo 21 – Classificações finais no 9ºano ou equivalente às disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Físico-químicas e Língua Estrangeira (%)

	<= Nível 2	Nível 3	Nível 4	Nível 5	Total
Classificações a Língua Portuguesa	5,6	74,1	18,9	1,3	100,0
Classificações a Matemática/Matemática Aplicada	30,4	53,6	14,1	1,9	100,0
Classificações a Ciências Físico-Químicas	8,2	66,5	22,8	2,4	100,0
Classificações a Língua Estrangeira	13,0	58,7	22,7	5,7	100,0

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Anexo 22 – Classificações finais no 9ºano dos alunos dos científico-humanísticos, segundo a área de estudo frequentada (%)

	Artes Visuais	Ciências e Tecnologias	Ciências Socioeconómicas	Línguas e Humanidades
<= Nível 2	0,2	0,1	-	0,5
Nível 3	59,4	37,5	46,3	67,3
Nível 4	33,5	43,3	42,7	27,9
Nível 5	6,9	19,2	11,0	4,3
Total	100,0	100,0	100,0	100,0

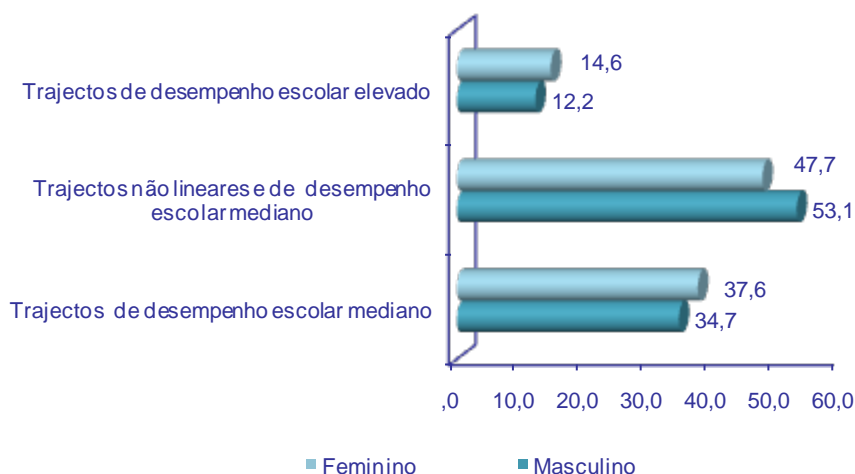
Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Anexo 23 – Classificações finais no 9ºano dos alunos dos cursos profissionais, segundo a área de estudo frequentada (%)

	Artes e humanidades	Ciências sociais, comércio e direito	Ciências	Engenharia, indústrias transformadoras e construção	Agricultura	Saúde e protecção social	Serviços
Nível 3	73,4%	78,3%	75,0%	78,6%	84,5%	83,9%	79,1%
Nível 4	24,5%	20,7%	23,8%	20,5%	14,7%	15,5%	19,6%
Nível 5	2,1%	1,0%	1,2%	1,0%	,9%	,7%	1,3%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Anexo 24 – Trajectos de desempenho escolar, segundo o sexo (%)



Qui-quadrado significativo ($p < 0,001$)
Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Anexo 25 – Grande área de estudo frequentada pelos alunos, segundo os trajectos de desempenho escolar (%)

	Trajectos de desempenho escolar mediano	Trajectos não lineares e de desempenho escolar mediano	Trajectos de desempenho escolar elevado
Artes e humanidades	8,6	10,3	12,6
Ciências sociais, comércio e direito	20,2	20,3	21,9
Ciências	22,8	19,4	25,2
Engenharia, indústrias transformadoras e construção	18,0	19,4	17,4
Agricultura	1,0	0,8	0,8
Saúde e protecção social	15,2	14,7	11,5
Serviços	14,2	15,2	10,7
Total	100	100	100

Qui-quadrado significativo ($p < 0,001$)
Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Anexo 26 – NUTS II a que a escola pertence, segundo os trajectos de desempenho escolar (%)

	Trajectos de desempenho escolar mediano	Trajectos não lineares e de desempenho escolar mediano	Trajectos de desempenho escolar elevado
Norte	42,2	30,3	46,2
Centro	25,3	28,1	25,6
Lisboa	18,6	25,2	17,2
Alentejo	8,8	10,6	7,0
Algarve	5,1	5,8	3,9
Total	100,0	100,0	100,0

Qui-quadrado significativo ($p < 0,001$)
Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Anexo 27 – Trajectos de desempenho escolar, por NUTS II a que a escola pertence (%)

	Trajectos de desempenho escolar mediano	Trajectos não lineares e de desempenho escolar mediano	Trajectos de desempenho escolar elevado	Total
Norte	41,4	41,7	16,8	100,0
Centro	34,1	53,1	12,8	100,0
Lisboa	30,8	58,7	10,6	100,0
Alentejo	33,6	56,4	9,9	100,0
Algarve	34,9	55,3	9,8	100,0

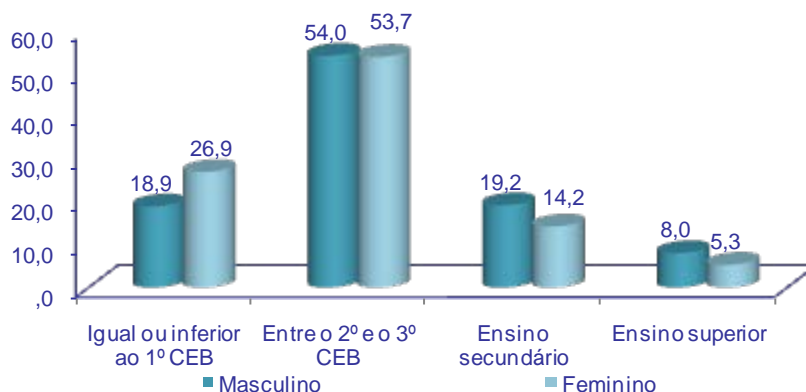
Qui-quadrado significativo ($p < 0,001$)
Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Anexo 28 – Origem socioprofissional do aluno, segundo o nível de escolaridade dominante na família (%)

	Igual ou inferior ao 1º CEB	Entre o 2º e o 3º CEB	Ensino secundário	Ensino superior
Empresários, Dirigentes e Profissionais Liberais	25,1	29,9	45,1	61,8
Profissionais Técnicos e de Enquadramento	3,4	5,2	17,8	30,1
Trabalhadores Independentes	12,8	12,3	8,2	1,9
Empregados Executantes	31,8	33,2	24,4	4,5
Operários	26,9	19,5	4,5	1,8
Total	100	100	100	100

Qui-quadrado significativo ($p < 0,001$)
Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Anexo 29 – Nível de escolaridade dominante na família, segundo o sexo (%)



Qui-quadrado significativo ($p < 0,001$)
Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Anexo 30 – Origem socioprofissional do aluno, por sexo (%)

	Masculino	Feminino
Empresários, Dirigentes e Profissionais Liberais	39,2	30,2
Profissionais Técnicos e de Enquadramento	10,2	8,1
Trabalhadores Independentes	11,2	10,2
Empregados Executantes	25,7	32,0
Operários	13,6	19,5
Total	100,0	100,0

Qui-quadrado significativo ($p < 0,001$)
Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Anexo 31 – Nível de escolaridade dominante na família, segundo a grande área de estudo (%)

	Artes e humanidades	Ciências sociais, comércio e direito	Ciências	Engenharia, indústrias transformadoras e construção	Agricultura	Saúde e protecção social	Serviços
Igual ou inferior ao 1º CEB	17,4	24,6	18,7	21,5	21,1	27,5	26,0
Entre o 2º e o 3º CEB	48,6	55,2	54,7	55,9	36,6	54,5	52,0
Ensino secundário	21,3	15,1	19,0	16,7	22,8	13,6	16,0
Ensino superior	12,7	5,1	7,7	5,9	19,5	4,5	5,9
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Qui-quadrado significativo ($p < 0,001$)
Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Cursos Profissionais:
Sinais de Mudança na Homogeneidade?

Anexo 32 – Origem socioprofissional do aluno, segundo a grande área de estudo (%)

	Artes e humanidades	Ciências sociais, comércio e direito	Ciências	Engenharia, indústrias transformadoras e construção	Agricultura	Saúde e protecção social	Serviços
Empresários, Dirigentes e Profissionais Liberais	42,9	34,4	34,8	34,9	55,4	29,0	35,1
Profissionais Técnicos e de Enquadramento	12,3	7,2	12,3	9,9	8,1	7,0	6,8
Trabalhadores Independentes	10,0	9,7	11,6	11,2	10,8	10,6	11,1
Empregados Executantes	23,0	30,6	27,5	26,3	14,9	33,0	31,7
Operários	11,8	18,0	13,8	17,7	10,8	20,5	15,3
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Qui-quadrado significativo ($p < 0,001$)
Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.



Europass Curriculum Vitae

Informação pessoal

Nome(s) próprio(s) Paula Susana Marreiros Fernandes
Endereço(s) de correio electrónico psmfernandes@gmail.com

Experiência profissional

Datas	Desde 01/02/2007
Função ou cargo ocupado	Socióloga
Principais actividades e responsabilidades	Elaboração de Instrumentos de Inquirição, análise e validação de dados estatísticos, redação de publicações, produção de relatórios de progresso, organização e preparação de reuniões externas, contacto com as escolas secundárias públicas e privadas.
Nome e morada do empregador	Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação Av. 24 de Julho, N° 134, 1399-054 Lisboa
Tipo de empresa ou sector	Administração Pública
Datas	01/11/2006 - 31/12/2006
Função ou cargo ocupado	Investigadora
Principais actividades e responsabilidades	Aplicação de questionários sobre a satisfação de clientes Técnicas de cliente mistério
Nome e morada do empregador	IMR - Instituto de Marketing Research Rua Gonçalo Velho Cabral, N°35, 1400-188 Lisboa (Portugal)
Tipo de empresa ou sector	Actividades de Consultoria
Datas	01/10/2005 - 31/01/2006
Função ou cargo ocupado	Investigadora
Principais actividades e responsabilidades	Integrando a equipa do projecto "Gestão Estratégica da RLVT" para a CCDRLVT, no domínio pessoas coordenado pela Prof. Dra. Isabel Guerra, onde foram desenvolvidas funções de recolha, tratamento e análise de informação estatística quantitativa e qualitativa, elaboração de relatórios anuais referentes à evolução da região, através da avaliação e monitorização do processo de desenvolvimento regional.
Nome e morada do empregador	CET - Centro de Estudos Territoriais Av. das Forças Armadas, Edifício ISCTE, Sala 2N15, 1649-026 Lisboa (Portugal)
Tipo de empresa ou sector	Actividades De Consultoria, Científicas, Técnicas E Similares
Datas	2007 - 2008
Função ou cargo ocupado	Colaboradora
Principais actividades e responsabilidades	Transcrição de Entrevistas

Cursos Profissionais: Sinais de Mudança na Homogeneidade?

Nome e morada das Entidades CIES - Centro de Investigação e Estudos de Sociologia
Empregadoras ISCTE - Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da empresa
Tipo de empresa ou sector Actividades Científicas

Publicações

Datas 12/2008
Titulo Estudantes à Entrada do Secundário
Autores Isabel Duarte (Coord.), Cristina Roldão, David Nóvoas, Susana Fernandes e Teresa Duarte
Edição Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação

Datas 12/2007
Titulo Estudantes à Entrada do Nível Secundário de Ensino - Resultados Globais do Questionário Piloto
Autores Isabel Duarte (Coord.), Cristina Roldão, David Nóvoas, Susana Fernandes e Teresa Duarte
Edição Observatório de Trajectos dos Estudantes do Ensino secundário

Datas 10/2007
Titulo Estudantes à Entrada do Nível Secundário de Ensino - Resultados de escola do questionário
Autores Isabel Duarte (Coord.), Cristina Roldão, David Nóvoas, Susana Fernandes e Teresa Duarte
Edição Observatório de Trajectos dos Estudantes do Ensino secundário

Comunicações e Posters

Datas 12/2008
Titulo Desempenho Escolar: Do Ensino Básico à Entrada no Ensino Secundário
Autores Cristina Roldão, David Nóvoas, Susana Fernandes e Teresa Duarte
Organização Encontro Contextos Educativos na Sociedade Contemporânea
APS – Secção de Sociologia da educação

Datas 12/2008
Titulo Escolhas escolares: Um Retrato à Entrada do Ensino Secundário
Autores Cristina Roldão, David Nóvoas, Susana Fernandes e Teresa Duarte
Organização Encontro Contextos Educativos na Sociedade Contemporânea
APS – Secção de Sociologia da educação

Educação e formação

Datas 2006 - 2009
Designação da qualificação atribuída Frequência do Mestrado em Estudos Urbanos
Pós-Graduação em Estudos Urbanos (2006- 2008)
Principais disciplinas/competências profissionais Aumentar as capacidades de conhecimento e de intervenção dos profissionais que participam nos processos de desenvolvimento, de gestão urbana, de planeamento, gestão

**Cursos Profissionais:
Sinais de Mudança na Homogeneidade?**

Nome e tipo da organização de ensino ou formação	estratégica, assim como métodos e técnicas prospectivas e participativas ISCTE - Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa
Datas	09/2001 - 09/2006
Designação da qualificação atribuída	Licenciatura em Sociologia e Planeamento
Principais disciplinas/competências profissionais	Aprendizagem de um conjunto sistemático e actualizado de instrumentos e técnicas de planeamento; Desenvolvimento de competências básicas em sociologia e de competências técnicas em planeamento; Capacidades para a programação e gestão de projectos nas diferentes áreas
Nome e tipo da organização de ensino ou formação	ISCTE - Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa
Datas	2006
Designação da qualificação atribuída	Formação Profissional de Técnicas de Coaching
Principais disciplinas/competências profissionais	Gestão e administração: Instrumentos de Coaching no contexto organizacional
Nome e tipo da organização de ensino ou formação	ISQ - Instituto de Soldadura e Qualidade
Datas	11/2006 - 12/2006
Designação da qualificação atribuída	Formação em Planeamento e Avaliação de Projectos: aplicação de métodos participativos
Principais disciplinas/competências profissionais	Instrumentos de Diagnóstico, Técnicas de Planeamento, Estudos de Viabilidade e Sustentabilidade, A Viabilidade Financeira dos Projectos, Técnicas de Monitorização e Avaliação
Nome e tipo da organização de ensino ou formação	UCCLA - União das Cidades Capitais de Língua Portuguesa
Datas	06/2006
Designação da qualificação atribuída	Formação em Gestão de Equipas e Gestão de Conflitos
Principais disciplinas/competências profissionais	Instrumentos e técnicas que facilitam a gestão de equipas e de conflitos
Nome e tipo da organização de ensino ou formação	REAPN - Rede Europeia Anti-Pobreza / Núcleo Distrital de Lisboa
Datas	09/2006 - 12/2006
Designação da qualificação atribuída	Frequência com Bom Aproveitamento do Curso de Formação Pedagógica de Formadores (120 horas) em Igualdade de Oportunidades (90 horas), num total de 210 horas, com a classificação de 16,7 valores, pelo Centro de Formação e de Inovação Tecnológica – INOVINTER, obtendo o Certificado de Aptidão Profissional (CAP) nº EDF 403196/2006 DL valido até 30/03/2011
Principais disciplinas/competências profissionais	Enquadramento da Formação Profissional; Processos e Factores de Aprendizagem; A relação Pedagógica; Métodos e Técnicas Pedagógicas; Operacionalização da Formação Audiovisuais na Formação; Igualdade de Oportunidades; Simulação Pedagógica
Nome e tipo da organização de ensino ou formação	INOVINTER

Cursos Profissionais: Sinais de Mudança na Homogeneidade?

Aptidões e competências pessoais Responsabilidade, pontualidade, dinamismo, facilidade de integração em equipas multidisciplinares e melhoria contínua, motivação, orientação para resultados, planeamento e organização, iniciativa e autonomia.

Aptidões e competências informáticas

- Conhecimentos na óptica do utilizador - Microsoft Office: Word; Excel; PowerPoint; Outlook; Internet Explorer
- Conhecimentos de Análise de Dados com SPSS

Aptidões e competências de organização

- 2005-2007 -Membro da Assembleia Municipal do Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa enquanto representante dos alunos
- 2006 – Fundadora da Associação Nacional de Estudantes de Sociologia
- Direcção Editorial da Revista Semestral “*Consilium*” do Núcleo de Estudantes de Sociologia e Planeamento do ISCTE (2005)
- 2005 - Organização do congresso “*Práticas Profissionais em Sociologia e Planeamento: integração no mercado de trabalho*” no ISCTE, com apresentação de comunicação
- 2004-2006 - Tesoureira do Núcleo de Estudantes de Sociologia e Planeamento do ISCTE
- 2003/2005 - Colaboradora da Associação de Estudantes do Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa, desempenhando funções de organização de diversas actividades culturais

Carta de condução B