

Cursos profissionais do Ensino Secundário: processos, impactos e desafios

António Pinto¹

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia, Lisboa

Fernando Diogo²

Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto

Fernando Rodrigues Silva³

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia, Lisboa

Paulo Delgado⁴

Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto

RESUMO

Este artigo analisa o ensino profissional de nível secundário desde a reforma do ensino técnico de 1948 do Estado Novo, passando pela reforma Veiga Simão nos anos 70 e rejeitado pelos ideais do 25 abril de 1974. Em 1983 foi reintroduzido nas escolas secundárias (Reforma Seabra) face a novo conceito vocacionalista emergente, a entrada de Portugal na Comunidade Económica Europeia (CEE). Seguiram-se novas configurações de ensino profissional nesse sistema a partir de 1987 com a inclusão dos cursos tecnológicos. Estes foram inseridos nas escolas secundárias públicas em 2004 com o objetivo de incrementar a oferta de mão-de-obra qualificada e contribuir para o aumento da escolarização do ensino secundário e para a diversificação da oferta formativa de dupla certificação.

Os dados obtidos para a realização do estudo passaram pela recolha da perceção dos principais atores intervenientes dos cursos profissionais, onde se incluem os alunos e os diretores dos cursos, relativamente à sua importância, qualidade e função social. Os resultados foram recolhidos por via da aplicação de inquéritos por questionário aos alunos e de entrevistas semiestruturadas aos diretores de cursos, em duas escolas secundárias públicas do Grande Porto, com tradição no ensino técnico e por lecionarem cursos profissionais desde 2004.

Palavras-chave: Oferta educativa profissional; Ensino profissional em Portugal; Cursos profissionais

ABSTRACT

This article analyses vocational secondary education since the 1948 reform of the Estado Novotechnical education, extending to the Veiga Simão reform in the 1970s and rejected by the ideals of April 25, 1974. In 1983, it was reintroduced into secondary schools (Seabra Reform), in view of a new emerging vocationalist concept, Portugal's entry into the European Economic Community (EEC). New configurations of professional education in this system followed from 1987 with the inclusion of technological courses. These were inserted in public secondary schools in 2004 with the aim of increasing the supply of skilled labour and contributing to the increase in secondary schooling and to the diversification of the dual certification training offer. The data obtained for the study went through the gathering of the perception of the main actors involved in professional courses, which includes the students and the directors of the courses, regarding their importance, quality and

¹ Endereço de contacto: antoniobmpinto@gmail.com

² Endereço de contacto: fdiogo@ese.ipp.pt

³ Endereço de contacto: fernandomfrsilv@gmail.com

⁴ Endereço de contacto: pdelgado@ese.ipp.pt

social function. The results were collected by applying questionnaire surveys to students and semi-structured interviews to the principals of two public secondary schools in the Oporto metropolitan area, with tradition in technical education and teaching professional courses since 2004.

Keywords: Professional educational offer; Vocational education in Portugal; Professional courses

Introdução

No Estado Novo, o ensino técnico de nível secundário que resultou da reforma de 1948 (Decreto nº 37029 de 25 de agosto de 1948), foi pensado e orientado para responder às necessidades de modernização da economia, como modo de satisfazer as necessidades da indústria e do comércio, mas também para refrear as aspirações de ascensão social daqueles que o procuravam. A função preparatória dos seus alunos para o prosseguimento de estudos foi secundarizada pela função terminal, tendo embora permitido alguns caminhos de continuidade, muito seletivos é certo, e de difícil acesso, para um escasso número dos seus alunos. O ensino técnico-profissional caracteriza-se como uma modalidade do sistema educativo promotora da edificação de uma escola assente na diferenciação entre educação e instrução.

No entanto, em outubro de 1970, iniciou-se uma experiência pedagógica ao abrigo do Decreto-Lei 47587 de 10/3/1967, conhecido como o decreto das “experiências pedagógicas”, que teve como objetivo ensaiar soluções para a reformulação do ensino técnico criado em 1948. Nessa perspetiva, foram criados 9 cursos gerais de três anos (Circular 3/72 de 30 de junho, série A, 2ª repartição da DGETP), substituindo os 34 cursos de formação da reforma de 1948. A componente de formação geral destes cursos ocupava 25%, ou menos, do total de horas curriculares, em benefício da componente da formação técnica. Nos 9 cursos gerais criados, a componente de formação geral passou a ocupar, no mínimo, 58% do total de horas letivas e introduziu disciplinas que não eram ministradas nos antigos cursos de formação, tais como Ciências Naturais, Geografia, História e línguas estrangeiras, substituindo as intermináveis horas da rotina oficial por uma versão atualizada e humanizada do ensino técnico. O então Curso Geral de Mecânica, que eliminou o Curso de Formação de Serralheiro, limitava a oficina tradicional a 6 horas por semana ao longo dos três anos, quando era de 18 horas no primeiro, 20 horas no segundo e 22 no terceiro.

Posteriormente, na fase terminal da sua existência, o regime promulgou a Lei 5/1973 – conhecida como a Reforma Veiga Simão, que estabelecia um sistema de ensino técnico e profissional com paridade com a via de ensino liceal no acesso ao ensino superior, que veio a influenciar posteriormente, no quadro de um regime democrático, a substituição do ensino técnico pelo ensino secundário unificado em 1975. A reforma de 1973 consagrou mecanismos de compensação social para os alunos provenientes dos estratos sociais mais desfavorecidos, ao colocar os cursos do ensino técnico ao nível dos cursos do ensino liceal, fundamentalmente pela valorização do seu currículo científico.

A unificação das vias liceal e técnica, operada em 1975, conduziu à associação desta via de ensino a um instrumento de mera preparação dos alunos para a continuidade dos estudos, transformando a sua identidade e função potencial. Muitos dos cursos criados nem sequer chegaram a abrir enquanto outros fecharam por falta de alunos, pois persistia ainda a estigmatização em relação ao ensino técnico e profissional herdado no 25 de abril de 1974. Este estigma que sempre pairou sobre o ensino profissional de nível secundário, contrariamente ao ensino liceal secundário, vocacionado para a formação de elites, marcou sempre muitas das opções políticas de ensino tomadas, nomeadamente ao nível do investimento realizado em relação às diferentes áreas educativas.

A reforma do ensino de 1983 relançou novamente o ensino técnico-profissional nas escolas secundárias, através de uma oferta de 33 cursos, muito diversificada, a partir da escolaridade obrigatória de nove anos e com a duração de três anos. Os cursos passaram a conferir um certificado profissional de técnico de nível 3 de qualificação profissional e um certificado de conclusão do 12º ano, permitindo também a continuação de estudos superiores.

Estes cursos seriam substituídos por onze cursos tecnológicos em 1989, cursos que para além de conferirem também um certificado profissional de nível 3 de formação profissional, possibilitavam o ingresso no ensino superior em paridade com os restantes cursos de nível secundário, essencialmente porque comportavam um currículo geral e científico comum aos restantes cursos vocacionados para o ensino superior.

Estes cursos, valorizados pelo seu currículo científico e técnico, acabaram por ser reestruturados em 2004, no pressuposto de serem ineficazes e não cumprirem o objetivo de preparar os alunos para o mundo do trabalho, a que se associava ainda um elevado insucesso. A solução encontrada passou mais uma vez por uma nova reforma de reestruturação dos cursos profissionais do ensino secundário - cursos tecnológicos, essencialmente pelo empobrecimento do seu currículo em relação aos cursos gerais secundários para prosseguimento de estudos, nas disciplinas da componente geral e científica, embora com reforço horário da formação técnica através da formação

em contexto de trabalho. Por consequência, passaram a ser cursos mais orientados para a inserção no mundo do trabalho que foram, entretanto, substituídos em 2004 pelos atuais cursos profissionais em funcionamento nas escolas secundárias. Estes, para além de configurarem uma opção válida para a conclusão do ensino secundário, são cursos que se caracterizam por uma forte ligação ao mundo profissional, porque valorizam o desenvolvimento de competências para o exercício de uma profissão (Pinto & Delgado, 2014). A sua conclusão permite também o prosseguimento de estudos/formação num curso de especialização tecnológica ou o acesso ao ensino superior, mediante o cumprimento de alguns requisitos previstos no regulamento de acesso ao ensino superior.

1. Cursos profissionais do ensino secundário

1.1. Matriz curricular dos cursos profissionais / perfil de formação

Os Cursos Profissionais são cursos do ensino secundário com um referencial de formação de três anos letivos (10º, 11º e 12º ano). São cursos vocacionados para a qualificação inicial dos alunos, privilegiando a sua inserção no mundo do trabalho, mas que também permitem o prosseguimento de estudos (DGEEC, 2012). Tiveram o seu início em 1989, exclusivamente em escolas profissionais, passando em 2004 a integrarem a oferta formativa das escolas secundárias do ensino oficial.

As escolas profissionais, por outro lado, são estabelecimentos públicos, privados ou cooperativos, com uma vertente de ensino específico e profissionalizante, com acordo com o Ministério da Educação.

Atualmente, em Portugal, quer os Cursos Científico-Humanístico do Ensino Secundário (Cursos Gerais) quer os Cursos Profissionais do Ensino Secundário, inserem-se na escolaridade obrigatória de 12 anos. Os Cursos Científico-Humanísticos atribuem diploma de conclusão de nível secundário e qualificação de nível 3. Os Cursos Profissionais atribuem diploma de conclusão de nível secundário e qualificação de nível 4. A oferta de nível secundário corresponde aos níveis 3 e 4 do Quadro Nacional de Qualificações (QNQ) que entrou em vigor em outubro de 2010. O nível 3 é adquirido com a conclusão do ensino secundário vocacionado para prosseguimento de estudos e o nível 4 com a conclusão do ensino secundário obtido por percursos de dupla certificação ou ensino secundário vocacionado para prosseguimento de estudos acrescido de estágio profissional com um mínimo de seis meses (CNE, 2014).

Os Cursos Profissionais têm uma estrutura curricular organizada por módulos num plano de estudos que inclui três componentes de formação (quadro I): Formação sociocultural, científica e técnica.

Quadro I – Componentes de formação dos Cursos Profissionais

Componentes de Formação	Total de horas (ciclo de formação)
Componente de Formação Sociocultural:	
• Tecnologias de Informação	100
• Português.....	320
• Língua Estrangeira	220
• Área de Integração e Comunicação (TIC)	220
• Educação Física	140
Subtotal	1000
Componente de Formação Científica:	500
• 2 a 3 disciplinas	
Componente de Formação Técnica:	
• 3 a 4 disciplinas	1100
• Formação em Contexto Trabalho (d)	600 a 840
Total de horas/curso	3200 a 3440

A componente sociocultural tem como objetivo desenvolver os mecanismos cognitivos essenciais à inserção plena do aluno na vida social e profissional, promovendo o desenvolvimento de uma educação para a cidadania, habilitando-o a ser um comunicador com sucesso que constrói a sua identidade através da linguagem.

A componente científica, que difere segundo as áreas dos cursos, pode ser composta por disciplinas como Matemática, Ciências Físico-Químicas e Física no caso dos cursos profissionais de técnico de Instalações Elétricas, e Psicologia, Sociologia e Matemática no caso dos cursos profissionais de técnico Animador Sociocultural. Esta componente deve permitir a aquisição de conhecimentos científicos e técnicos que permitam a compreensão das práticas profissionais num contexto mais alargado e que favoreçam a formação inclusiva ao longo da vida (Marques, 1993). Por outro lado, a componente técnica, específica de cada curso, assim como a formação em contexto de trabalho, que é de 420 horas em todos os cursos, permite ao aluno aprender a trabalhar, e simultaneamente a

pensar sobre o trabalho, aplicando as aprendizagens das outras componentes e adquirindo outras a partir da realização de projetos, na profissão que escolheu aprender. Toma conhecimento real da sua deontologia e inicia a construção do seu perfil profissional.

A carga horária global, não compartimentada, é gerida por cada escola pelos três anos do ciclo de formação, acautelando o equilíbrio da carga horária anual de forma a otimizar a gestão global modular e a Formação da Componente Tecnológica (FCT) que visa a aquisição e o desenvolvimento de competências técnicas, relacionais e organizacionais relevantes para a qualificação profissional a adquirir. A FCT pressupõe a realização de atividades curriculares inseridas nos contextos reais do mundo do trabalho por períodos de duração variável ao longo do curso ou sob a forma de estágios, em etapas intermédias ou na fase final do curso. Realiza-se em posto de trabalho em empresas ou noutras organizações e é parte integrante do plano de estudos de todos os cursos profissionais.

As modalidades de FCT devem ter em consideração a dinâmica e as especificidades de cada escola e de cada curso, bem como as necessidades do tecido empresarial regional. A realização da FCT na empresa implica a existência de um monitor para fazer o acompanhamento e a avaliação do(s) formando(s).

Os Cursos Profissionais culminam o seu ciclo de formação com a apresentação de um projeto, designado por Prova de Aptidão Profissional (PAP). Trata-se de um projeto de realização obrigatória, tendo uma essência transdisciplinar e integradora de todos os saberes e capacidades desenvolvidos ao longo da formação, no qual o aluno demonstra as competências e os saberes adquirido. A sua apresentação, perante um júri de avaliação da PAP, constituído pelo diretor pedagógico da escola, que preside, o diretor ou coordenador de departamento ou estrutura pedagógica intermédia competente, o diretor de curso, o professor orientador do projeto, um representante das associações empresariais ou das empresas de setores afins ao curso, um representante das associações sindicais ou setores de atividades afins ao curso e uma personalidade de reconhecido mérito na área da formação profissional ou dos setores de atividades afins do curso. O presidente do júri tem, em caso de empate, voto de qualidade. A aprovação da PAP implica uma classificação igual ou superior a 10 valores, numa escala de 0 a 20. A classificação atribuída à PAP, arredondada às décimas, entra no cálculo da classificação final do curso, que se obtém mediante a aplicação da fórmula:

$$CF = [2MCD + (0,3 FCT + 0,7 PAP)] / 3$$

Sendo:

CF – Classificação final do curso, arredondada às unidades;

MCD – Média aritmética simples das classificações finais de todas as disciplinas que integram o plano de estudos do curso, arredondada às décimas;

FCT – Classificação da FCT, arredondada às décimas;

PAP – Classificação da PAP, arredondada às décimas

A planificação das disciplinas científicas de base de cada curso profissional é definida em função das qualificações profissionais, enquanto as disciplinas de natureza tecnológica, técnica e prática são as disciplinas estruturantes da qualificação profissional pretendida (Gonçalves & Martins, 2008).

A equipa formativa de cada curso profissional é constituída por professores formadores, preferencialmente profissionalizados, dos diversos grupos de recrutamento das escolas, e relacionados com as componentes de formação sociocultural, científica e técnica, pelo diretor de turma (DT) e diretor de curso (DC). O DC, pelas competências do cargo, e que passam por áreas tão diversas como a gestão curricular, a liderança da equipa formativa, a coordenação e verificação dos processos de avaliação, a FCT, as PAP, é por norma um professor da área técnica do curso em causa.

O perfil de formação dos professores formadores do ensino profissional, encontra-se maioritariamente subordinado à posse de uma habilitação profissional específica conferida pela obtenção do grau de mestre nos domínios de habilitação para a docência prevista na legislação (Decreto-Lei 79/2014, de 14 de maio). O grau de mestre contempla a licenciatura em educação básica ou a licenciatura nas diferentes especialidades consideradas na lei. Os ciclos de estudos conducentes ao grau de mestre referidos à certificação profissional para a docência visam assegurar as aprendizagens consideradas necessárias ao bom exercício da função docente. Nessa perspetiva, a legislação refere que estes devem propiciar aprendizagens dirigidas aos conteúdos das disciplinas abrangidas pelo grupo de recrutamento relacionado, assim como as aprendizagens referidas à vertente educacional geral, compreendendo as didáticas, as áreas cultural, social e ética e a iniciação à prática profissional. No entanto, determinadas áreas técnicas requerem um professor formador com um perfil de formação que compreenda para além das habilitações literárias e profissionais exigidas a cada um dos grupos de recrutamento, um Certificado de Aptidão Profissional (CAP) de formador, ou equivalente, e experiência profissional relevante na área. Por outro lado, o orientador da PAP tem, necessariamente, de ser alguém que domine as competências profissionais e científicas sobre o tema a desenvolver,

pelo que desde que garanta estas condições, poderá ser um dos professores da área técnica ou alguém exterior à escola, desde que acautelada a qualidade da personalidade em causa e a sua sensibilidade para acompanhar um processo de formação.

O financiamento de uma parte dos encargos com os CP é proveniente do Fundo Social Europeu (FSE) através da entidade gestora do Programa Operacional do Capital Humano (POCH), com verbas para o financiamento das despesas com os custos com os formandos (subsídio de alimentação e de transporte) e com a preparação, desenvolvimento e avaliação dos cursos, e do Orçamento de Estado para as restantes despesas (sobretudo para a contratação de formadores e a adequação das instalações).

2. Metodologia

2.1 Objetivos e recolha dos dados

O objetivo deste estudo é recolher a opinião dos alunos e diretores de curso sobre o funcionamento dos cursos profissionais de duas escolas secundárias públicas, relativamente à sua importância, qualidade e função social. Atendendo à sua natureza descritiva e exploratória, e ao recurso simultâneo às metodologias quantitativa e qualitativa (Creswell, 2010), os dados foram recolhidos através da aplicação de um questionário aos alunos e da realização de entrevistas aos diretores dos cursos profissionais de duas escolas secundárias públicas do Grande Porto, que denominámos como Escola A e Escola B.

O questionário foi aplicado apenas aos alunos do 11.º ano dos cursos em estudo, do 2.º ano do curso profissional, por serem alunos que apresentam mais conhecimentos curriculares e disciplinares e experiência no que respeita ao funcionamento do ensino profissional. Foram preteridos os alunos do 12.º ano uma vez que, nalguns cursos, a partir do 2.º período começam a desenvolver os seus estágios profissionais. Quanto aos professores foram aplicadas entrevistas semi-diretivas (Ghiglione & Matalon, 1997) apenas aos diretores dos cursos, uma vez que possuem à partida mais experiência e conhecimento sobre o funcionamento dos cursos profissionais.

O questionário, constituído por perguntas fechadas e de escolha múltipla, foi aplicado aos alunos do 11.º ano do Curso Profissional de Técnico de Eletrónica, Automação e Comando, Curso Profissional de Técnico de Gestão de Equipamentos Informáticos e Curso Profissional de Técnico de Animador/a Sociocultural, da Escola A, bem como aos alunos do 11.º ano do Curso Profissional de Técnico de Turismo, Curso Profissional de Técnico de Informática – Sistemas e Curso Profissional de Técnico de Restauração da Escola B, no início de março de 2019. As entrevistas aos três diretores dos cursos profissionais da Escola A (A₁, A₂ e A₃) realizaram-se na 1.ª semana de março de 2019, enquanto as entrevistas aos três diretores dos cursos profissionais da Escola B (B₁, B₂ e B₃) foram realizadas na 3.ª semana de março de 2019.

2.2 Amostras

A amostra foi constituída por 95 alunos de ambos os sexos (quadro II): 72, masculino (76%) e 23, feminino (24%) de seis cursos diferentes de duas escolas (A e B) secundárias com ensino profissional nível secundário: escola A - os cursos de Técnico de Gestão de Equipamentos Informáticos, Técnico de Eletrónica, Automação e Comando e Técnico de Animador/a Sociocultural; escola B – os cursos de Técnico de Restauração, Técnico de Informática – Sistemas e Técnico de Turismo.

Quadro II – Sexo dos alunos

Sexo	Frequência	Percentagem
Masculino	72	75,8
Feminino	23	24,2
Total	95	100,0

O intervalo de idades distribui-se por três escalões diferentes (quadro III). O primeiro, compreendeu a idade até aos 16 anos (20 alunos, 21%). O segundo, entre os 17 e os 18 anos (54 alunos, 57%). O último, entre os 19 ou mais anos (21 alunos, 22%).

Quadro III - Composição etária

Idade	Frequência	Percentagem
16	20	21,1
17 ou 18	54	56,8
19	21	22,1
Total	95	100,0

Relativamente às entrevistas, foram entrevistados os seis diretores dos cursos envolvidos no estudo.

2.3 Tratamento dos dados

A análise estatística descritiva, com desenvolvimento percentual, foi o método aplicado ao inquérito por questionário aos alunos, tendo-se recorrido à análise de conteúdo para tratar os dados recolhidos nas entrevistas aos diretores dos cursos profissionais. Os dados recolhidos pelos questionários foram tratados através da estatística descritiva com o recurso ao programa IBM SPSS Statistics 22, e os dados obtidos das entrevistas foram analisados através da análise interpretativa de conteúdo.

3. Análise dos dados

3.1. Questionário

O questionário dos alunos contemplou diversas variáveis subdividindo-se em categorias. Conforme foi referido anteriormente (quadro II, quadro III) as duas primeiras variáveis visavam recolher dados sobre o sexo e a idade dos alunos.

O número de retenções na trajetória escolar dos alunos até ao 9.º ano e de retenções globais consta dos quadros IV e V.

Quadro IV - Número de reprovações globais

Reprovações	Frequência	Percentagem
Sim	52	54,7
Não	43	45,3
Total	95	100,0

Quadro V - Reprovações até ao 9.º ano

Número	Frequência	Percentagem
Nenhuma	46	48,4
Uma	31	32,6
Duas	14	14,7
Três	3	3,2
Quatro	1	1,1
Total	95	100,0

Os dados recolhidos permitem-nos inferir que os alunos do 11.º ano do ensino profissional das escolas abrangidas são maioritariamente do sexo masculino com idades compreendidas entre os 17-18 anos e um passado escolar marcado por uma ou mais retenções, correspondendo a uma taxa de reprovações destes alunos ao longo dos seus percursos escolares superior a 50% (uma ou mais reprovações). No entanto, a taxa de aprovação dos alunos do 11.º ano do ensino profissional em Portugal, em 2017, foi de 95,6%, superior à taxa de conclusão dos alunos do 11.º ano dos cursos gerais (científico-humanísticos), que em 2017 foi de 91,3% (DGEEC, 2017). Verifica-se, assim, que o ingresso destes alunos no ensino profissional ocorreu maioritariamente (51,6%) em alunos marcados por insucesso escolar. Uma das questões colocadas foi a identificação das três principais razões que influenciaram o ingresso dos alunos no curso profissional, que são apresentadas no quadro VI.

Quadro VI - Três principais razões de ingresso no CP

Opções	Menos importante	Importante	Mais importante	Sem resposta	Total
Matérias técnicas e práticas	14 (15%)	18 (19%)	48 (51%)	15 (16%)	95
Concluir o 12.º ano	23 (24%)	21 (22%)	32 (34%)	19 (20%)	95
Arranjar emprego	21 (22%)	46 (48%)	12 (13%)	16 (17%)	95
Influência dos pais	13 (14%)	5 (5%)	1 (1%)	76 (80%)	95
Aconselhamento do SOE	22 (23%)	3 (3%)	0 (0%)	70 (74%)	95
Outra razão: Ingresso no E. Superior – 1 Não ingressar em desporto - 1 Gostar de informática - 1 Sem acesso a outra escola – 1					4

Face aos dados apresentados, verifica-se que os alunos quando ingressaram neste tipo de ensino, identificavam as duas razões mais importantes que os levaram a optar pelo Curso Profissional. São por esta ordem: “as matérias técnicas e práticas” (51%) e “concluir o 12.º ano” (34%). Indicaram, ainda, uma outra razão importante para ingressarem no ensino profissional “arranjar emprego” (48%).

Os dados confirmam, assim, que a maioria dos alunos que optaram pelo ensino profissional, o fizeram na expectativa de encontrarem um tipo de ensino mais adequado aos seus interesses de estudo; uma forma mais fácil de concluírem o ensino secundário e entrarem no mercado de trabalho, porque se trata de uma modalidade de ensino e formação que os prepara para a vida profissional, principalmente através dos seus conteúdos mais técnicos e práticos. Estes alunos foram motivados para frequentarem o ensino profissional por vontade própria, não foram “induzidos” para o ensino profissional por aconselhamento de terceiros. Uma escolha que teve fundamentalmente em consideração a natureza mais prática do curso e a conclusão do 12º ano.

Procurou-se ainda auscultar a opinião dos alunos após terem terminado o curso, contemplando duas categorias principais: prosseguir estudos ou procurar emprego, conforme se expõem no Quadro VII.

Quadro VII - Opção quando terminar o curso

Opções	Sim
Prosseguir estudos	32 (34%)
Procurar emprego	57 (60%)
Ir trabalhar	2 (2%)
Outra Opção: Ir para a tropa	1 (1%)
Ir para cabeleireira	1 (1%)
Ainda não sei	2 (2%)
Total	95 (100%)

Em relação à questão colocada aos alunos sobre qual seria a sua intenção após terminarem o curso, 34% dos alunos pronunciaram-se positivamente pelo prosseguimento de estudos e 60% por procurarem emprego.

Verifica-se, que a grande maioria dos alunos que frequenta o ensino profissional, não pretende continuar estudos, encontrando neste tipo de ensino a opção privilegiada para arranjar emprego, supostamente na respetiva área de formação, embora uma parte significativa dos alunos (34%) pretenda prosseguir estudos.

Finalmente, recolheu-se a perceção dos alunos sobre o contexto Escolar, as metodologias de Ensino e a aprendizagem e Insucesso Escolar. As variáveis estudadas são, no Quadro VIII: escola tem bons equipamentos, bons professores, o curso é reconhecido, os alunos estão motivados e se a escola está bem localizada; no Quadro IX as aulas expositivas são mais motivadoras, as aulas práticas motivam mais a atenção, as aulas de grupo valorizam mais, as aulas que recorrem ao áudio/vídeo são mais motivadoras, as aulas onde existe mais interação/colaboração entre professor e aluno são mais motivadoras; no Quadro X a linguagem utilizada é difícil de entender, as matérias são muito teóricas, a postura dos professores é desmotivadora, o insucesso escolar deriva de hábitos, o insucesso escolar é derivado à indisciplina na sala de aula, o insucesso escolar é motivado pela falta de atenção/concentração na sala de aula, o insucesso escolar é causado por problemas pessoais/familiares, o insucesso escolar é derivado à utilização excessiva da Internet/Redes Sociais e o insucesso escolar é oriundo pela mudança de professores.

Quadro VIII - Contexto escolar

Opções	Bons equipamentos	Bons professores	Curso respeitado	Alunos motivados	Localização da escola
Discordo total	2 (2%)	0 (0%)	4 (4%)	0 (0%)	2 (2%)
Discordo parcial	10 (11%)	2 (2%)	14 (15%)	5 (5%)	2 (2%)
Indiferente	25 (26%)	23 (24%)	28 (29%)	35 (37%)	19 (20%)
Concordo parcial	44 (46%)	59 (62%)	37 (39%)	43 (45%)	41 (43%)
Concordo total	14 (15%)	11 (12%)	12 (13%)	12 (13%)	31 (33%)
Total	95 (100%)	95 (100%)	95 (100%)	95 (100%)	95 (100%)

Quadro IX - Metodologias de ensino e aprendizagem

Opções	Aulas expositivas	Aulas práticas	Aulas de grupo	Aulas com áudio/vídeo	Aulas e interação
Discordo total	20 (21%)	1 (1%)	1 (1%)	0 (0%)	1 (1%)
Discordo parcial	25 (26%)	0 (0%)	1 (1%)	0 (0%)	1 (1%)
Indiferente	23 (24%)	5 (5%)	7 (7%)	15 (16%)	7 (8%)
Concordo parcial	17 (18%)	47 (50%)	53 (56%)	47 (49%)	43 (45%)
Concordo total	10 (11%)	42 (44%)	33 (35%)	33 (35%)	43 (45%)
Total	95 (100%)	95 (100%)	95 (100%)	95 (100%)	95 (100%)

Quadro X - Insucesso escolar

Opções	Linguagem utilizada	Matérias teóricas	Professores desmotivação	Insucesso escolar hábitos	Insucesso escolar indisciplina	Insucesso e atenção	Insucesso e família	Insucesso e internet	Insucesso e mudança de professores
Discordo total	20 (21%)	8 (8%)	23 (24%)	5 (5%)	3 (3%)	1 (1%)	14 (15%)	14 (15%)	16 (17%)
Discordo parcial	44 (46%)	32 (34%)	27 (28%)	8 (9%)	6 (6%)	3 (3%)	17 (18%)	31 (32%)	39 (41%)
Indiferente	22 (23%)	23 (24%)	29 (31%)	19 (20%)	27 (28%)	21 (22%)	34 (36%)	33 (35%)	27 (28%)
Concordo parcial	7 (8%)	28 (30%)	14 (15%)	57 (60%)	47 (50%)	56 (59%)	24 (25%)	15 (16%)	10 (11%)
Concordo total	2 (2%)	4 (4%)	2 (2%)	6 (6%)	12 (13%)	14 (15%)	6 (6%)	2 (2%)	3 (3%)
Total	95 (100%)	95 (100%)	95 (100%)	95 (100%)	95 (100%)	95 (100%)	95 (100%)	95 (100%)	95 (100%)

Nesta questão, constata-se que os alunos valorizaram particularmente o facto de nos Cursos Profissionais as aulas “práticas motivarem mais a atenção” (94%) assim como “as aulas que realizam trabalhos de grupo” (91%), “as aulas onde existe mais interação/colaboração entre professor e aluno” (90%), “as aulas que recorrem ao áudio/vídeo” (84%) são mais motivadoras. Os alunos destacaram igualmente que a “escola está bem localizada” (76%), que possui “bons professores” (74%) e que “o insucesso escolar é motivado pela falta de atenção/concentração na sala de aula” (74%).

Os perfis socioeducativos destes alunos confirmam não só os resultados de outras investigações similares, como reconhecem que a maioria dos seus alunos já conheceu o insucesso escolar ao longo do seu percurso. Identificaram o ensino profissional como a opção de reconciliação com o estudo e com a escola, nomeadamente quando reconhecem esta formação como sendo adequada e qualificada para entrarem no mercado de trabalho. Reconhecem a importância das aulas mais práticas no desenvolvimento da motivação para o estudo, incluindo as metodologias que proporcionam a realização de trabalhos em grupo, com aulas onde existe mais interação/colaboração entre professor e aluno.

3.2 Entrevistas

A perspetiva da maioria dos diretores dos cursos profissionais da Escola A (A₁, A₂ e A₃) e dos diretores dos cursos profissionais da Escola B (B₁, B₂ e B₃) é a de que o ensino profissional corresponde a uma opção formativa motivadora para os alunos marcados pelo insucesso escolar (A₁, A₂, B₂, B₃). Consideram que se trata de uma via de ensino que não só capacita os alunos para o exercício de um conjunto de profissões, como permite o prosseguimento de estudos. Por outro lado, acrescentam que a estrutura curricular por módulos permite uma maior flexibilidade e uma melhor adaptação ao ritmo individual de aprendizagem de cada aluno. Valorizam ainda a existência de uma componente prática na área de formação, mais motivadora do que as propostas avançadas pelas outras áreas de formação.

Os principais fatores que influenciam o sucesso escolar dos alunos no ensino profissional são a estrutura curricular das disciplinas, uma vez que o modelo de progressão por módulos e por ciclos de aprendizagem de três anos possibilita uma progressão exigente, contínua e com maior sucesso, por permitir uma melhor adaptação ao ritmo individual de estudo de cada aluno (Perrenoud, 2004). Estes dados coincidem com as conclusões obtidas no estudo de Pinto, Delgado e Martins (2015). Outros fatores determinantes são a carga horária da componente técnica e a consequente redução da carga horária da componente sociocultural, com a diminuição do grau de dificuldade, bem como a existência da formação em contexto de trabalho, que possibilita o acesso a uma profissão e ao emprego (A₁, A₂, A₃, B₂).

Noutro registo, dois diretores preferiram considerar alguns dos aspetos que mais contribuem para o insucesso em determinados cursos profissionais, nomeadamente a carga horária do currículo, que consideram elevada, a existência de disciplinas muito teóricas, algumas com programas bastante exigentes, a que se soma o desinteresse de muitos alunos pela escola e pela sua desvalorização como instituição de ensino/formação (B₁, B₃). Os dois respondentes consideraram todavia que os cursos profissionais em estudo, como opção profissional orientada para o mundo do trabalho, proporcionam os conhecimentos e as competências adequadas a um técnico de nível 4 do QNQ, fundamentais para o exercício de uma profissão, incluindo a possibilidade dos alunos poderem prosseguir estudos, nomeadamente Cursos Tecnológicos de especialização, sem terem de realizar exames nacionais de nível secundário como pré-requisitos de acesso ao ensino superior. Nessa perspetiva, o ministério da educação pondera a possibilidade de os alunos do ensino profissional acederem ao ensino superior sem terem a necessidade de efetuar os exames nacionais de acesso, para os quais, objetivamente, não estão preparados face aos atuais currículos que são lecionados e que nos restantes cursos apresentam conteúdos disciplinares mais exigentes.

A oferta educativa de ensino profissional em funcionamento nas escolas A e B inclui diversos cursos profissionais, que se articula com as necessidades dos grupos de recrutamento dos professores de cada escola e que tiveram a aprovação dos órgãos de gestão e administração, particularmente do Conselho Pedagógico. A maioria dos diretores de curso que foram inquiridos manifestaram nas suas respostas que não avaliam da mesma forma os diversos cursos profissionais, considerando-os muito diferentes entre si, nomeadamente na sua natureza e na especificidade da área de formação, mas também nas competências que proporcionam. Consideraram, por outro lado, que a grande maioria dos alunos, apesar da sua heterogeneidade ao nível do percurso escolar, do número de retenções, da idade, interesse, motivação, etc., tem do curso profissional que frequentam uma opinião favorável, com uma carga horária nas componentes teórica e prática das áreas técnicas que os motiva, incluindo o modelo de avaliação por módulos, pese embora com uma carga horária semanal elevada.

Os diretores de curso referiram que a comunidade educativa também considera que a exigência na avaliação das competências no ensino profissional é menor relativamente aos restantes cursos de nível secundário e que os alunos ficam desmotivados pelo peso excessivo dos conteúdos disciplinares teóricos (A₃, B₂, B₃).

Das opiniões recolhidas aos diretores de curso, os cursos profissionais são formações de ensino motivadoras para os alunos marcados pelo insucesso escolar, porque para além de os capacitarem para o exercício de uma profissão, têm uma estrutura curricular disciplinar organizada por módulos que se adapta ao ritmo de aprendizagem de cada aluno, facilitando a progressão e o sucesso deste tipo de ensino. Reconhecem na forte carga horária da componente de formação técnica com a conseqüente redução da carga horária da componente sociocultural e uma formação em contexto de trabalho, fatores determinantes para o sucesso deste ensino que possibilita o acesso a uma profissão e ao emprego pois dotam os alunos de competências práticas e específicas para o desenvolvimento de uma determinada área de formação. No entanto, a opinião maioritária dos diretores de curso, baseada nas razões que determinam o sucesso deste ensino para o exercício de uma profissão, é que os atuais currículos lecionados nas disciplinas que promovem o acesso ao ensino superior (disciplinas da componente de formação sociocultural e da formação científica), menos desenvolvidos e exigentes relativamente aos restantes cursos de nível secundário, não preparam os alunos para esse objetivo pelo que o universo atual que compreende os cursos profissionais necessitaria de uma reapreciação e análise a curto prazo.

Conclusões

A motivação destes alunos para frequentarem o ensino profissional baseia-se fundamentalmente no facto de considerarem que este não só lhes permitiria concluir mais facilmente o 12º ano com competências profissionais adequadas, e por via disso terem acesso ao mercado de trabalho, desejada pela maioria, mas também pela natureza das matérias técnicas e práticas do seu currículo. Trata-se de uma motivação intimamente relacionada com a orientação deste ensino para o mercado de trabalho, pela natureza técnica e prática do currículo e pelo sucesso educativo. A valorização do trabalho prático e do potencial desenvolvimento das competências profissionais, aliando uma formação qualificada ao trabalho desenvolvido no estágio, destacam-se como as principais razões que conduzem os alunos a optarem pelo ensino profissional, como sustenta Marteleira (2010).

Os alunos reconhecem que o insucesso escolar que ainda se verifica neste ensino está muito relacionado com o modo como se comportam na sala de aula, nomeadamente pela falta de atenção, concentração e indisciplina. Esta opinião afasta-se da que foi expressa por alguns diretores de curso, que consideram que o insucesso está mais relacionado com o peso excessivo da carga horária do currículo, com a existência de conteúdos disciplinares demasiado teóricos e programas bastante exigentes. Por outro lado, entendem que estes cursos proporcionam aos seus alunos os conhecimentos e as competências adequadas a um técnico de nível 4 do QNQ, fundamentais para o exercício de uma profissão com sucesso.

Referências

- Conselho Nacional de Educação (2014). *Ensino e formação profissional dual, Relatório Técnico*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- Creswell, J. W. W. (2010). *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto* (2ª ed.) Porto Alegre: Bookman.
- Direção Geral de Estatísticas da Educação e da Ciência (2010-2017). *Educação em Números – Portugal*. Lisboa: DGEEC.
- Ghiglione, R., & Matalon, B. (2005). *O inquérito: Teoria e prática*. Oeiras: Celta Editora.
- Gonçalves, J. M., & Martins, P. (2008). *Cursos profissionais. Guia prático para o professor*. Lisboa: Areal Editores.
- Marques, M. (1993). *O modelo educativo das escolas profissionais: um campo potencial de inovação*. Lisboa: EDUCA.
- Marteleira, C. (2010). *Mastery learning - a revalorização de um modelo de ensino-aprendizagem em cursos profissionais* (Dissertação de Mestrado não publicada). Universidade Aberta, Lisboa, Portugal.
- Perrenoud, P. (2004). *Os ciclos de aprendizagem: um caminho para combater o fracasso escolar*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Pinto, A., & Delgado, P. (2014). Currículo por competências e sucesso escolar no ensino profissional: uma relação por construir. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, 14, 209-227.
- Pinto, A., Delgado, P., & Martins, A. (2015) Significados e perspectivas do insucesso escolar no ensino profissional em Portugal. *Revista Cadernos de Educação*, 51, 1-21.

Legislação consultada

- Circular 3/72 de 30 de junho, série A, 2ª repartição da DGETP - cursos gerais do ensino técnico secundário.
- Decreto nº 37 029 de 25 de agosto de 1948
- Decreto-Lei 47587 de 10 de março de 1967
- Decreto-Lei nº 91/2013, de 10 de julho
- Decreto-Lei 79/2014, de 14 de maio
- Lei 5/73 de 25 de julho de 1973 (Presidência da República (Reforma Veiga Simão): aprova as bases a que deve obedecer a reforma do sistema educativo, com extensão do ensino básico às crianças inadaptadas, deficientes e precoces.