



Departamento de Sociologia

**ESTUDANTES DO ENSINO SECUNDÁRIO PROFISSIONAL: ORIGEM SOCIAL,  
ESCOLHAS ESCOLARES E EXPECTATIVAS**

**Paula Maria Santos Mendes**

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de  
Mestre em Educação e Sociedade

Orientador:  
Doutor Fernando Luís Lopes Machado, Professor Auxiliar  
ISCTE-IUL

Julho, 2009

## RESUMO

Considerando a expansão do ensino profissional em Portugal nos últimos anos, pretende-se, nesta investigação realizada em 8 Escolas Profissionais do distrito de Santarém, por um lado, conhecer a origem social e desempenho escolar dos estudantes e, por outro lado, compreender as suas escolhas e expectativas escolares e profissionais, isto é, perceber se o ensino profissional se constitui como última escolha a que acedem os “excluídos” dos percursos nobres do sistema de ensino. A análise da informação recolhida permitiu identificar que a maioria dos alunos é oriunda de famílias de capital cultural e económico baixos e com percursos escolares marcados por várias retenções. As escolhas estão relacionadas com uma melhor preparação para a entrada no mercado de trabalho e as aspirações futuras orientam-se, também, para a inserção na vida activa, existindo, no entanto, uma parte significativa de alunos que aspira prosseguir estudos.

**Palavras-chave:** Ensino Profissional, desigualdades sociais, desempenho escolar, escolhas e expectativas.

## ABSTRACT

Considering the expansion of the vocational education in Portugal in the recent years, with this investigation conducted in eight schools of the District of Santarém, we aim to know not only the social background and school performance of those students but also to understand their choices and expectations in what concerns school and vocation, it means, to realise if the vocational education is viewed as the last choice for the "excluded" from the noble paths of the educational system. A deeper analysis of the collected information allowed us to identify that most students come from households whose cultured and economical backgrounds are low as well as their school life is marked by several failures. Both their choices and future expectations are related to the working life. However, we can also notice there is a significant part of students who wish to continue their studies.

**Keywords:** Vocational education, social inequality, school performance, choices and expectations.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a todos aqueles que comigo colaboraram para a realização e concretização deste trabalho, em particular àqueles cujo contributo foi mais directo.

Ao Professor Doutor Fernando Luís Machado, pela forma como orientou esta dissertação, pela disponibilidade e incentivo permanentes.

A todos os professores da parte curricular do mestrado que me incentivaram na procura do conhecimento e, em particular, à Professora Doutora Teresa Seabra pelos conselhos e estímulo, e aos colegas pelo companheirismo partilhado.

Um especial agradecimento às Escolas Profissionais que demonstraram grande receptividade e disponibilidade na colaboração que lhes foi solicitada, sem a qual a pesquisa não teria sido possível.

Aos amigos que me ajudaram nesta travessia e comigo partilharam dúvidas e receios: Magda Alexandra Fortes, Tiago Caeiro, Inês Mendes, Manuela Gonçalves, Berta Belo, João Martins, Glória Martins, e tantos outros de quem recebi apoio e incentivo.

À minha família, pais e irmãos, pelo carinho transmitido e ao meu marido, Carlos Barracas, e filhos, Margarida e João, pelo apoio e paciência com que me brindaram nestes dois últimos anos.

## Índice

Introdução .....	1
Capítulo 1 .....	2
Desigualdades Sociais e Desigualdades Escolares .....	2
Origem social, trajetórias e escolhas escolares .....	2
Estratégias familiares e investimento escolar .....	8
Capítulo 2 .....	10
Ensino Profissional em Portugal .....	10
Ensino técnico-profissional: as escolas profissionais .....	10
Oferta profissional, origem social, percursos e expectativas .....	12
Capítulo 3 .....	19
Questões Metodológicas .....	19
Objectivos .....	19
Modelo de Análise .....	19
Metodologia .....	20
Capítulo 4 .....	22
Origem Social, Trajetórias, Escolhas e Projectos Futuros .....	22
Origem socioprofissional dos alunos e escolaridade familiar .....	22
Retenções, interrupções e transição entre ciclos .....	23
Apoio familiar .....	26
Desempenho escolar e origens sociais .....	27
A opção do ensino profissional .....	28
Escolha do curso: diferenças de género .....	30
Expectativas escolares .....	31
Expectativas profissionais .....	34
Conclusões .....	36
Referências Bibliográficas .....	38
Anexo – Inquérito por Questionário .....	41

## **Introdução**

Nesta pesquisa estudam-se as relações que se estabelecem entre dois aspectos fundamentais das sociedades contemporâneas: o sistema de desigualdades sociais e a instituição escolar. As diferentes condições de existência social em que os alunos estão inseridos traduzem-se em diferentes resultados escolares, escolhas, expectativas e projectos que se elaboram relativamente ao futuro. Apesar da democratização e massificação do ensino, a escola continua a ser um espaço de reprodução de estruturas sociais e de transferência de capitais de uma geração para outra, onde os alunos oriundos das camadas superiores têm como responder às expectativas do ensino.

A escolha de uma área de estudos na transição para o ensino secundário – geral ou profissional – permite aos estudantes exprimirem as suas vocações e aproximarem-se das exigências do mercado de trabalho, vocações essas socialmente construídas face aos recursos disponíveis na família e que tendem a reproduzir as desigualdades, já que a diferenciação das vias de ensino oferece qualificações e oportunidades desiguais.

A correlação entre a origem social e desempenhos escolares anteriores e a escolha das diferentes vias de ensino volta a ser muito forte com a recuperação do ensino profissional na década de 80. O objectivo é perceber se o ensino profissional se constitui, de acordo com José Madureira Pinto (2007), como a fileira de recurso a que acedem os rejeitados e desqualificados do sistema de ensino. Pretende-se, assim, contribuir para um conhecimento mais profundo dos processos de diferenciação/desigualdades sociais e escolares que atravessam o sistema educativo português e compreender a forma como os contextos sociais induzem as escolhas escolares e levam a processos de exclusão escolar e social.

O trabalho está organizado em quatro capítulos. No primeiro capítulo discutem-se as diferenças/desigualdades perante a escola, em que a igualdade de acesso não se traduziu em igualdade de sucesso, uma vez que os filhos das classes populares revelam mais dificuldades que os filhos das classes mais favorecidas, e analisam-se algumas dinâmicas postas em prática pelas famílias no sentido de reforçar e potenciar o sucesso dos filhos. No capítulo dois é realizada uma caracterização das escolas profissionais e são apresentados os dados empíricos relativos à oferta profissional e características dos alunos que frequentam este tipo de ensino. O capítulo três é dedicado às questões metodológicas e o capítulo quatro é a análise da população inquirida quanto à origem de classe, desempenho escolar, diferenças de género, opções escolares e expectativas escolares e profissionais.

## Capítulo 1

### **Desigualdades Sociais e Desigualdades Escolares**

#### Origem social, trajectórias e escolhas escolares

A transição para o ensino secundário, momento de escolha entre o ensino geral e o profissional, afigura-se de extrema importância para o entendimento das trajectórias e investimento realizado pelas famílias em matéria de escolaridade, que comporta implicações quanto às saídas escolares, bem como à profissão futura. Como nos refere Pedro Abrantes (2005: 37-39) “as transições traduzem momentos em que as desigualdades escolares se acentuam, sendo mais vulneráveis os grupos que já têm, habitualmente, resultados escolares mais baixos, sendo por isso momentos de exclusão social em que se manifestam as distâncias entre a cultura escolar e certas culturas juvenis, locais, étnicas ou de classe”.

A família influencia decisivamente a escolha do percurso escolar, uma vez que as condições de vida do agregado familiar estão intimamente relacionadas com a respectiva situação económica, social e cultural, as quais serão determinantes na forma como decorrerá a escolarização. Os projectos de futuro dos alunos dependem da sua trajectória escolar e das disposições transmitidas pelo seu grupo social de pertença, isto é, “a colonização do futuro” realiza-se a partir de constrangimentos de classe e escolares (Mateus, 2002).

Na sua origem, a escola era privilégio de uns poucos e só com o advento do capitalismo e com a revolução liberal é que ela se democratizou, abrindo as portas a indivíduos de classes sociais diversas, nomeadamente as mais desfavorecidas.

A democratização do ensino implicou a massificação a que nem todos foram capazes de dar resposta, visto que os ambientes culturais das camadas sociais mais desfavorecidas não proporcionam as mesmas condições das dos meios culturalmente mais sofisticados. A generalização do ensino a todos – igual para todos – possibilitou uma igualdade de acesso ao ensino, mas que não se consubstanciou numa igualdade de oportunidades, porque a escola tende a transmitir saberes dirigidos a um aluno ideal, de classe média, abstraindo-se das condições económicas e sociais da sua família de origem.

Nos anos sessenta foram publicados os resultados de dois estudos empíricos – Relatório Coleman (1966) e Relatório Plowden (1967) – onde se pode verificar que os resultados escolares dos filhos das classes populares, embora sujeitos às mesmas condições de

ensino, eram penalizadores relativamente às classes mais abastadas económica e culturalmente (Em Pinto, 1995, Giddens, 2007).

A importância da família, sinónimo de classe social, marcou as abordagens da sociologia da educação nas obras de Bourdieu e Passeron, centradas na distância entre a socialização familiar e a socialização escolar, em que esta – cultura escolar – é a cultura das classes dominantes que a impõem a todos os grupos sociais.

As desigualdades perante a escola teriam como factor explicativo o contexto familiar de pertença, “em que a família levaria à reprodução dos privilégios ou handicaps herdados, contrariando o projecto da escola libertadora e promotora de igualdade de oportunidades” (Almeida, 2006:113). A família é um dos lugares de acumulação de capital de diferentes espécies e tem um papel determinante na reprodução sendo “ o sujeito principal das estratégias de reprodução” (Bourdieu, 1977: 98). Esta escolarização massificada traduziu-se na importância crescente da escola na vida das famílias e nas desigualdades de estratégias quanto ao investimento escolar.

A rápida transformação da sociedade actual e a inovação tecnológica tornam cada vez mais importante a função de qualificação dos jovens feita pela escola. O aproveitamento escolar e os títulos académicos assumem um papel fulcral no acesso ao mercado de trabalho. Assim, a obtenção de um diploma e/ou de uma qualificação profissional, atribuídos pela instituição escolar, são determinantes para uma inserção qualificada no mercado de trabalho e uma correspondente posição social, pois a escolarização inculca também desejos de ascensão/confirmação social e realização profissional.

Assim, se, por um lado, a escola pode ser o veículo da mobilidade social desejada pelas classes menos favorecidas, ela pode, por outro lado, reproduzir as desigualdades existentes, dado que a cultura dominante é, por vezes, de difícil acesso aos jovens das classes menos favorecidas.

Bourdieu (1977) encara o espaço social como um campo de lutas em que os actores (indivíduos e grupos) constroem estratégias que lhes permitem manter ou melhorar a sua posição social, uma vez que o *habitus* – incorporação de uma determinada estrutura social pelos indivíduos, influenciando o seu modo de sentir, pensar e agir –, adquirido em determinado meio familiar, produz acções organizadas para funcionar como estratégias de reprodução.

Geralmente, os jovens que prolongam a sua escolaridade até níveis mais elevados são oriundos de famílias com maior capital cultural e económico. Bourdieu (1979) utiliza o conceito de “capital cultural” para explicar a relação entre o nível cultural da família e o êxito

escolar dos jovens, isto é, para compreender as desigualdades de desempenho escolar dos indivíduos oriundos de diferentes grupos sociais, uma vez que o capital cultural é uma herança social constituída por um conjunto de conhecimentos, informações, códigos linguísticos e também por atitudes que são responsáveis pela diferença de rendimentos face à escola.

O capital cultural pode existir sob três formas: no estado incorporado, no estado objectivado e no estado institucionalizado. O capital cultural incorporado (informações e valores apreendidos) é o componente da herança familiar que marcará a definição do futuro escolar dos descendentes, já que as referências culturais, os conhecimentos apropriados e o domínio da linguagem facilitam a aprendizagem dos conteúdos e códigos escolares. A acumulação do capital incorporado exige um trabalho de inculcação e assimilação. O capital objectivado (sob a forma de bens culturais como livros, pinturas, etc.) obriga à existência de capital económico para a sua aquisição e de capital incorporado para a sua apropriação simbólica, isto é, para decifrá-los. No estado institucionalizado, o capital cultural materializa-se através dos diplomas de certificação escolar.

A aquisição dos instrumentos necessários à apropriação da cultura escolar na família é fundamental para o sucesso escolar e são os filhos das classes mais favorecidas que estão em situação de vantagem, pois eles “ne doivent pas seulement à leur milieu d’origine des habitudes, des entraînements et des attitudes qui les servent directement dans leurs taches scolaires; ils en héritent aussi des savoirs et un savoir-faire, des goûts et un “bom goût” dont la rentabilité scolaire, pour être indirecte, n’en est pas moins certaine” (Bourdieu et Passeron, 1964: 30).

Os modos de uso da linguagem identificados por Basil Bernstein (Giddens, 2007) estão, sem dúvida, ligados às diferenças de capital cultural, uma vez que os códigos desenvolvidos pelas crianças de famílias de classe baixa – códigos restritos – colidem com a linguagem escolar que está muito mais próxima da linguagem das crianças da classe média – códigos elaborados. “Tout enseignement, et plus particulièrement l’enseignement de culture (même scientifique), présuppose implicitement un corps de savoirs, de savoir-faire et surtout de savoir-dire qui constitue le patrimoine des classes cultivées” (Bourdieu et Passeron, 1964: 36).

O capital cultural legado pela família desempenha um papel fulcral na orientação escolar e, principalmente, no prosseguimento de estudos. A escolha do percurso escolar traduz a expressão dos valores implícitos ou explícitos da classe social de origem. “A família molda e condiciona muito fortemente também o sucesso escolar – medido pela duração e a



qualidade das aprendizagens, pela escolha de certas vias profissionais e vocacionais em detrimento de outras. Há uma repartição desigual das probabilidades de sucesso (...) segundo as posições sociais que as famílias de origem dos alunos ocupam num espaço onde capitais económicos, culturais e simbólicos estão desigualmente distribuídos. (...) a classe social de pertença dos pais destaca o contraste de sucesso da ordem dos 90-95% entre filhos de “empresários e dirigentes” ou “profissionais intelectuais e científicos” e outros, mínimos, entre “camponeses” (48%), “operários industriais” (53%) ou “assalariados agrícolas+operários” (56%)” (Almeida, 2006: 117-120).

O meio social, e particularmente a família, constituem uma referência social determinante para a orientação e concepção de projectos de futuro, uma vez que, aquando da escolha escolar, a família constitui “uma referência social determinante, um contexto onde, de forma mais intensa e contínua, se partilham recursos e experiências, se formam disposições e projectos, se desenvolvem práticas quotidianas e estratégias de vida” (Costa, 2003: 100).

A família, através dos seus recursos e das referências que transmite, orienta as escolhas escolares e “os contornos desta orientação dependem quer da origem social e do modo como as diferentes famílias gerem as modalidades de controlo, as finalidades, motivações e os graus de autonomia dos seus jovens, quer da experiência profissional dos seus elementos” (Mateus, 2002: 121).

A família, enquanto lugar de construção de estratégias de socialização, assume um papel primordial na análise das diferenças e desigualdades nas escolhas escolares dos rapazes e das raparigas, em que estas têm melhores resultados escolares que, segundo Baudelot et Establet (1992: 25), traduzem “uma maior energia escolar das raparigas”, mas a construção dos seus percursos escolares reforça o trabalho de construção de identidades de género iniciadas no nascimento – explicada por Baudelot et Establet, a partir de razões que se prendem com a interiorização de modelos estereotipados do sexo feminino - que as leva a optar “ por áreas menos prestigiadas e menos valorizadas social e economicamente, reproduzindo já dentro da escola, as desigualdades de género visíveis no mundo do trabalho” (Silva, 1999: 23).

A sobrevivência de um jovem no sistema escolar depende dos recursos económicos da família, mas também do seu aproveitamento escolar, que será diferenciado consoante a posição social da família. A tomada de decisões quanto ao prolongamento de estudos, ou a ida para um ou outro ramo de ensino nos diferentes momentos da trajectória escolar, depende mais do aproveitamento quanto mais baixa for a posição social. Como afirma Sérgio Grácio, “Em qualquer ocasião dos trajectos escolares, as decisões ligam-se com o aproveitamento. Em

média, quanto mais elevado o aproveitamento, maior a probabilidade de mais investimento escolar, quer se trate de prosseguir ou não estudos, ou de ir ou não para a via de ensino mais vantajosa e/ou de estudos mais longos. Mas aproveitamento e origem social interagem: a influência da origem social nas opções é tanto maior quanto mais baixo for o aproveitamento” (Grácio, 1997: 23).

Em “Futuros prováveis” (Mateus, 2002: 126), constata-se esta relação da influência da origem social nas opções: “os alunos entrevistados pertencentes aos grupos sociais mais privilegiados, com os melhores níveis de aproveitamento, são os que mais optam pelo ensino geral, enquanto os grupos menos privilegiados, sujeitos a veredictos escolares negativos, optam pelo ensino tecnológico e profissional”.

A escola transforma as desigualdades sociais em desigualdades escolares e as razões de sucesso dos alunos provenientes dos grupos sociais privilegiados devem-se, embora indirectamente, ao conhecimento de determinado meio cultural, que, afinal, pouco difere do seu e de encontrarem no professor o reproduzidor da sua própria linguagem. Desta forma, o fraco capital cultural das famílias de origem impõe, a sectores significativos dos jovens estudantes, elevadas propensões ao insucesso escolar.

Num estudo sobre o ensino técnico e profissional (Martins, 2005) encontraram-se fortes correlações entre esta modalidade de ensino e a origem social e aproveitamento escolar dos alunos. A maioria dos alunos são filhos de pais cujas actividades ou estão ligadas a profissões para as quais são necessárias baixas qualificações (40%) ou a profissões do sector secundário de nível baixo (11%) ou, ainda, são filhos de empresários de todos os sectores de actividade e de todos os níveis de empresas (16%). Os alunos dos cursos profissionais provêm dos níveis socioculturais baixos e esta tendência tem vindo a aumentar no espaço temporal da análise efectuada que foi de 15 anos.

No que concerne ao percurso escolar, a taxa de reprovação (51,3%) é muito elevada, sendo que 40% dos alunos reprovaram duas vezes e 10% reprovaram três ou mais vezes, valores demasiado elevados para um nível de ensino em que se pretende formar mão-de-obra qualificada e eliminar as representações negativas sobre este tipo de ensino.

Ao analisar as desigualdades face à escolarização, Raymond Boudon (1973) defende que os indivíduos efectuem escolhas racionais (Teoria da Acção Racional) perante situações de competição. As aspirações em relação à escola são interpretadas como decisões racionais, tomadas a partir de uma avaliação de custo/benefício das alternativas, onde a origem social é um ponto de referência a partir do qual os actores procuram avaliar as suas opções, os riscos, vantagens e desvantagens de cada alternativa, levando em conta uma série de parâmetros: as

vantagens e desvantagens de uma opção escolar no presente e no futuro, os riscos (emprego/desemprego, fracasso/sucesso) e a relação custo/benefício.

Para Boudon, o indivíduo é um actor com capacidade estratégica, consciente e responsável, portador de racionalidade, que lhe permite uma certa margem de autonomia de modo a estabelecer estratégias no sentido da satisfação dos seus interesses.

A desigualdade de oportunidades causada pela educação resulta do efeito de agregação das acções individuais que pode originar “efeitos perversos”, isto é, efeitos não esperados relativamente às expectativas que cada um criou. A massificação do ensino é o primeiro efeito do conjunto de acções individuais que produz um efeito perverso da desqualificação dos títulos escolares face ao aumento do número de qualificados. A tomada de decisão de terminar a educação ou continuar a estudar é baseada no desejo de evitar uma mobilidade descendente (aversão relativa ao risco).

Jean-Michel Berthelot (1993) enfatiza o “trabalho dos actores sociais”, isto é, as suas estratégias dentro das estruturas sociais, uma vez que é a partir da sua posição inicial de classe e do jogo das estratégias possíveis que cada actor realiza o seu percurso escolar. Os actores têm um espaço de escolha objectivo (aquele que a origem social e o percurso escolar permitem) e subjectivo (no qual as estratégias ganham valor e sentido) que resulta nas práticas dos actores que usam o campo escolar em função dos seus interesses, da situação social e das referências familiares. “L’orientation est, dans ce contexte, un extraordinaire exemple d’articulation de determinations sociales globales et de logiques de décision spécifiques” (1993:10), como se de um jogo se tratasse, onde não está tudo determinado e onde é possível jogar, ou seja, construir uma estratégia.

Para Dubet (1996: 12), a escola parece-se menos com uma instituição do que com “um mercado” em que os actores sociais “sont en concurrence, investissent dans le travail, mettent en ouvre des stratégies pour s’approprier des qualifications scolaires plus ou moins rares”. A lógica das escolhas acentua as desigualdades de percurso, assegurando vantagem às classes médias e informadas que sabem medir os investimentos e decidir que recursos utilizar para orientarem os projectos de futuro para as formações mais prestigiantes. Segundo Dubet, na sua teoria da experiência, o aluno realiza um trabalho sobre si mesmo que resultará em determinada experiência escolar, em que ele se constrói como sujeito da sua própria educação, “les individus ne se forment plus seulement dans l’apprentissage de rôles successifs proposés aux élèves, mais dans leur capacité de maîtriser leurs expériences scolaires successives” (Dubet et Martucelli, 1996: 13).

## Estratégias familiares e investimento escolar

As aprendizagens na escola são, em certa medida, derivadas e dependentes relativamente às que têm origem no “trabalho pedagógico” da família, pelo que é importante o papel das dinâmicas familiares na configuração dos processos educativos. “La trajectoire professionnelle du père, le travail de la mère et un niveau d’instruction plus élevé que la moyenne semblent favoriser des aspirations plus élevées concernant le devenir scolaire des enfants”(Duru-Bellat, 1999: 176). A probabilidade de sucesso depende da forma como a família consegue transmitir aos seus descendentes projectos de mobilidade ou de confirmação social baseados nos investimentos escolares. Segundo Maria Manuel Vieira: “uma escolaridade longa e duradoura passa agora a constituir-se como presente inquestionável e como promessa de futuro. Cada vez mais, aliás, como única promessa de futuro. A abertura acelerada de possibilidades de mobilidade social que têm, aparentemente, na escola e nas suas credenciais o seu meio privilegiado de acesso (...) cria (nas famílias não tradicionalmente utilizadoras do sistema educativo) condições para uma incondicional conversão ao desígnio escolar” (Vieira, 2005: 526).

A mobilização das famílias em torno do sucesso escolar dos filhos obriga-as a levar à prática estratégias de avaliação das condições oferecidas no espaço escolar – o tipo de oferta curricular, recursos, características pedagógicas e organizacionais, a identidade social e cultural dos públicos que a frequentam, numa lógica de consumidores em contexto de mercado. Segundo Berthelot (1993) as desigualdades escolares, quer de orientação, quer de sucesso, resultam das estratégias concretas desenvolvidas pelas famílias e pelos indivíduos no jogo escolar.

Nesta lógica, a escolha do estabelecimento de ensino a frequentar (Duru-Bellat, 1999), bem como das turmas e disciplinas optativas, afiguram-se como estratégias de êxito escolar no contexto da escolarização dos filhos. A este propósito, Pedro Abrantes refere que: “estudos recentes mostram que, entre a classe média, a escolha do estabelecimento de ensino tem como principal critério o ambiente social da escola. Uma vez criada uma hierarquia socialmente reconhecida de estabelecimentos de ensino cuja maior diferença são o grau de “distinção” ou “vulgaridade” dos seus públicos, as desigualdades tendem a acumular-se, dando origem a “nichos de excelência” e “ghettos de exclusão”, geradores de graus de desigualdades e problemas sociais (...) E na própria composição das turmas, em especial no

início de cada ciclo, os professores tendem a respeitar critérios de diferenciação social, dando origem a assimetrias de oportunidades e polarização culturais (Abrantes, 2005: 42).

Retenha-se, no entanto, que são as famílias com elevado capital cultural que poderão orientar melhor a procura e aceder aos estabelecimentos e bens escolares com melhor posicionamento na hierarquia escolar. Isto torna-se tanto mais evidente quanto maior for a oferta de estabelecimentos de ensino, sendo uma estratégia típica das classes médias, enquanto nas classes populares a escolha tem a ver com proximidade geográfica.

Para além da escolha do estabelecimento de ensino, da turma e da via de escolarização, as estratégias familiares passam também pelas lições particulares, pressão sobre o aluno, intervenção na instituição escolar, uma vez que o sucesso escolar exige envolvimento e trabalho do jovem e dos pais. Sabe-se que as estratégias e envolvimento parental têm implicações positivas no comportamento e sucesso escolar, mesmo quando a origem social é baixa. O investimento na escola ocupa um lugar central nas preocupações familiares e a investigação tem concluído que a família tem um peso determinante nos percursos escolares, quer se trate de famílias de classe média, quer de famílias das classes baixas, pois, como refere Duru Bellat (2003), a transmissão da cultura no meio familiar não garante por si só a carreira escolar.

## Capítulo 2

### **Ensino Profissional em Portugal**

#### Ensino técnico-profissional: as escolas profissionais

O ensino técnico-profissional surgiu como resultado das necessidades do sistema económico e tinha como objectivo fornecer mão-de-obra especializada ao mercado de trabalho num nível intermédio da estrutura de emprego. Historicamente este tipo de ensino inicia-se, em Portugal, na segunda metade do século XVIII com Marquês de Pombal, incrementando-se na segunda metade do século XIX com Fontes Pereira de Melo, mas o seu desenvolvimento, na prática, ocorre, de forma significativa, a partir dos anos 50 do século XX.

Durante o Estado Novo, o ensino técnico de nível secundário, constituiu um meio de selecção escolar, reproduzindo a origem social, uma vez que o ensino liceal era frequentado, predominantemente, por alunos oriundos das classes de maiores rendimentos, que eram os que acediam ao ensino superior, enquanto o ensino técnico era frequentado pelos jovens pertencentes às classes mais baixas, que dava acesso aos Institutos Comerciais e Industriais com cursos médios e profissionais, não dando acesso directo ao ensino superior. No entanto, nesta época, o ensino profissional já era uma forma de mobilidade social ascendente, uma vez que poucos jovens tinham oportunidade de prolongar os seus estudos para além da escolaridade obrigatória, que se limitava à instrução primária. A diferenciação entre estas duas vias de ensino fez-se, também, pelas representações sociais positivas do ensino liceal em oposição às representações negativas do ensino técnico, tornando-o num ensino desprestigiado face às suas marcas classistas e sociais.

Com o 25 de Abril de 1974, o sistema educativo sofreu profundas alterações, face à forte contestação de que foi alvo, passando a existir uma única via no ensino secundário, tomando todas as escolas a designação de secundárias. Considerou-se que a unificação do ensino poria fim à discriminação social e se institucionalizava um sistema escolar que garantia uma verdadeira igualdade de oportunidades.

A política educativa da década de 80 caracterizou-se, entre outros aspectos, pela reintrodução da formação profissional no ensino secundário, de modo a responder às necessidades nacionais de desenvolvimento e de adaptação às mudanças tecnológicas, sendo exemplo deste relançamento a criação das Escolas Profissionais.

O lançamento das Escolas Profissionais – projecto que ganha maior visibilidade social e política no país na década de 80 – surgiu do paradigma do “neoprofissionalismo” na estruturação dos sistemas de ensino secundário de forma a normalizar, uniformizar e adequar os sistemas de ensino e formação às exigências de um mercado globalizado e hiper competitivo.

No preâmbulo do Decreto-lei nº 26/89 (regulamenta a criação das escolas profissionais) afirma-se que: “um dos vectores de modernização da educação portuguesa é a multiplicação acelerada da oferta de formação profissional e profissionalizante e passa pelo apoio à implementação de uma rede de escolas profissionais, de iniciativa eminentemente local (...) No contexto da integração Europeia e do desafio de desenvolvimento económico e social que urge promover, a elevação da qualificação de recursos humanos do país constitui um imperativo de investimento inadiável”.

A implementação das Escolas Profissionais, enquanto projecto do chamado Estado-Regulador, levou a uma “mudança em termos dos interlocutores principais do Estado na elaboração da política educativa” (Stoer, 1994: 21), tornando-se o promotor da iniciativa autónoma de instituições da sociedade civil, o partenariado sócio-educativo: as escolas profissionais “resultam de partenariados sócio-educativos com capacidade de identificação de projectos educativos ao nível local e geradores de novos recursos educativos”. (Marques, M., 1991, em Soter, 1994: 21).

As escolas profissionais resultam, normalmente, da iniciativa de instituições civis e pretendem constituir uma alternativa de formação e realização pessoal e profissional dos alunos que terminam a escolaridade obrigatória. Além disso, visam proporcionar a qualificação dos recursos humanos necessários à modernização empresarial e à modificação constante do mundo do trabalho. O ingresso nestas escolas faculta a qualificação de nível III (desenvolvimento de competências pessoais e profissionais para o exercício de uma profissão), mas confere simultaneamente um diploma que certifica a finalização dos estudos secundários (12º ano), viabilizando a continuidade dos estudos num nível superior.

As agendas políticas para a educação têm vindo a ser estruturadas por processos e relações supranacionais, num contexto de transnacionalização das sociedades, de modo a constituir-se um referencial global Europeu. As políticas educativas, de meados dos anos 80 a meados dos anos 90, procuraram disseminar a ideia de que a comparação e a competição entre instituições seriam uma inevitabilidade decorrente da nossa inserção europeia, vista agora como um mercado mais amplo com novos competidores.

Segundo Fátima Antunes (2001: 194), “ o processo de criação das escolas profissionais parece susceptível de ser inscrito em dinâmicas de *europaização* das políticas educativas públicas nacionais, na medida em que se afigura possível identificar relações de interacção e interdependência fortes entre prioridades e opções políticas comunitárias e a criação de um contexto fortemente indutor de algumas das orientações que caracterizam tal medida política; por outro lado, a sua viabilização, nomeadamente financeira, é decisivamente devedora da coincidência entre concepções e finalidades incorporadas nas escolas profissionais e linhas de intervenção valorizadas no contexto das políticas comunitárias”.

Oferta profissional, origem social, percursos e expectativas

O aumento e a melhoria dos níveis de escolarização e qualificação da população e o combate às elevadas taxas de abandono e insucesso escolar são alguns dos grandes desafios que hoje se colocam ao nosso país. Nas palavras do primeiro-ministro José Sócrates: “A importância central da qualificação para o crescimento económico e para a promoção da coesão social está hoje amplamente demonstrada por diversos indicadores publicados por várias organizações internacionais. A solidez do processo de modernização do país depende essencialmente de vencermos a batalha da qualificação” ([www.novasoportunidades.gov.pt](http://www.novasoportunidades.gov.pt)).

O Conselho Europeu de Lisboa, de Março de 2000, reconheceu o importante papel do ensino enquanto parte integrante das políticas económicas e sociais, enquanto instrumento para reforçar o poder competitivo da Europa no mundo e enquanto garantia para assegurar a coesão das nossas sociedades e o pleno desenvolvimento dos seus cidadãos. O objectivo a alcançar até 2010, para os sistemas de educação e formação europeus, é a adaptação às exigências da sociedade do conhecimento e a necessidade de um maior nível e qualidade do emprego, a saber: “atingir a máxima qualidade na educação e na formação é assegurar que a Europa seja reconhecida, à escala mundial como referência pela qualidade e relevância dos sistemas e instituições de educação e formação” (Ministério da Educação, 2003: 17). Também no comunicado de Helsínquia se pode ler: “L’ EFP (Education et Formation Professionnelles) est un instrument essentiel pour doter les citoyens européens de compétences, du savoir et des qualifications nécessaires sur le marché du travail et dans la société de la connaissance” (Communiqué d’ Helsinki, 2006: 2).



Neste sentido, o governo querendo dar resposta a estes desafios, estabeleceu as seguintes metas: garantir que até 2010 seja proporcionada, a todos os jovens em risco de abandonar o sistema de ensino sem cumprirem a escolaridade obrigatória, a integração em vias profissionalizantes que permitam concluir o 9º ano de escolaridade; abranger até 2010 mais de 650 000 jovens em cursos de dupla certificação ao nível do 12º ano de escolaridade; generalizar o ensino profissional nas escolas secundárias integradas na rede pública de estabelecimentos de ensino.

Os cursos profissionais são um dos percursos de nível secundário com forte ligação ao mundo profissional, existindo actualmente (2008/2009) 90 988 alunos matriculados (Quadro 1), verificando-se um aumento sem precedentes da oferta pública de cursos profissionais (passaram de 531 em 05/06 para 2011 em 07/08), introduzidos nas escolas públicas em 2004/2005, fazendo com que o peso dos alunos nas vias profissionalizantes se situasse em 35,4% em 2006/07, podendo estabelecer-se uma relação causal entre o aumento referido e a diminuição das retenções no secundário, cuja taxa baixou para 24,6% em 2006/2007, facto inédito já que a taxa tem sido superior a 30% (2008, GEPE-ME). Numa década (1998/99-2008/09) houve um aumento de 225% de alunos inscritos nos cursos profissionais.

**Quadro 1: Alunos inscritos em cursos profissionais**

Ano lectivo	1997-98	1998-99	1999-00	2000-01	2001-02	2002-03	2003-04	2004-05	2005-06	2006-07	2007-08	2008-09
Escolas públicas								3 676	3 990	14 981	31 409	54 899
Escolas profissionais	28 380	27 995	29 100	30 668	33 799	33 587	34 399	33 089	32 952	32 728	31 587	36 089
Total	28 380	27 995	29 100	30 668	33 799	33 587	34 399	36 765	36 942	47 709	62 996	90 988

Fonte: Gabinete de Estatística e Planeamento, Ministério da Educação

As áreas de estudo com maior oferta e que aumentaram substancialmente do ano lectivo de 2006/2007 para o ano lectivo de 2007/2008 são as que se encontram representadas no quadro seguinte:

**Quadro 2: Áreas de estudo com maior oferta de cursos profissionais**

Áreas de Estudo	2006/2007	2007/2008
Ciências Empresariais	690	1109
Engenharias e Técnicas Afins	610	951
Informática	630	855
Serviços Pessoais	462	763

Fonte: GEPE, 2007

A questão que se levanta sobre o ensino profissional é saber se ele irá cumprir a sua finalidade de preparação dos jovens para o mercado de trabalho, ou se se traduzirá numa via de segunda oportunidade para a conclusão do secundário, adiando a entrada no mercado de trabalho, uma vez que o ensino profissionalizante surge, no contexto educativo, como a modalidade de eleição para resolver os problemas de abandono e insucesso escolar. Ela é também, para muitos que a frequentam, uma escolha forçada, uma via de exclusão dos percursos nobres, uma espécie de “gueto” destinado aos que são protagonistas de trajetórias de insucesso e que são maioritariamente provenientes das classes populares, criando formas “doces” de exclusão (Alves, 2007). Embora esta realidade se apresente como uma tentativa de resolução de um problema, criando alternativas a quem tinha percursos de baixo desempenho escolar, pergunta-se o que aconteceria aos alunos que frequentam o ensino profissional se ele não tivesse sido implementado. Parece-nos possível pensar que estes alunos, caso não tivessem esta opção, rapidamente engrossariam os números do desemprego e do grupo dos trabalhadores não qualificados.

Maria das Dores Guerreiro e Pedro Abrantes (2007) verificaram que a adesão a cursos profissionais é vivida, não como uma escolha, mas como um último recurso, havendo duas ordens de razões para essa adesão: jovens em abandono escolar e em clara ruptura com o sistema de ensino, mas que pretendem alguma formação para enfrentarem o mercado de trabalho e jovens desempregados, que são indicados pelos Centros de Emprego. Em ambos os casos trata-se, quase exclusivamente, de jovens provenientes das classes desfavorecidas, sobretudo da classe operária.

Estas correlações entre a frequência do ensino profissional, origem social e aproveitamento escolar (Veloso, 1996; Silva, 1999; Martins, 2005; Alves, 2007 e 2008; Madeira, 2006; Guerreiro, 2007) são muito fortes, dado que a maioria dos alunos pertence a famílias de capital cultural e económico baixo e com elevadas taxas de reprovação. No entanto, o ensino profissional constitui uma forma de promover as opções dos jovens, permitindo a sua permanência no sistema de ensino e, ao mesmo tempo, qualifica-os e credencia-os para a entrada num mercado de trabalho cada vez mais competitivo. Quanto aos

projectos futuros, dividem-se entre a integração rápida no mercado de trabalho e a entrada no ensino superior, ou os dois em simultâneo. Segundo Bernard Charlot (1999), as expectativas destes jovens giram à volta dos estudos, do diploma e do trabalho. Eles pretendem obter um certificado escolar que lhes permita obter um emprego, considerando-o mais importante que o saber, e encarando a escola como um passaporte para o mundo do trabalho e não um lugar de aquisição de saberes.

Dados recentes do GEPE-ME 2008 reforçam estas correlações (Quadro 3).

**Quadro 3 – Tipo de certificação do curso actual, segundo o nível de escolaridade dominante na família (%)**

	Igual ou inferior ao 1º ciclo do ensino básico	Entre o 2º e o 3º ciclo do ensino básico	Ensino Secundário	Ensino Superior	Total
Cursos científico-humanísticos	10,2	40,1	24,2	25,5	100
Cursos profissionalmente qualificantes	21,7	53,5	17,5	7,3	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008

Da análise do quadro verifica-se que os alunos dos cursos científico-humanísticos provêm de famílias com maior capital escolar, já que 49,7% das famílias possuem escolaridade superior à escolaridade obrigatória, contra 24,8% das famílias dos cursos profissionalmente qualificantes

Nos cursos profissionalmente qualificantes (Quadro 4) verifica-se que são os alunos que frequentam o ensino artístico especializado que provêm de famílias que possuem maiores recursos culturais, sendo que 35,1% das famílias possuem o ensino secundário e 26,4% o ensino superior. Os alunos dos cursos profissionais são provenientes de famílias com menos capital escolar, dado que 53,8% das famílias têm entre o 2º e 3º ciclo do ensino básico e apenas 16,8% detêm o secundário e 6,7% o ensino superior.

**Quadro 4 – Modalidade frequentada actualmente nos cursos profissionalmente qualificantes segundo o nível de escolaridade dominante na família (%)**

	Igual ou inferior ao 1º ciclo do ensino básico	Entre o 2º e o 3º ciclo do ensino básico	Ensino Secundário	Ensino Superior	Total
Cursos tecnológicos	16,2	53,8	20,5	9,4	100
Ensino artístico especializado	6,1	32,4	35,1	26,4	100
Cursos profissionais	22,6	53,8	16,8	6,7	100
Cursos de educação e formação	37,1	33,6	21,6	7,8	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008

No que diz respeito à análise da origem socioprofissional dos estudantes por tipo de certificação (Quadro 5) verifica-se que os alunos dos cursos científico-humanísticos provêm das categorias com mais recursos, os *empresários, dirigentes e profissionais liberais* (44,8%) e *profissionais técnicos de enquadramento* (20,2%), contra os 35,4% e 9,8% dos cursos profissionalmente qualificantes. Nos cursos profissionais, 35,1% dos alunos provêm da categoria com mais recursos, mas a maior parte provêm das categorias com menos recursos, como é o caso dos *empregados executantes* (28,6%) e dos *operários* (16,3%). Realce-se o ensino artístico especializado, em que 54,5% dos alunos são oriundos da categoria com mais recursos económicos e apenas 4% provêm da categoria *operários* com menos recursos.

**Quadro 5 – Tipo de certificação e modalidade de ensino frequentada actualmente, por origem socioprofissional dos alunos (%)**

	Total	Cursos Científico Humanísticos	Cursos Profissionalmente Qualificantes				
			Total	Cursos Tecnológicos	Ensino Artístico Especializado	Cursos Profissionais	Cursos Educação e Formação
Empresários, Dirigentes e Profissionais Liberais	41,4	44,8	35,4	36,3	54,5	35,1	28,8
Profissionais Técnicos e de Enquadramento	16,5	20,2	9,8	12,3	20,2	9,2	8,2
Trabalhadores Independentes	9,0	8,1	10,6	9,5	9,1	10,7	17,8
Empregados Executantes	22,0	18,3	28,5	28,7	12,1	28,6	34,2
Operários	11,1	8,6	15,7	13,2	4,0	16,3	11,0
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008

Relativamente ao desempenho escolar (Quadro 6), podemos verificar que os trajectos de desempenho escolar elevado (ausência de retenções e interrupções) é de 62,5% nos cursos científico-humanísticos e nos cursos profissionais é de apenas 13,4%, sendo o inverso nos trajectos não lineares e de desempenho escolar mediano (interrupções e 1 ou mais retenções) 9,8% e 50,6%, respectivamente. Refira-se também que os alunos, cujas famílias se enquadram na categoria *profissionais técnicos e de enquadramento*, têm mais frequentemente trajectos de elevado desempenho escolar. Os que provêm de famílias, em que, pelo menos um, dos membros possui o ensino superior, têm mais do dobro (72,1%) de trajectos de excelência escolar do que os que provêm de famílias cuja escolaridade é igual ou inferior ao 1º ciclo do ensino básico (27,5%).

**Quadro 6 – Tipo de certificação e modalidade de ensino frequentada actualmente por perfis de desempenho escolar (%)**

	Cursos científico-humanísticos	Cursos tecnológicos	Ensino artístico especializado	Cursos profissionais	Cursos de educação e formação
Trajectos de desempenho escolar elevado	62,5	25,5	51,7	13,4	2,9
Trajectos de desempenho escolar mediano	27,8	45,7	28,2	36,1	24,0
Trajectos não lineares e de desempenho escolar mediano	9,8	28,8	20,1	50,6	73,1
Total	100	100	100	100	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008

Podemos constatar, a partir da análise dos dados anteriormente apresentados, que, no universo dos cursos profissionalmente qualificantes, existem diferenças entre o ensino artístico especializado e as restantes modalidades, uma vez que é nele que encontramos estudantes vindos de famílias com níveis de escolaridade elevados, e com estatutos socioprofissionais mais favorecidos, e que apresentam perfis de desempenho escolar elevado. Este facto parece evidenciar um maior prestígio desta modalidade de formação.

Vários estudos mostram que existem escolhas diferenciadas em função dos sexos (Silva, 1999; Grácio, 1997). Verifica-se que as raparigas apresentam percursos escolares de maior qualidade e mais longos. Para além disso, existem em maior percentagem nos cursos

científico-humanísticos (58,7%) do que os rapazes (41,3%). Nos cursos profissionalmente qualificantes os números invertem-se, sendo a relação de 47,1% para as raparigas e 52,9% para os rapazes. Nos cursos profissionais os rapazes têm um peso de 53,3% e as raparigas 46,7% (GEPE-ME, 2008).

A principal razão apontada pelos rapazes para continuarem os estudos no ensino secundário é o facto de este nível de ensino possibilitar maior acesso ao mercado de trabalho, enquanto as raparigas se dividem entre essa razão e o desejo de continuarem estudos no ensino superior. Os alunos que provêm das categorias socioprofissionais mais favorecidas e com mais escolaridade pretendem continuar estudos superiores, enquanto os alunos oriundos de categorias com menos recursos e menos escolaridade colocam as escolhas nas melhores possibilidades de trabalho oferecidas pelo ensino secundário.

## Capítulo 3

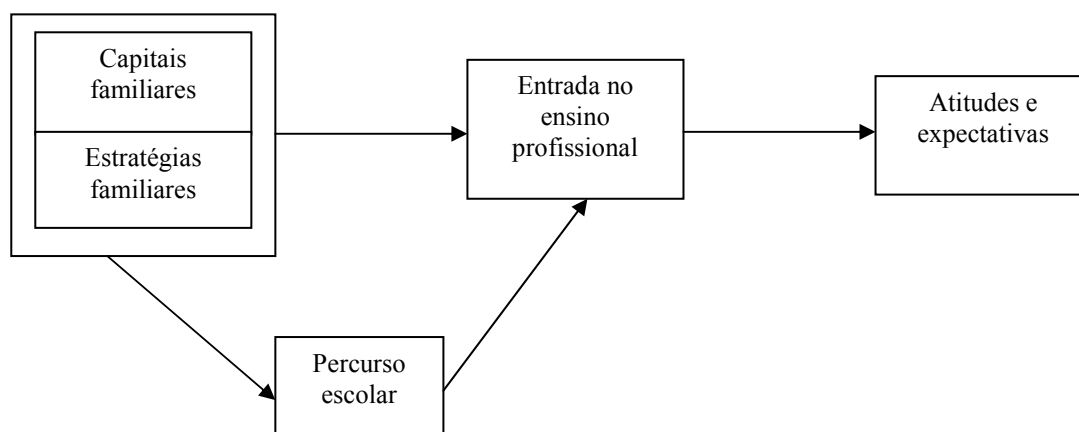
### Questões Metodológicas

#### Objectivos

Esta pesquisa analisa, por um lado, a relação entre a escolha do ensino profissional e a origem social, ou seja, se são os filhos das classes populares os utentes deste sistema de ensino e se o seu percurso escolar está marcado por sucessivas retenções ou abandono e, por outro lado, perceber as aspirações e expectativas profissionais, isto é, se a frequência do ensino profissional funciona como antecâmara de um percurso profissional e se as expectativas escolares estão em concordância com a profissão desejada.

#### Modelo de Análise

Tendo em conta o enquadramento teórico e a questão que orienta a pesquisa - Qual a importância que a origem de classe e o percurso escolar tem na orientação e construção dos projectos futuros profissionais dos jovens do ensino profissional? - definimos as principais linhas de orientação, construindo, esquematicamente, o seguinte modelo de análise e levantando hipóteses explicativas, ou seja, proposições provisórias que serão confrontadas, numa etapa posterior, com os dados da observação.



#### Hipóteses:

- As escolhas escolares são marcadas pela classe social de origem, pelo que os alunos que escolhem o ensino profissional são maioritariamente oriundos das classes populares.
- O percurso escolar está marcado por sucessivas retenções e abandono, o que condiciona a opção escolar.

- A frequência do ensino profissional é uma forma de obter a equivalência escolar do 12º ano.
- O objectivo da escolha do ensino profissional é entrar no mercado de trabalho.
- A socialização do género orienta as escolhas escolares das raparigas no sentido de cursos aceites como tradicionalmente femininos.

## Metodologia

No campo metodológico da pesquisa empírica – processos, instrumentos, procedimentos teóricos e dispositivos técnicos – procedeu-se à utilização da lógica de investigação extensiva. O estudo extensivo da relação origem social/percursos escolares/escolhas, a partir de técnicas quantitativas, utilizou como instrumento de recolha de informação o inquérito por questionário. A estratégia de investigação assume uma natureza extensiva quando o número de sujeitos que constituem o estudo seja elevado e onde se pretende encontrar regularidades nos comportamentos e, deste modo, generalizar os resultados para situações semelhantes.

Na elaboração do inquérito (Ghiglione e Matalon, 2001; Lima, 1981) procurámos formular questões claras com linguagem simples e acessível, estruturando-o segundo dimensões (Quadro 7) que abarcam o contexto familiar, trajectórias escolares, escolhas e expectativas e projectos futuros, com base em questionários elaborados por João Sebastião (2006) e Ana Rute Saboga (2005).

**Quadro 7 – Dimensões de análise e indicadores do questionário**

<b>Dimensões</b>	<b>Indicadores</b>
Caracterização Individual	Sexo Idade Residência Ano de frequência Frequência do pré-escolar
Contexto Familiar Classe social  Mobilização familiar para a escola	Escolaridade do pai/mãe Profissão do pai/mãe Situação na profissão do pai/mãe  Ajuda nos estudos Diálogos sobre a escola Participação em reuniões/actividades na escola
Trajectória Escolar	Número e ano (s) de reprovações Disposições face ao estudo Abandono escolar
Escolhas e Expectativas Escolares	Razões da escolha do ensino profissional Grau de influência na escolha Expectativas em relação ao curso Avaliação do curso Aspirações quanto à continuação de estudos



O universo desta pesquisa é constituído pelos alunos do 1º e 3º anos de oito escolas profissionais do distrito de Santarém – Escola Profissional de Torres Novas, Escola Profissional Gustave Eiffel, Escola Profissional de Coruche, Escola Profissional de Salvaterra de Magos, Escola Profissional de Ourém e pólo de Fátima, Escola Profissional Médio Tejo e Escola Profissional de Desenvolvimento Rural de Abrantes, num total de 1057 alunos distribuídos por 12 cursos profissionais. A decisão de inquirir apenas os alunos à entrada e à saída decorre do próprio objecto de estudo: escolhas e expectativas. Assim, os alunos do 1º ano têm bem presentes as razões da escolha e os do 3º ano já podem fazer um balanço do curso e terão já, hipoteticamente, definidos os seus projectos futuros. Foi construída uma amostra representativa (50%), estratificada por sexo, ano de frequência, curso frequentado, atribuindo-se a cada estrato um número de inquéritos proporcional ao seu peso no universo, num total de 529 inquéritos (Quadro 8).

**Quadro 8 – Amostra**

Curso	Ano		3º Ano	
	1º Ano		M	F
Técnico Desenhador Mobiliário	-	-	3	2
Técnico Animação Sociocultural	4	42	7	23
Técnico Marketing	11	23	3	6
Técnico Comércio	7	4	3	8
Técnico Gestão	13	21	13	22
Técnico de Informática	33	2	34	7
Técnico Electrotecnia	33	2	12	0
Técnico Construção Civil	19	3	22	4
T. Higiene e Segurança no Trabalho e Ambiente	5	8	-	-
Técnico Restauração	30	27	15	26
Técnico Produção Agrária	13	0	7	1
Técnico Turismo Ambiental e Rural	4	2	1	4
TOTAL (12 Cursos)	172	134	120	103

A abordagem às escolas foi feita através de contacto telefónico e via correio electrónico, no sentido de avaliar a receptividade ao projecto e de marcação de uma reunião com os Directores Pedagógicos, a fim de obter autorização para a realização da pesquisa. Realizaram-se, posteriormente, as referidas reuniões onde se apresentaram os objectivos e metodologia e se obteve autorização para consultar as estatísticas relativas aos cursos e alunos matriculados, informações fundamentais para a construção da amostra. A cada escola foi enviado o inquérito e número de alunos (Mascullinos/Femininos) a inquirir em cada ano/curso e agendados os dias propostos pelas escolas para a aplicação dos inquéritos. A aplicação dos inquéritos decorreu entre Janeiro e Março de 2009, por administração directa e distribuídos aleatoriamente aos alunos. Após a recolha de todos os inquéritos, procedeu-se ao tratamento de dados através do programa SPSS.

## Capítulo 4

### Origem Social, Trajectórias, Escolhas e Projectos Futuros

#### Origem socioprofissional dos alunos e escolaridade familiar

As escolhas escolares feitas pelos jovens têm como referência a família e a escola, pelo que iremos analisar as escolhas e projectos futuros a partir da origem social e experiências escolares dos alunos, uma vez que essas construções irão estruturar-se “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, Campiche, Seabra e Sebastião, 1994: 122).

A construção do indicador socioprofissional familiar de classe (Almeida, Costa e Machado (1988) e Costa (1999), (Quadro 9), revela que 27% dos alunos provêm da categoria com mais recursos económicos, os *empresários, dirigentes e profissionais liberais*. Trata-se, mais concretamente, de filhos de empresários do ramo da construção civil, restauração e comércio, no caso dos pais, e da área dos serviços, cabeleireiras, esteticistas e comércio no caso das mães. As famílias enquadram-se nesta categoria por serem patrões ou pequenos proprietários e gerirem uma pequena e média empresa. No entanto, mais de metade dos alunos tem a sua origem de classe nas categorias com menos recursos, como *assalariados executantes pluriactivos* (26%), *operários* (19,5%) e *empregados executantes* (11%).

**Quadro 9 – Origem socioprofissional dos alunos (%)**

Classe social de origem	%
Empresários, dirigentes e profissionais liberais	27
Profissionais técnicos e de enquadramento	6,1
Trabalhadores independentes	2,5
Trabalhadores independentes pluriactivos	6,6
Empregados executantes	11
Operários	19,5
Assalariados executantes pluriactivos	26
Sem resposta	1,3
Total	100

Saliente-se que, na categoria *empresários, dirigentes e profissionais liberais*, na qual se enquadram 27% dos alunos inquiridos, 52,5% dos pais e mães têm o 2º e 3º ciclo do ensino básico e apenas 9,7% o ensino superior, o que reforça a questão de serem famílias

proprietárias de pequenas e médias empresas e não dirigentes ou profissionais liberais, onde são exigidos níveis de escolaridade elevados.

Mais genericamente, os alunos provêm de famílias que no máximo têm o 9º ano de escolaridade (74,1%), (Quadro 10). Só 18,1% das famílias têm o ensino secundário (12º ano) e apenas uma parte pouco significativa de alunos provêm de famílias com níveis de escolaridade mais elevados (7,8%).

**Quadro 10 – Escolaridade familiar (%)**

Nível de escolaridade	Sem escolaridade	1º ciclo do ensino básico	2º e 3º ciclo do ensino básico	Secundário	Superior	Total
%	1,5	15,7	56,9	18,1	7,8	100

Destes resultados pode, também, concluir-se que a maioria dos alunos inquiridos alcançaram, ou estão prestes a alcançar, níveis de escolaridade mais elevados que os seus pais, facto que significa trajectórias de mobilidade escolar ascendente. Este aumento intergeracional das qualificações não anula, no entanto, processos de selecção social há muito identificados pela sociologia da educação, uma vez que o ensino profissional continua a ter como utentes os que provêm das classes sociais mais baixas e que terão acesso a profissões do nível intermédio da economia, continuando a desempenhar a “clássica função de reprodução das estruturas sociais quando aloca uns indivíduos a certas posições sociais e não a outras através de processos de selecção tanto objectivos como subjectivos” (Martins, 2005: 93).

#### Retenções, interrupções e transição entre ciclos

A importância do percurso escolar é um dos aspectos considerados nesta pesquisa. Interessa-nos analisar a relevância das retenções e abandonos, uma vez que estas questões surgem frequentemente associadas aos alunos dos cursos profissionais.

Segundo os dados obtidos, 68,8% dos alunos já tinham sofrido retenções, dos quais 60,3% à entrada do ensino secundário e 8,5% durante a frequência do secundário, sendo de realçar que destes últimos 6,4% acumulam retenções na escolaridade obrigatória e no secundário.

Considerando que a escolha do ensino profissional está directamente relacionada com alunos com trajectórias escolares marcadas pelo insucesso, afigura-se importante comparar o número de retenções, que à partida se pode considerar elevado, com os dados nacionais dos estudantes no momento da eleição de uma área de estudos para o 10º ano de escolaridade (Quadro 11). Sabe-se que a área profissional será tanto mais escolhida quanto maior for o número de reprovações ao longo do percurso escolar, ou seja pelos jovens em ruptura com a cultura escolar mais académica (Silva, 1999).

**Quadro 11 – Número de reprovações à entrada do secundário comparativamente ao total nacional (%)**

	Alunos da Amostra	Total Nacional (1)
Reprovaram	60,3	38
1 vez	30,5	21,1
2 vezes	21,7	12,5
3 ou + vezes	8,1	4,4

(1) Inquérito OTES/GEPE – 2007/2008

A análise comparativa dos valores da amostra e dos valores nacionais evidencia que os alunos que frequentam a via profissional apresentam um total de reprovações (60,3%) mais elevado do que o total nacional (38%), em que os alunos que reprovaram 2 vezes e 3 ou mais vezes apresentam valores que dobram os valores nacionais. Parece confirmar-se que existem “áreas de excelência para os bons e menos bons alunos” (Silva, 1999) em que os primeiros, com capacidades positivamente avaliadas pela escola, escolhem os cursos científico-humanísticos, enquanto que os “menos bons” optam pelo ensino profissional.

A trajectória das raparigas, em termos de reprovações, é diferente dos rapazes, comprovando-se a “maior energia escolar das raparigas” (Baudelot et Establet, 1992: 25). Elas têm menos reprovações do que os rapazes (63,4% para 73,1%), sendo mais numerosas quanto à ocorrência de apenas uma reprovação ao longo do percurso escolar, enquanto mais de metade dos rapazes têm duas, três e mais reprovações (Quadro 12).

**Quadro 12 – Total de reprovações por sexo dos alunos (%)**

Sexo \ Reprovações	Sim	Não	Total	1 vez	2 vezes	3 ou mais	total
	Masculino	73,1	26,9	100	47,5	38,1	14,4
Feminino	63,4	36,6	100	61	29,5	9,4	100
Total	68,8	31,2	100	53	34,6	12,4	100

As razões mais apontadas para a existência das reprovações são: “não estudar” (34%), “matérias difíceis” (30%), “não gostar de andar na escola” (17%) e “faltar muito às aulas” (16%), o que sugere que se trata de alunos em ruptura com o sistema escolar. Os currículos existentes nos cursos científico-humanísticos apresentam uma complexidade que condiciona as escolhas escolares. O que se verifica nos alunos das classes mais baixas é que nestes cursos, pelo desenho curricular, eles são confrontados com grandes dificuldades e sentem-se “empurrados” para as áreas escolares que lhes são permitidas, ou seja, o ensino profissional, acabando a escola “por se impor mais enquanto espaço de dissolução que de construção de projectos”. Assim, “o aluno é arrastado das preferências pessoais e aspirações imaginárias, até ao compromisso de aceitação ou resignação perante o desempenho escolar” (Mateus, 2002: 132).

Saliente-se, também, que os anos de escolaridade com maiores números de retenções são o 7º ano (16,7%), o 8º ano (13,6%), o 9º ano (24,2%) e 10º anos (12,5%), o que, por um lado, põe em evidência o “efeito transição” (Abrantes, 2005), em que os alunos apresentam dificuldades de adaptação a novos contextos escolares que exigem novas competências e disposições e, por outro lado, o elevado número de retenções no 9º ano, final da escolaridade obrigatória, reforça a questão da importância da excelência escolar nas vias escolhidas pelos alunos.

Relativamente ao abandono escolar, verifica-se a sua fraca relevância, uma vez que apenas 8,5% dos alunos inquiridos interromperam o seu percurso escolar, contra 91,3% que nunca abandonaram a escola. A razão apontada para o regresso à escola é o reconhecimento da sua importância na obtenção de uma maior certificação e qualificação face às exigências do mercado de trabalho. A quase inexistência de abandono escolar, face a um elevado número de reprovações, poderá ser explicada por alguns aspectos como: 1) a procura do secundário aumenta quando o desemprego é elevado, situação hoje vivenciada em Portugal; 2) o aumento

da oferta de cursos profissionais induz a procura; 3) a conversão à escola, pois ela permite mobilidade social por parte de famílias não tradicionalmente utilizadoras do sistema educativo; 4) a escola permite acesso ao estatuto de “jovem” e permite o alargamento das redes de sociabilidade com os pares.

### Apoio familiar

A mobilização familiar relativamente à escola pode ser vista através da existência ou não de ajuda dos pais nas dificuldades na escola, no diálogo sobre o quotidiano escolar e na participação nas actividades da escola. Um primeiro aspecto prende-se com o facto de haver uma percentagem significativa de inquiridos (30,8%) que não têm qualquer tipo de ajuda da família nas actividades escolares, sendo que para os restantes (69,2%) a função educativa familiar de apoio funciona, apoio esse dado antes dos testes (42%) ou quando há dúvidas (58%).

Quando se relaciona a escolaridade da família com o apoio prestado aos educados (Quadro 13), é possível verificar que este aumenta à medida que aumenta o nível de escolaridade familiar, isto é, o capital escolar dos pais influencia a existência de apoio nas aprendizagens escolares.

**Quadro 13 – Ajuda familiar segundo a escolaridade familiar (%)**

Nível de escolaridade \ Ajuda familiar	Sem escolaridade	1º ciclo do ensino básico	2º e 3º ciclo do ensino básico	Secundário	Superior	Total
Sim	1,3	14,2	54,4	20	10,1	100
Não	1,9	19	62,6	14,1	2,4	100

A participação nas actividades da escola resume-se, para a maioria das famílias (88,3%), a marcar a sua presença nas reuniões de final de período para saberem o veredicto escolar dos seus filhos, bem como deslocar-se à escola na hora de atendimento do director de turma (54,3%). O diálogo sobre a escola ocorre frequentemente sobre “como correu o dia na escola” (55,4%) e “sobre os testes e como correram” (59%), às vezes conversam sobre “a matéria que estás a aprender” (42,5%) e “a forma como os professores ensinam” (41,6%).

## Desempenho escolar e origens sociais

A análise da relação entre a classe social de origem e a ocorrência de reprovações (Quadro 14) revela que, na classe com mais recursos económicos, os *empresários, dirigentes e profissionais liberais*, se verifica um elevado número de retenções (70%). Este valor é muito idêntico aos das classes com menos recursos económicos e culturais, o que não é comum verificar-se na estrutura de classes, mas que, se atendermos aos dados analisados anteriormente, em que nesta categoria se encontram empresários de pequenas e médias empresas com baixa escolaridade, permite-nos concluir que o capital escolar das famílias têm mais peso do que o capital económico na (re) produção de condições de obtenção de maior excelência escolar.

**Quadro 14 – Relação entre as retenções e a classe das famílias (%)**

Retenções	Empresários, dirigentes e Profissionais Liberais	Profissionais Técnicos e de Enquadramento	Trabalhadores Independentes	Empregados Executantes	Operários	Trabalhadores Independentes pluriactivos	Assalariados Executantes pluriactivos
Sim	70	68,8	53,8	67,2	69	74,3	66,7
Não	30	31,2	46,2	32,8	31	25,7	33,3
Total	100	100	100	100	100	100	100

A análise da escolaridade familiar relacionada com as retenções (Quadro 15), vem confirmar que nas famílias com baixa escolaridade o número de retenções é mais elevado (75% e 74,7%), do que nas famílias mais escolarizadas, embora as diferenças não sejam muito significativas. A não existência de retenções é maior nas famílias com mais escolaridade.

**Quadro 15 – Relação entre as retenções e a escolaridade das famílias (%)**

Nível de escolaridade / Retenções	Sem escolaridade	1º ciclo do ensino básico	2º e 3º ciclo do ensino básico	Secundário	Superior
Sim	75	74,7	66,8	68,8	70,7
Não	25	25,3	33,2	31,2	29,3
Total	100	100	100	100	100

No entanto, ao analisarmos a classe dos *profissionais técnicos e de enquadramento*, que constitui o segmento mais qualificado da população, verificamos, também, um elevado número de retenções (68,8%). Simultaneamente, os alunos provenientes das famílias mais escolarizadas, com o ensino superior, embora com níveis de retenções mais baixo, mas pouco significativo como já foi referido, apresentam percursos escolares de fraca excelência escolar (70,7% de retenções).

Parece-nos que podemos estar perante “trajectos improváveis dentro de cada classe” (Almeida, 2006) que se afastam das trajectórias típicas de classe, em que a mesma origem de classe pode resultar em desempenhos escolares diferentes. A pertença a um determinado lugar de classe não significa homogeneidade de meios e condições culturais e sociais, pois para a mesma posição podemos encontrar diversos tipos de famílias e de práticas culturais. Assim, podemos concluir que o efeito “retenção” impõe-se largamente ao efeito “classe de origem”.

#### A opção do ensino profissional

As principais razões apontadas pelos alunos para a frequência de um curso profissional estão directamente relacionadas com o mundo do trabalho e são: “aprender uma profissão” (21%), “melhor preparação para o mundo do trabalho” (21,3%), “gosto pela área profissional” (15,3%) e “arranjo emprego mais facilmente” (12%). Relativamente à questão se a escolha de um curso profissional tinha como objectivo concluir de forma mais fácil o ensino secundário, verifica-se que não constitui um objectivo prioritário, uma vez que centraram as suas escolhas no que lhes permitirá as aprendizagens para a entrada na vida activa.

A relação entre a frequência do ensino profissional e o mercado de trabalho sai reforçada se analisarmos a importância dada a alguns itens, ligados à escola e ao trabalho, na tomada de decisão (Quadro 16), sendo possível verificar que a importância é dada às saídas de emprego proporcionadas pelo ensino profissional (86,6) e a realização de uma formação mais útil onde é possível realizar dinheiro (73,9%). A decisão de frequentar o ensino profissional não está relacionada com dificuldades económicas, já que 79,9% dos alunos afirmaram não ter tido importância, nem com o investimento na escola.



**Quadro 16 – Itens de influência na decisão de frequentar o ensino profissional (%)**

	Não teve importância	Teve importância	Sem resposta	Total
Os cursos gerais do secundário exigiam muito esforço.	52,5	45,8	1,7	100
O que investia na escola não valia o sacrifício.	66,4	31,4	2,2	100
Não pretendo prosseguir estudos superiores.	55,4	42,8	1,8	100
Os cursos profissionais têm mais saídas de emprego.	11,8	86,6	1,6	100
Posso ganhar dinheiro e fazer uma formação mais útil para a vida.	23,9	73,9	2,2	100
Tenho dificuldades económicas.	79,9	17,4	2,7	100

Os resultados obtidos confirmam as virtualidades e vantagens do ensino profissional patentes nos discursos do governo ([www.novasoportunidades.gov.pt](http://www.novasoportunidades.gov.pt)). Assim, 81,7% dos inquiridos considera muito importante a ligação ao mundo do trabalho através de estágios, que surgem como actividades que lhes proporcionarão “melhor integração no mundo do trabalho” (76,4%), bem como um espaço de socialização onde se promovem “relações interpessoais (34%).

As opções dos alunos dependem do *habitus* (Bourdieu, 1977) - incorporação de uma determinada estrutura social – que é produzido num determinado campo social que induz as opções ligadas ao mundo do trabalho, uma vez que os contextos sociais onde foram produzidas estão associadas a capitais culturais e económicos baixos. Assim, as famílias têm um peso determinante, a par com o aluno e as suas redes de sociabilidade, nas escolhas escolares e tomada de decisões, provenientes dos seus recursos económicos e culturais, desenvolvendo estratégias que visam o sucesso escolar. Nesse sentido, quisemos verificar qual a importância que a família teve na escolha do ensino profissional (Quadro 17).

**Quadro 17 – Grupos de influência na escolha do ensino profissional (%)**

	Não teve importância	Teve importância	Sem resposta	Total
Motivação e interesse pessoal	6,6	92,2	1,2	100
Conselho de familiares	19,6	78,8	1,6	100
Conselho de amigos	39,7	59,2	1,1	100
Conselho de professores.	52,2	45,2	2,6	100

Da análise dos dados é possível verificar que para a escolha do ensino profissional teve muita importância a “motivação e interesse pessoal” (92,2%) o “conselho de familiares” (78,8%) e o “conselho de amigos” (59,2%), o que demonstra que os projectos futuros são construídos e impulsionados a partir do aluno, família e amigos. O facto de darem menos importância ao “conselho de professores” (52,2%), reforça a questão de se tratar de alunos em ruptura com a escola.

#### Escolha do curso: diferenças de género

A presença mais duradoura das raparigas no sistema de ensino (Almeida, 2006) e o facto de terem maior excelência escolar (Grácio, 1997), traduz-se em diferentes trajectórias. Os rapazes tendem a entrar no imediato no mercado de trabalho, enquanto as raparigas tendem a investir no prosseguimento de estudos, pelo que o ensino profissional é um universo no masculino: do total de alunos inquiridos 55,6% são do sexo masculino e 44,4% do sexo feminino, o que está de acordo com os dados nacionais publicados pelo GEPE-ME (2008), que confirmam que a presença masculina nos cursos profissionais é maior que a feminina (53,6% e 46,7% respectivamente).

A análise dos cursos frequentados evidencia escolhas marcadamente diferenciadas em função do género (Silva, 1999), em que as raparigas tendem a escolher as áreas administrativas, humanísticas e de apoio, que dão acesso a universos profissionais de relação e que não colidem com a organização familiar (Grácio, 1997), enquanto os rapazes escolhem áreas ligadas à informática, construção ou produção industrial. Dos dados recolhidos (Quadro 18) verifica-se que as raparigas escolhem os cursos que se enquadram nas áreas referidas anteriormente, como por exemplo: Animador Sociocultural (85,5%), Gestão (62,3%), e Marketing (62,8%). Os rapazes escolhem Construção Civil (85,4%), Informática (88,1%), Electrotecnia (95,7%).

**Quadro 18 – Tipo de curso frequentado por sexo dos alunos (%)**

Curso \ Sexo	Animador sociocultural	Comercio	Construção civil	Gestão	Desenhador	Electrotecnicia	Informática	Higiene e segurança no trabalho	Marketing	Produção agrária	Turismo	Hotelaria e restauração
Masculino	14,5	45,4	85,4	37,7	60	95,7	88,1	38,5	37,2	95,2	45,5	45,9
Feminino	85,5	54,6	14,6	62,3	40	4,3	11,9	61,5	62,8	4,8	54,5	54,1
Total	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

### Expectativas escolares

Considerando que a frequência dos cursos profissionais permite a continuidade de estudos num nível superior, torna-se pertinente analisar as diferenças de género relativamente ao que pretendem fazer após a obtenção do diploma de conclusão do ensino secundário e a certificação da qualificação de nível III.

O objectivo principal, quer para rapazes, quer para raparigas, é entrar no mercado de trabalho (49,5%) na área de formação que frequentam, o que está de acordo com os objectivos dos cursos profissionais de qualificação e preparação dos jovens para a vida activa. No entanto, detectam-se pequenas diferenças relativamente ao prosseguimento de estudos, em que 41,4% das raparigas pretende prosseguir estudos no ensino superior, das quais 25% pretendem estudar e trabalhar em simultâneo, ao contrário dos rapazes, onde se verifica que apenas 36,7% manifesta a intenção de frequentar o ensino superior, dos quais 21,2% estudar e trabalhar. As raparigas aspiram a uma carreira escolar mais prolongada, apresentando expectativas mais elevadas que os rapazes.

A influência do capital escolar das famílias (Quadro 19) produz desigualdades de aspirações segundo a escolaridade dos pais, verificando-se que estas aumentam e diminuem no mesmo sentido em que aumenta e diminui o grau de escolaridade da família. Com efeito, os filhos de pais com ensino superior pretendem, maioritariamente, aceder ao ensino superior, enquanto os filhos de pais que apenas concluíram o 1º, 2º e 3º ciclo do ensino básico, pretendem entrar no mercado de trabalho, arranjando emprego na área de formação frequentada.

Podemos concluir que o capital escolar das famílias assume particular importância na construção dos projectos futuros dos alunos, uma vez que as famílias mais escolarizadas têm maior capacidade de compreender as novas dinâmicas do sistema educativo, em que a escola, através dos diplomas, constitui um poderoso instrumento de acesso ao mercado de trabalho e, simultaneamente conseguem transmitir projectos de mobilidade ou confirmação social.

**Quadro 19 – Projectos Futuros por Nível de Escolaridade dominante na Família (%)**

Níveis de escolaridade Projectos futuros	Sem escolaridade	1º ciclo do ensino básico	2º e 3º ciclo do ensino básico	Secundário	Superior
Ingressar no ensino superior	12,5	14,7	12,2	19,5	38,4
Ingressar no ensino superior e trabalhar	37,5	10,9	22,4	32,6	25,7
Arranjar emprego na área de formação	37,5	62,2	53,5	38,2	23,2
Arranjar emprego noutra área de formação	12,5	8,5	4,8	4,3	5,1
Fazer outra formação	0	3,7	7,1	5,4	7,6
Total	100	100	100	100	100

Analisando agora as expectativas dos alunos em função da origem de classe (Quadro 20), verificamos que estas reflectem as diferenças de origem social, já que os alunos oriundos das categorias *operários* (11%), *assalariados executantes pluriactivos* (13,9%) e *empregados executantes* (17,5%), aspiram menos à entrada no ensino superior do que os que têm origem na categoria *profissionais técnicos e de enquadramento* (28,6%) e *empresários, dirigentes e profissionais liberais* (21,9%), tendo como objectivo concluir o ensino profissional e entrar no mercado de trabalho.

Os dados mostram a relação que existe entre as expectativas de prosseguimento de estudos e o capital económico das famílias, já que a sobrevivência dos jovens no sistema de ensino depende dos recursos económicos da família, ou seja, são as famílias com mais capital económico que podem sustentar o custo da frequência do ensino superior.

**Quadro 20 – Projectos Futuros por Origem Socioprofissional Familiar dos Alunos (%)**

Projectos futuros / Origem de classe	Ingressar no ensino superior	Ingressar no ensino superior e trabalhar	Arranjar emprego na área de formação	Arranjar emprego noutra área de formação	Fazer outra formação	Total
Empresários dirigentes e profissionais liberais.	21,9	29,1	39,2	3,5	6,3	100
Profissionais técnicos e de enquadramento.	28,6	32,1	28,5	3,6	7,2	100
Trabalhadores independentes	15,4	23,2	23	7,6	30,8	100
Trabalhadores independentes pluriactivos.	0	9	63,6	15,1	12,3	100
Empregados executantes.	17,5	26,3	43,9	10,6	1,7	100
Operários.	11	12	68	6	3	100
Assalariados executantes pluriactivos.	13,9	25,1	52,3	2,9	5,8	100

Considerando que as retenções constituem um factor de refreamento das aspirações escolares e que os veredictos escolares desfavoráveis não reconhecem capacidades para uma frequência prolongada no sistema de ensino, os projectos futuros dos alunos inquiridos reflectem estas tendências (Quadro 21), uma vez que, dos alunos que apresentam retenções, apenas 14% pretende prosseguir estudos superiores e 52% integrar o mercado de trabalho. Os alunos sem retenções, embora 44,3% pretendam entrar no mercado de trabalho, têm aspirações maiores, sendo que 20% manifesta a intenção de entrar no ensino superior. Se a estes juntarmos os que em simultâneo desejam trabalhar, verificamos que 44,5% dos alunos pretendem prosseguir estudos, enquanto que, do lado dos alunos com retenções, o valor é de 36,5%. Saliente-se que os alunos com duas, três ou mais retenções são os que mais tendem a optar por arranjar emprego na área de formação frequentada, o que é revelador do poder do veredicto escolar para potenciar baixas expectativas.

**Quadro 21 – Projectos Futuros em função da existência de retenções (%)**

Projectos futuros / Retenções	Ingressar no ensino superior	Ingressar no ensino superior e trabalhar	Arranjar emprego na área de formação	Arranjar emprego noutra área de formação	Total
Sim	14	22,2	52	11,8	100
Não	20	24,5	44,3	11,2	100

## Expectativas profissionais

Sabendo que um dos objectivos do ensino profissional é o desenvolvimento de competências pessoais e profissionais para o exercício de uma profissão, torna-se pertinente analisar as expectativas dos inquiridos quanto ao seu futuro e o tipo de grupos profissionais a que aspiram.

A comparação entre os três grupos profissionais mais frequentes dos pais e das mães (Quadro 22) e os três grupos profissionais a que os filhos mais aspiram, construídos a partir da profissão que pretendem ter no futuro, permite verificar que os alunos optam por fileiras profissionais económica e socialmente mais valorizadas. Parte dos estudantes considera que estará a desempenhar profissões no quadro dos grupos profissionais *técnicos e profissionais de nível intermédio* (30,2%), *especialistas das profissões intelectuais e científicas* (22,3%) e *pessoal dos serviços e vendedores* (19,2%). O grupo profissional *operários*, onde se enquadram 40,5% dos pais e 15,3% das mães, apenas é apontado por 4,3% dos inquiridos o que significa que a realidade profissional familiar, próxima e conhecida, não se afigura atractiva, existindo outros universos de sociabilidade do aluno proporcionados pelos seus pares ou pela comunicação social, outras referências e estilos de vida, que trazem novos elementos para o processo de tomada de decisão e fazem aumentar as expectativas, potenciando, hipoteticamente, trajectos de mobilidade profissional. Não se registam referências a trabalhadores não qualificados. Saliente-se também que 16% dos alunos inquiridos não sabe que profissão gostaria de ter no futuro.

**Quadro 22 - Comparação entre os três grupos profissionais mais frequentes do pai e da mãe e os três grupos profissionais a que os filhos aspiram (%)**

	Pai	%	Mãe	%	Filhos (Projecto)	%
Grupos de profissões mais frequentes (3)	Operários	40,5	Pessoal dos serviços e vendedores	29,3	Técnicos de nível intermédio	30,2
	Quadros superiores	16,4	Operários	15,3	Profissões intelectuais e científicas	22,3
	Operadores de instalações e máquinas	14,4	Trabalhadores não qualificados	10,8	Pessoal dos serviços e vendedores	19,2

Relativamente à questão “Conseguir a profissão desejada”, o futuro é encarado com optimismo, já que 56,7% dos inquiridos considera que vai ter essa profissão contra 3,2% que pensa não conseguir, havendo 27% que encara o futuro com algumas reservas. Os que encaram o futuro de forma positiva justificam-no através das suas competências, motivação, empenho, gosto pela área frequentada e importância da escola na obtenção de conhecimentos; os negativos colocam a ênfase nas dificuldades de entrada no mercado de trabalho face à concorrência e ao desemprego. O número reduzido de respostas à questão de qual a profissão provável que irão ter no futuro evidencia dificuldades em anteciparem o que lhes vai acontecer em termos concretos, sendo mais fácil projectar aspirações do que projectar a realidade.

## Conclusões

O ponto de partida da investigação foi saber qual a importância que a origem de classe e o percurso escolar têm na orientação e construção dos projectos futuros profissionais dos jovens do ensino profissional, colocando-se como hipótese que a escolha desta modalidade de ensino estava associada a alunos de classes sociais de capitais económicos e culturais baixos e percursos escolares mal sucedidos, que procuram a entrada rápida no mercado de trabalho, existindo diferenças de género nas opções e projectos futuros.

Tendo em conta os resultados obtidos, podemos afirmar que existe uma relação significativa entre a frequência deste tipo de ensino e a origem social dos jovens. A posição social dos inquiridos mostrou-nos que são provenientes de famílias com menos recursos como *assalariados, executantes pluriactivos, operários e empregados executantes*, associados a baixos níveis de escolaridade (2º e 3ª ciclos do ensino básico), confirmando-se a hipótese que os alunos que escolhem o ensino profissional são maioritariamente oriundos das classes populares. Os recursos culturais e materiais disponíveis são fundamentais para a gestão dos percursos escolares e os “herdeiros” referidos por Bourdieu (1964) escolhem os cursos científico-humanísticos que lhes irão proporcionar, mais tarde, inserções profissionais prestigiadas e qualificadas.

O insucesso escolar marca significativamente este grupo de alunos, já que a maior parte sofreu retenções, sendo bastante expressivas as do 9º ano, final da escolaridade obrigatória e momento de escolha de uma via de ensino, colocando em evidência a importância da excelência escolar no tipo de ensino escolhido pelos alunos. Constatamos o elevado número de retenções na classe com mais recursos económicos, os *empresários, dirigentes e profissionais liberais*, mas que têm, neste caso, níveis de escolaridade baixos, bem como na classe com mais recursos escolares, *os profissionais técnicos e de enquadramento*, em que o “efeito retenção” anula o “efeito de classe”, afastando-se estes resultados do padrão normal de dependência dos resultados escolares em relação às condições sociais de existência dos alunos, em que os alunos pertencentes a meios sociais mais favorecidos, com níveis de escolaridades elevados, têm melhores resultados escolares. Estes dados, só por si, parecem-nos, bastante relevantes ao mostrarem a associação entre famílias de capital cultural escolar elevado e insucesso escolar.

Um veredicto escolar negativo e a consciência da necessidade de obter qualificações escolares e profissionais, para enfrentar um mercado de trabalho globalizado e competitivo, levam os jovens a optar por esta via de ensino, considerando-a a forma de aprenderem uma



profissão, de ficarem melhor preparados para o mercado de trabalho e de arranjam emprego mais facilmente, desvalorizando essa escolha enquanto forma de completar facilmente o 12º ano de escolaridade. A análise do curso frequentado pôs em evidência escolhas diferenciadas em função do género, revelando que as raparigas escolhem as áreas administrativas, humanísticas e de apoio, e os rapazes escolhem informática, construção civil e produção industrial. Rapazes e raparigas orientam-se para profissões sexualmente diferentes tradicionalmente desempenhadas por homens e mulheres.

Os projectos futuros são delineados para o prolongamento da escolaridade e para a entrada no mercado de trabalho, ou as duas em simultâneo, pois os cursos profissionais, sendo predominantemente orientados para a vida activa, permitem o prosseguimento de estudos. Estes projectos estão directamente relacionados com a origem de classe, escolaridade familiar e retenções. Deste modo, os que aspiram a continuar estudos, mais raparigas do que rapazes, têm origem em famílias com mais recursos económicos e culturais e as expectativas, por outro lado, baixam à medida que aumentam as retenções.

As expectativas face ao futuro revelam a vontade de conseguir uma posição socioprofissional mais elevada relativamente à família de origem, uma vez que projectam vir a desempenhar actividades profissionais que se enquadram no topo da classificação, verificando-se uma rejeição das profissões ligadas à produção industrial e outras não qualificadas. A escolha da profissão surge associada à realização monetária e pessoal e à segurança.

Gostaríamos de apontar, como pistas para futuros trabalhos, a análise das expectativas e aspirações da família face ao ensino profissional dos seus jovens e a visão dos professores acerca dos alunos que frequentam os cursos profissionais e da própria modalidade de formação. Outro aspecto a analisar, que consideramos pertinente, seria o percurso futuro dos jovens após terminarem o curso e obterem a qualificação profissional: ingressarão no ensino superior? O mercado de trabalho absorverá estes jovens? Arranjarão emprego na sua área de formação? Quanto tempo terão de esperar para conseguirem arranjar emprego? O desemprego levá-los-á a fazer outras formações?

## Referências Bibliográficas

- Abrantes, Pedro (2005), “As transições entre ciclos de ensino: entre problema social e objecto sociológico”, *Interacções*, nº 1, pp. 25-53, [www.eses.interaccoes.pt](http://www.eses.interaccoes.pt)
- Almeida, Ana Nunes e Maria Manuel Vieira (2006), *A escola em Portugal*, Lisboa, ICS.
- Almeida, João Ferreira de e José Madureira Pinto (1982), *A Investigação nas Ciências Sociais*, Lisboa, Editorial Presença.
- Almeida, João Ferreira de, António Firmino da Costa e Fernando Luís Machado (1988) “Famílias, estudantes e universidade: painéis de observação sociográfica”, *Sociologia, Problemas e Práticas*, nº4, pp. 11-14.
- Alves, Natália (2007), “E se a melhoria da empregabilidade dos jovens escondesse novas formas de desigualdades?”, *Sísifo*, Revista de Ciências da Educação, 2, pp. 59-68, [www.sisifo.fpce.ul.pt](http://www.sisifo.fpce.ul.pt).
- Alves, Natália (2008), *Juventudes e Inserção Profissional*, Lisboa, Educa.
- Antunes, Fátima (2001), “Os locais das escolas profissionais: Novos papéis para o Estado e a europeização das políticas educativas”, em Boaventura, Sousa Santos (Direcção), *Transnacionalização da educação. Da Crise da Educação à “Educação” da Crise*, 6, Edições Afrontamento, pp. 163-203.
- Baudelot, Christian e Roger Establet (1992), *Allez les filles!*, Paris, Seuil.
- Benavente, Ana, Jean Campiche, Teresa Seabra e João Sebastião (1994), *Renunciar à escola – o abandono escolar no ensino básico*, Lisboa, Fim de Século.
- Berthelot, Jean-Michel (1993), *École, Orientation, Société*, Paris, Puf.
- Boudon, Raymond (1973), *L'inégalité des chances - la mobilité sociale dans les sociétés Industrielles*, Paris, Armand Colin.
- Bourdieu, Pierre e Jean-Claude Passeron (1964), *Les Héritiers. Les Etudiants et la Culture*, Paris, Éd. de Minuit.
- Bourdieu, Pierre e Jean-Claude Passeron (1964), *A Reprodução. Elementos para uma Teoria do Sistema de Ensino*, Editorial Vega.
- Bourdieu, Pierre (1977), *Razões Práticas sobre a Teoria da Acção*, Oeiras, Celta Editora.
- Bourdieu, Pierre (1979), *La Distinction. Critique Sociale du Jugement*, Paris, Éd. de Minuit.
- Bourdieu, Pierre (1979) “Les trois états du capital culturel”, *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, nº 30, pp. 3-6.
- Charlot, Bernard (1999), *Du Rapport au Savoir em Milieu Populaires. Une recherche dans les lycées professionnels de banlieue*, Paris, Anthrops.
- Costa, António Firmino da (1999), *Sociedade de Bairro : Dinâmicas Sociais da Identidade Cultural*, Oeiras, Celta Editora.
- Costa, António Firmino da (2003), *Sociologia*, Lisboa, Quimera.
- Communiqué D’Helsinki (2006), *eu2006.fi, sur la Coopération Européenne renforcée pour l’EFP*.
- Diogo, Ana Matias (1998), *Famílias e Escolaridade. Representações parentais da escolarização, classe social e dinâmica familiar*, Lisboa, Edições Colibri.
- Duarte, Maria Isabel (Coord.), Cristina Roldão, David Nóvoas, Susana Fernandes e Teresa Duarte (2008), *Estudantes à entrada do secundário*, GEPE-ME, Lisboa, [www.gepe.min\\_edu.pt](http://www.gepe.min_edu.pt).
- Dubet, François e Danilo Martuccelli (1996), *A L'école - sociologie de l'expérience scolaire*, Paris, Éditions Du Seuil.

- Duru-Bellat, Marie e Agnès Henriot Van-Zante (1999), *Sociologie de L'école*, Paris, Armand Collin.
- Duru-Bellat, Marie (2003), "*Inégalités sociales à l'école et politiques éducatives*" Paris, Unesco, pp. 27-44, [www.unesco.org/iiep](http://www.unesco.org/iiep).
- GEPE-ME (2008), *Educação em números, Portugal – 2008*, Lisboa, Ministério da Educação.
- GEPE-ME (2007), *Educação e formação em Portugal*, Lisboa, Ministério da Educação.
- GEPE-ME (2007), *Estatísticas da educação 2005/06*, Lisboa, Ministério da Educação.
- GEPE-ME (2008), *Estatísticas da educação 2006/07*, Lisboa, Ministério da Educação.
- Ghiglione, Rodolphe e Benjamim Matalon (2005), *O Inquérito*, Oeiras, Celta Editora.
- Giddens, Anthony (2007), *Sociologia*, 5ª edição, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.
- Guerreiro, Maria das Dores e Pedro Abrantes (2007), *Transições Incertas, os jovens perante o trabalho e a família*, CITE, Lisboa, [www.cite.gov.pt](http://www.cite.gov.pt)
- Grácio, Sérgio (1997), *Dinâmicas da Escolarização e das Oportunidades Individuais*, Lisboa, Educa.
- Lima, Marinús Pires de (1981), *Inquérito Sociológico*, Lisboa, Editorial Presença.
- Madeira, Maria Helena Martins Araújo (2006), “Ensino profissional de jovens – um percurso escolar diferente para reconstrução de projectos de vida”, *Revista Lusófona de Educação*, 7, pp. 121-141.
- Martins, António Maria, Luís António Pardal e Carlos Dias (2005), “Ensino técnico e profissional: natureza da oferta e da procura”, *Interacções*, nº1, pp.77-97, [www.eses.interaccoes.pt](http://www.eses.interaccoes.pt)
- Mateus, Sandra (2002), “Futuros Prováveis: um olhar sociológico sobre os projectos de futuro no 9º ano”, *Sociologia, Problemas e Práticas*, 39, pp. 117-149.
- Ministério da Educação, (2003), *Documento orientador da revisão curricular do ensino profissional*, versão final, Lisboa, [www.min\\_edu.pt](http://www.min_edu.pt).
- Ministério da Educação, (1989), *Decreto-lei nº 26/89*, Lisboa, [www.min\\_edu.pt](http://www.min_edu.pt).
- Pinto, Conceição Alves (1995), *Sociologia da Escola*, Lisboa, Mcgraw-Hil.
- Pinto, José Madureira (2007) *Indagação Científica, Aprendizagens Escolares, Reflexividade Social*, Porto, Afrontamento.
- Quivy, Raymond e LucVan Campenhoudt, (1998), *Manual De Investigação em Ciências Sociais*, Lisboa, Gradiva.
- Saboga, Ana Rute Carvalhal Gonçalves (2005), *Jovens, escola e empresa. A formação em alternância como uma das modalidades de transição para o mundo do trabalho*, ISCTE (Dissertação de Mestrado)
- Sebastião, J. (2006), *Democratização do Ensino, Desigualdades Sociais e Trajectórias Escolares*, Lisboa, ISCTE (Tese de Doutoramento).
- Silva, Cristina Gomes da (1999) *Escolhas Escolares, Heranças Sociais*, Oeiras, Celta.
- Stoer, Stephen, R. (1994), “O Estado e as políticas educativas”, *Revista Crítica de Ciências Sociais*, nº 41, pp. 3-33.
- Veloso, Esmeraldina Maria da Costa (1996), “Opções e aspirações dos alunos de uma escola profissional”, *III Congresso Português de Sociologia*, [file:///E:/c/c109.htm](http://file:///E:/c/c109.htm)
- Vieira, Maria Manuel, Joaquim Pintassilgo e Benedita Portugal e Melo (orgs.) (2003), *Democratização escolar: intenções e apropriações*, Lisboa, CIE/FC.
- Vieira, Maria Manuel (2005) “O lugar do trabalho escolar – entre o trabalho e o lazer”, *Análise Social*, vol. XI (176) pp. 519-545.

### **Sites e documentos electrónicos**

[www.min\\_edu.pt/np3/1305html](http://www.min_edu.pt/np3/1305html)  
[www.novasoportunidades.gov.pt](http://www.novasoportunidades.gov.pt)  
[www.min\\_edu.pt/np3/3031.html](http://www.min_edu.pt/np3/3031.html)  
[www.min\\_edu.pt\\_np3content\\_newsidd](http://www.min_edu.pt_np3content_newsidd)  
[http://estatisticas.gepe.min\\_edu.pt](http://estatisticas.gepe.min_edu.pt)  
[www.anq.gov.pt](http://www.anq.gov.pt)  
[www.anespo.pt](http://www.anespo.pt)

## Anexo – Inquérito por Questionário

Este inquérito é anónimo e integra-se num trabalho de investigação sobre o Ensino Profissional, garantindo-se a confidencialidade das respostas. Responde a todas as questões. Nas questões de resposta fechada assinala a tua escolha com um X, nas de resposta aberta utiliza o espaço para o efeito. Obrigado pela disponibilidade, a tua participação é muito importante para o sucesso da investigação.

### I - CARACTERIZAÇÃO PESSOAL

1. Sexo: Masculino 1 Feminino 2
2. Idade: \_\_\_\_\_ anos
3. Naturalidade (Concelho ou País) \_\_\_\_\_
4. Residência (concelho): \_\_\_\_\_
5. Ano que frequentas: 1º  2º  3º
6. Curso que frequentas: \_\_\_\_\_
7. Frequentaste o pré-escolar:  
Sim 1 Não 2

### II – DADOS FAMILIARES

8. Assinala com uma cruz (X) o grau de ensino mais elevado que os teus pais frequentaram/atingiram:

Grau de Instrução	Pai	Mãe
1 Não frequentou a escola (não sabe ler nem escrever)		
2 Sabe ler e escrever sem qualquer grau de ensino		
3 Frequentou a escola mas não completou o 1º ciclo (antiga 4ª classe)		
4 Ensino Básico – 1º ciclo (antiga 4ª classe)		
5 Ensino Básico – 2º ciclo (6º ano de escolaridade)		
6 Ensino Básico – 3º ciclo (9º ano de escolaridade)		
7 Ensino Secundário (12º ano de escolaridade)		
8 Ensino Superior (bacharelato/ licenciatura)		
9 Ensino Superior (mestrado/doutoramento)		

9. Neste momento qual o meio de vida principal do pai e da mãe?

	Pai	Mãe
1 Trabalha		
2 Subsídio de desemprego		
3 Reformado(a)		
4 Já Faleceu		
5 A cargo da família		
6 Outra situação		

Qual? \_\_\_\_\_

10. Assinala com uma cruz (X) a condição principal dos teus pais perante o trabalho:

Situação	Pai	Mãe
1 Exerce uma profissão		
2 Ocupa-se das tarefas domésticas		
3 Estudante		
4 Reformado(a)		
5 Incapacidade permanente para o trabalho		
6 Desempregado(a)		
7 Outra situação		

Qual? \_\_\_\_\_

11. Qual a profissão do teu pai? (Actual ou última que teve) \_\_\_\_\_

12. Qual a profissão da tua mãe? (Actual ou última que teve) \_\_\_\_\_

13. Em qual destas situações o teu pai e a tua mãe exercem ou exerceram a sua profissão?

Situação na profissão	Pai	Mãe
1 Patrão (com empregados)		
2 Trabalhador por Conta Própria		
3 Trabalhador por Conta Outrem		
4 Outra situação		

Qual? \_\_\_\_\_

### III- TRAJECTÓRIA ESCOLAR

14. Ao longo da tua trajectória escolar alguma vez reprovaste? Sim <sub>1</sub> Não <sub>2</sub>
15. Se respondeste **sim**, preenche o seguinte quadro: (se respondeste não passa para a questão 17)

	Ano de Escolaridade	Nº de Reprovações
1º Ciclo do ensino básico	1º Ano	
	2º Ano	
	3º Ano	
	4º Ano	
2º Ciclo do ensino básico	5º Ano	
	6º Ano	
3º Ciclo do ensino básico	7º Ano	
	8º Ano	
	9º Ano	
Ensino secundário	10º Ano	
	11º Ano	
	12º Ano	

16. Assinala com uma cruz (X) quais foram, na tua opinião, as **três** principais razões para a(s) tua(s) reprovação(ões):

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

17. Ao longo do teu percurso escolar interrompeste alguma vez os teus estudos? Sim

<sub>1</sub> Não <sub>2</sub>

18. Se respondeste **sim**, indica o grau de importância que cada um destes itens teve para a tua decisão de interromper os estudos (**se respondeste não passa para a questão 20**)

	Nada importante	Pouco importante	Importante	Muito importante
1 Não gostava de estudar				
2 O que aprendia na escola não tinha utilidade nenhuma para a profissão				
3 Achava que não era importante estudar				
4 Tinha dificuldades em aprender				
5 Tinha dificuldades económicas				
6 Tive uma oportunidade de emprego				
7 Outra Qual?				



19. Indica a razão que mais influenciou a tua decisão de voltar a estudar

---

---

---

---

#### IV – A FAMÍLIA E A ESCOLA

20. Quando tens dificuldades na escola, os teus pais/pessoas com quem vives ajudam-te a resolvê-las em casa?

Sim 1 Não 2

21. Se sim, quando:

1 Antes dos testes Sim 1 Não 2

2 Quando tens dúvidas Sim 1 Não 2

3 Quando tens negativas Sim 1 Não 2

4 À medida que os professores vão dando a matéria Sim 1 Não 2

5 Quando os professores chamam a atenção Sim 1 Não 2

22. Os teus pais/pessoas com quem vives:

	Frequentemente	Às vezes	Raramente	Nunca
1 Lêem livros de estudo contigo				
2 Ajudam-te a fazer apontamentos para os testes				
3 Fazem-te perguntas sobre a matéria				
4 Ensinam-te a melhor maneira de estudar				
5 Pesquisam contigo em livros e enciclopédias				
6 Ajudam-te a pesquisar na internet				
7 Outra Qual?				

23. Assinala (X) com que frequência conversas com os teus pais/pessoas com quem vives sobre os seguintes assuntos?

	Frequentemente	Às vezes	Raramente	Nunca
1 Como correu o dia na escola				
2 A matéria que estás a aprender				
3 Os assuntos que não percebeste nas aulas				
4 O comportamento da turma				
5 Sobre os testes e como correram				
6 A tua relação com os colegas				
7 A tua relação com os professores				
8 A forma como os professores ensinam				
9 As condições da tua escola				
10 Outra Qual?				

24. No que diz respeito à participação na vida escolar, os teus pais/pessoas com quem vives, costumam:

	Sim	Não
1 Ir às reuniões de final de período		
2 Ir à hora de atendimento do director de turma		
3 Conversar com os teus professores		
4 Ir às reuniões de associação de pais		
5 Participar em actividades na escola		

## V – ESCOLHAS E EXPECTATIVAS ESCOLARES

25. Indica as **três principais razões** por que optaste por um curso profissional:

1 Aprendo uma profissão	
2 É uma forma mais fácil de fazer o 12º ano	
3 Arranjo emprego com mais facilidade	
4 Reprovei muitas vezes	
5 Gosto pela área profissional	
6 É uma formação de carácter mais prático	
7 Os meus pais incentivaram-me	
8 Fui aconselhado pelos serviços de orientação da escola que frequentava	
9 Fico mais bem preparado para ingressar no ensino superior	
10 Fico mais bem preparado para ingressar no mundo do trabalho	
11 Outra Qual?	

26. Todos nós temos pessoas que influenciam as nossas decisões. Assinala qual a importância que cada uma das seguintes pessoas tiveram na tua escolha do ensino profissional.

	Não teve importância nenhuma	Teve pouca importância	Teve alguma importância	Teve muita importância
1 Motivação e interesse pessoal				
2 Conselho de familiares				
3 Conselho de amigos				
4 Conselho de professores				
5 Outra Qual?				

27. Indica o grau de influência que cada um destes itens teve na tua decisão de frequentar o ensino profissional:

	Não teve importância nenhuma	Teve pouca importância	Teve alguma importância	Teve muita importância
1 Os cursos gerais do secundário exigiam muito esforço da minha parte				
2 O que investia na escola não valia o sacrifício				
3 Não pretendo prosseguir estudos superiores				
4 Os cursos profissionais têm mais saídas de emprego				
5 Posso ganhar dinheiro e fazer uma formação mais útil para a vida				
6 Tenho dificuldades económicas				
7 Outra Qual?				

28. Como classificas as tuas expectativas quando entraste para o curso?

- 1 Não tinha
- 2 Pouco elevadas
- 3 Elevadas
- 4 Muito elevadas

29. Quando iniciaste o curso sabias quais as competências profissionais que devias adquirir ao terminar o curso?

- 1 Conhecia bem
- 2 Conhecia mais ou menos
- 3 Desconhecia

**30.** Indica como avalias o curso que estás a frequentar, tendo em conta os seguintes aspectos:

	Insuficiente	Suficiente	Bom	Muito Bom
1 Conhecimentos teóricos obtidos				
2 Conhecimentos práticos obtidos				
3 Preparação para a vida profissional				
4 Preparação para o prosseguimento de estudos				
5 Interesse dos conteúdos tratados				
6 Utilidade dos conteúdos tratados				
7 Capacidade de utilização de tecnologias e materiais				
8 Conhecimentos de cultura geral				

**31.** Em que medida o curso estás a corresponder às tuas expectativas iniciais:

- 1 Muito
- 2 Alguma coisa
- 3 Pouco
- 4 Nada

**32.** Qual a importância que atribuis ao estágio?

- 1 Muita importância
- 2 Alguma importância
- 3 Pouca importância
- 4 Nenhuma importância

33. O que esperas adquirir com o estágio?

1 Trabalhar em equipa	
2 Melhoria das relações interpessoais	
3 Novos conhecimentos	
4 Melhor integração no mundo do trabalho	
5 Nada	
6 Outra Qual?	

## VI - PROJECTOS FUTUROS

34. Quando acabares o ensino profissional tencionas (**apenas uma opção**):

1 Ingressar no ensino superior como estudante a tempo inteiro	
2 Ingressar no ensino superior e trabalhar em simultâneo	
3 Arranjar um emprego na sua área de formação	
4 Arranjar um emprego numa diferente da sua área de formação	
5 Fazer outra formação numa área diferente	
6 Outra Qual?	

35. Que profissão gostarias de ter no futuro?

---

36. Pensas que vais conseguir?

Sim <sub>1</sub> Não <sub>2</sub> Não Sei <sub>3</sub>

Porquê?

---

---

37. Se respondeste **não**, diz que profissão achas provável teres no futuro:

---

38. Dos seguintes factores, **assinala os dois** mais importantes para escolheres uma profissão:

1 Boa remuneração	
2 Alcançar prestígio e reconhecimento social	
3 Realização pessoal	
4 Segurança e estabilidade	
5 Flexibilidade de horário	
6 Contribuir para a modernização do país	
7 Possibilidade de ganhar o suficiente para ter uma vida estável	
8 Concretização de projectos e ideias inovadoras	
9 Possibilidade de atingir cargos de chefia ou direcção	
10 Facilidade de promoção na carreira	
11 Ter muito tempo livre	

**Obrigado pela tua colaboração**



## Europass-Curriculum Vitae

### Informação pessoal

Apelido(s) / Nome(s) próprio(s)

Santos Mendes, Paula Maria

Morada(s)

Rua Carlos Neves Tomé N° 6  
2260-013 Atalaia – Vila Nova da Barquinha

Telefone(s)

(351) 249 711 625

Telemóvel:

(351) 96 520 09 79

Correio(s) electrónico(s)

[p.paula.mendes@gmail.com](mailto:p.paula.mendes@gmail.com)

Nacionalidade

Portuguesa

Data de nascimento

10/06/1963

### Experiência profissional

Datas

De Outubro de 1987 ao Presente

Função ou cargo ocupado

Professora do ensino secundário

Principais actividades e responsabilidades

Leccionar

Directora de Turma

Coordenadora de Grupo

Coordenadora do Secretariado de Exames Nacionais na Escola Secundária C/3º Ciclo do Entroncamento

Membro da Assembleia de Escola na Escola Secundária C/3º Ciclo do Entroncamento

Coordenadora de Curso do ensino profissional

Nome e morada do empregador

Ministério da Educação

[www.min\\_edu.pt](http://www.min_edu.pt)

Tipo de empresa ou sector

Ensino

### Educação e formação

Datas

De Setembro de 2007 a Julho de 2008

Designação da qualificação atribuída

Curso de Estudos Pós-Graduados em Educação e Sociedade

Principais disciplinas/competências profissionais

Educação e Desenvolvimento; Sociedade Educativa: Problemáticas e Dinâmicas; Educação e Socialização; Instituições, Contextos e Processos; Políticas Educativas e Administração dos Sistemas de Educação; Prospectiva, Planeamento e Avaliação em Educação; Desigualdades Sociais e Escolares: Análise e Intervenção; Gestão de Instituições e Processos Educativos; Pesquisa em Educação; Projecto de Desenvolvimento Escolar Comunitário; Pedagogia da Educação de Adultos.

Nome e tipo da organização de ensino ou formação

Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa

[www.iscte.pt](http://www.iscte.pt)

Nível segundo a classificação nacional ou internacional

Dezasseis valores

Datas

Setembro de 2006

Designação da qualificação atribuída

Curso de Formação: A Sociologia e o Ensino de Sociologia.

Nome e tipo da organização de ensino ou formação

DGIDC – Direcção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular – Ministério da Educação



Datas	Abril e Maio de 2003
Designação da qualificação atribuída	Curso de Formação: Bases de Dados: Acess.
Nome e tipo da organização de ensino ou formação	CF/CEB – Centro de Formação/Chamusca, Entroncamento e Barquinha
Datas	Maio de 2003
Designação da qualificação atribuída	Curso de Formação: Apresentações Electrónicas em Educação com O PowerPoint.
Nome e tipo da organização de ensino ou formação	ESES – Escola Superior de Educação de Santarém
Datas	De Março a Junho de 2003
Designação da qualificação atribuída	Curso de Formação: Projectos Educativos com Recurso à Internet.
Nome e tipo da organização de ensino ou formação	ESES – Escola Superior de Educação de Santarém
Datas	De Março a Junho de 2001
Designação da qualificação atribuída	Oficina de Formação: Aprender/Ensinar a Estudar.
Nome e tipo da organização de ensino ou formação	CF/CEB – Centro de Formação/Chamusca, Entroncamento e Barquinha
Datas	Setembro de 2000
Designação da qualificação atribuída	Curso de Formação: Envolvimento Parental na Escolaridade do Aluno e Sucesso Educativo.
Nome e tipo da organização de ensino ou formação	SDPGL – Sindicato Democrático dos Professores da Grande Lisboa
Datas	De Abril a Junho de 2000
Designação da qualificação atribuída	Curso de Formação: Metodologias de Projecto e Resolução de Problemas.
Nome e tipo da organização de ensino ou formação	CF/CEB – Centro de Formação/Chamusca, Entroncamento e Barquinha
Datas	De 1991 a 1993
Designação da qualificação atribuída	Profissionalização em Serviço
Principais disciplinas/competências profissionais	Adquirir as competências para o exercício da profissão de professora
Nome e tipo da organização de ensino ou formação	Universidade do Minho ESES – Escola Superior de Educação de Santarém
Nível segundo a classificação nacional ou internacional	Dezassete valores e três décimas
Datas	1987
Designação da qualificação atribuída	Licenciatura em Sociologia
Nome e tipo da organização de ensino ou formação	Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa <a href="http://www.iscte.pt">www.iscte.pt</a>
Nível segundo a classificação nacional ou internacional	treze valores
<b>Aptidões e competências pessoais</b>	
Língua(s) materna(s)	<b>Português</b>
Outra(s) língua(s)	<b>Francês e Inglês</b>

Auto-avaliação  
Nível europeu (\*)

**Françês**

**Inglês**

Compreensão				Conversaço				Escrita	
Compreensão oral		Leitura		Interacção oral		Produção oral			
C1	Utilizador experiente	C1	Utilizador experiente	B1	Utilizador independente	B1	Utilizador independente	B2	Utilizador independente
A2	Utilizador elementar	A2	Utilizador elementar	A1	Utilizador elementar	A1	Utilizador elementar	A1	Utilizador elementar

(\*) [Nível do Quadro Europeu Comum de Referência \(CECR\)](#)

Aptidões e competências sociais

Espírito de equipa;  
Capacidade de liderança;  
Capacidade de adaptação a ambientes multiculturais;  
Capacidade de aprendizagem e criatividade;  
Boa capacidade de comunicação.

Estas capacidades foram sendo desenvolvidas ao longo do meu percurso profissional e académico.

Aptidões e competências de organização

Sentido de organização;  
Sentido de responsabilidade;  
Vontade de aprender e evoluir;  
Persistência e empenho.

Estas capacidades foram sendo desenvolvidas ao longo do meu percurso profissional e académico.

Aptidões e competências informáticas

Bons conhecimentos de software: Microsoft Office, nomeadamente WORD, Excel e PowerPoint.  
Conhecimentos de SPSS