

Declaração de Integridade Científica

José Lúcio Rodrigues da Silva, n.º 9014, do curso de Mestrado em Ensino da Educação Visual e Tecnológica no Ensino Básico declara, sob compromisso de honra, que este relatório final de estágio é inédito e foi especialmente escrito para este efeito.

Viseu, ____/____/____

O candidato,

(José Lúcio Rodrigues da Silva)

Ao Simão e à Susana.

Agradecimentos

À professora Doutora Ana Paula Cardoso e ao Mestre José Pereira, pelo apoio construtivo, crítico, pela transmissão de conhecimentos e experiências, bem como pela disponibilidade, atenção e ajuda que sempre demonstraram, na realização e concretização deste trabalho.

Aos professores do Mestrado em Ensino da Educação Visual e Tecnológica no Ensino Básico desejo que continuem a ensinar, transmitir conhecimentos, preparar cidadãos para a vida, proporcionando-lhes mecanismos que os façam escolher o melhor caminho a seguir.

Aos Agrupamentos de Escolas de Fornos de Algodres e de Penalva do Castelo, nomeadamente, aos coordenadores dos cursos Profissionais/CEF e aos professores das componentes de formação tecnológica, pela disponibilidade, postura e todo o apoio dado neste percurso.

Um agradecimento especial aos alunos e ex-alunos, pela atitude e receptividade que revelaram. A eles, agradeço toda a colaboração e desejo que tudo o que aprenderam e venham a aprender no percurso formativo que frequentam ou frequentaram, lhes permita demarcar o melhor caminho possível no futuro.

Às empresas e instituições manifesto igualmente a minha gratidão pela flexibilidade que revelaram em todo este processo, um muito obrigado aos monitores das entidades acolhedoras de estágios em contexto de trabalho.

Por fim, agradeço o apoio incansável que a minha família e amigos sempre manifestaram.

À Susana e ao Simão, que com muito carinho e ajuda, não mediram esforços para que eu chegasse até esta etapa da minha vida, é um privilégio ter-vos sempre do meu lado.

Resumo

Têm ocorrido importantes reformas no ensino em Portugal, procurando dar resposta aos imperativos da escola de massas. Neste contexto, surgem os Cursos de Educação e Formação (CEF), ao abrigo do Despacho Conjunto nº 453/2004, de 27 de julho, que vem ocupar um importante papel na formação de alunos que não se identificam com o sistema de ensino regular.

Com este estudo procuramos compreender se a estrutura do Ensino/CEF prepara os alunos para a inserção na vida ativa. As nossas amostras constituíram-se por 25 alunos, 43 ex-alunos, 6 professores da Componente de Formação Tecnológica (CFT), 2 coordenadores dos CEF e 7 monitores das entidades acolhedoras de estágio, de dois agrupamentos de escolas do interior do país (região centro).

A recolha de dados realizou-se com recurso a questionários e a entrevistas semiestruturadas, construídas para o efeito.

Da análise dos dados obtidos através dos questionários, podemos concluir que os alunos e os ex-alunos, em média, concordam, ou concordam totalmente, que o ensino ministrado nos CEF tem aplicabilidade prática no mundo do trabalho. Foram encontradas diferenças estatisticamente significativas entre alunos e ex-alunos ($p < .05$), tendo os alunos apresentado valores superiores em relação aos ex-alunos.

Da análise de conteúdo, realizada aos dados das entrevistas, emergiram oito categorias, duas contemplam menções dos professores, coordenadores e monitores, cinco contemplam menções dos professores e coordenadores e uma contempla menções dos monitores.

Podemos concluir que, na perspetiva dos participantes no nosso estudo, a estrutura dos CEF prepara os alunos para a inserção na vida ativa; contudo, foram apontadas lacunas da referida formação, que devem ser atendidas e colmatadas.

Palavras-chave: Cursos de Educação e Formação; Ensino Tecnológico; Inserção na vida ativa; Componente de Formação Tecnológica.

Abstract

There have been major reforms in the educational system in Portugal, in order to try to respond to the imperatives of a mass schooling. This was the origin of Teaching and Training Courses (TTC), devised by a Law – Joint Order nº 453/2004, from 27th July, which came to play an important role in training students who do not identify with mainstream education.

In this study we tried to understand if the structure Education/TTC prepares the students to a fully integration in a working life. Our samples include 25 students, 43 former students, 6 teachers from the Group of Technological Subjects, 2 courses coordinators and 7 supervisors from the entity that accepted internships, from two schools located in inland large villages in Portugal (central region).

The data collection was carried out by using questionnaires and semi-structured interviews specially designed to this purpose.

From the data attained through the questionnaires, we can conclude that, in average, students and former students agree, or ~~and~~ totally agree that what they have learnt during the TTC has a practical applicability in the workplace. Statistically, there were significant differences between students and former students ($p < .05$), for the actual students presented higher numbers than the former students.

From the content analysis attained through the interviews, eight categories emerged: two include mentions from the teachers, coordinators and supervisors; five include mentions from teachers and coordinators, and one includes a mention from the supervisors.

We can conclude that, from the perspective of those involved in this study, the structure of the TTC prepares students for their future career; however, some flaws in the training process were pointed out, and they should be addressed and solved.

Keywords: Teaching and Training Courses; Technological Teaching; integration in working life; Group of Technological Subjects.

Índice

Introdução	1
Capítulo I - Enquadramento Teórico	5
1. A Educação Tecnológica	5
1.1. Emergência da Educação Tecnológica	5
1.2. A introdução da Educação Tecnológica em Portugal	7
1.3. A disciplina de Educação Tecnológica	11
2. Cursos de Educação e Formação (CEF)	14
2.1. A formação profissional em Portugal	15
2.2. CEF e a exigência de novas competências: alternativa curricular <i>versus</i> plano curricular simplificado	17
2.3. Fundamento dos CEF	20
2.3.1. Enquadramento normativo de criação dos CEF	20
2.3.2. Componentes e áreas de formação dos CEF	24
2.4. Paralelismo entre a Educação Tecnológica e a Formação Tecnológica	27
3. A relação educação, formação e emprego como base alicerçante dos CEF	28
3.1. A relação formação-empresa e formando-empresa	29
3.2. A relação educação, formação e emprego	30
3.3. Inserção no mercado de trabalho e formação profissional	34
Capítulo II – Quadro Teórico-Methodológico da Investigação	37
1. Tipo de investigação	37
2. Problema e objetivos	37
3. Hipóteses e variáveis	38
4. Participantes e sua caracterização	39
4.1. Caracterização das amostras	39
4.2. Contextualização dos Agrupamentos de Escola e respetivos CEF	44
5. Técnicas e instrumentos de recolha de dados	49
6. Procedimento	51

7. Análise e tratamento de dados	52
Capítulo III – Apresentação e Discussão dos Resultados	54
1. Resultados descritivos	54
1.1. Resultados dos questionários	54
1.2. Resultados das entrevistas	57
2. Resultados inferenciais	71
Capítulo IV – Discussão dos Resultados	79
Conclusão	85
Bibliografia	87
Anexos	96

Índice de tabelas

Tabela 1 - Matriz curricular dos cursos de Tipo 1, 2 e 3	24
Tabela 2 - Matriz curricular dos cursos de Tipo 4, 5, 6, 7 e do Curso de Formação Complementar	24
Tabela 3 – Áreas de Formação dos CEF	25
Tabela 4 – Tipologia de Cursos e Nível de Qualificação do Quadro Nacional de Qualificações (QNQ)	26
Tabela 5 – Distribuição dos alunos por idades, sexos e cursos que frequentam nos respetivos agrupamentos	40
Tabela 6 – Distribuição dos ex-alunos por idades, sexos e cursos frequentados, por agrupamentos	41
Tabela 7 – Características dos ex-alunos por situação em termos de emprego	41
Tabela 8 – Distribuição dos professores e coordenadores por sexos, habilitações literárias, cursos coordenados/leccionados, domínio de formação, tempo de respetivos agrupamentos	42
Tabela 9 – Distribuição dos monitores por sexos, habilitações literárias, experiência na área e tempo de experiência na área dos CEF, por agrupamentos	43
Tabela 10 – Perceção dos alunos face à aplicabilidade prática do Ensino Tecnológico	54
Tabela 11 – Perceção dos ex-alunos face à aplicabilidade prática do Ensino Tecnológico	56
Tabela 12 – Grandes categorias contempladas na análise de conteúdo às entrevistas dos professores da componente de formação tecnológica	58
Tabela 13 – Categorias inerentes à perceção dos professores sobre a estrutura curricular dos CEF	58
Tabela 14 – Categorias e subcategorias inerentes à perceção dos professores sobre se a estrutura curricular dos CEF prepara os alunos para a inserção na vida ativa	59
Tabela 15 – Categorias e subcategorias inerentes à perceção dos professores sobre a correspondência entre o estágio e o perfil formativo dos CEF	60

Tabela 16 – Categorias e subcategorias inerentes à percepção dos professores sobre a aplicabilidade prática no mundo do trabalho do ensino tecnológico dos CEF	61
Tabela 17 – Categorias e subcategorias inerentes à percepção dos professores sobre a relação entre a escola (no âmbito dos cursos CEF) e o mercado de trabalho	61
Tabela 18 – Categorias inerentes à percepção dos professores sobre as competências adquiridas pelos alunos durante os CEF	62
Tabela 19 – Categorias e subcategorias inerentes à percepção dos professores sobre se as competências adquiridas são as necessárias à prática de uma profissão	63
Tabela 20 – Grandes categorias contempladas na análise de conteúdo às entrevistas dos coordenadores dos CEF	64
Tabela 21 – Categorias inerentes à percepção dos coordenadores sobre a estrutura curricular dos CEF	64
Tabela 22 – Categorias e subcategorias inerentes à percepção dos coordenadores sobre se a estrutura curricular dos CEF prepara os alunos para a inserção na vida ativa	65
Tabela 23 – Categorias e subcategorias inerentes à percepção dos coordenadores sobre a correspondência entre o estágio e o perfil formativo dos CEF	65
Tabela 24 – Categorias e subcategorias inerentes à percepção dos coordenadores sobre a aplicabilidade prática no mundo do trabalho do ensino tecnológico dos CEF	66
Tabela 25 – Categorias e subcategorias inerentes à percepção dos coordenadores sobre a relação entre a escola (no âmbito dos cursos CEF) e o mercado de trabalho	67
Tabela 26 – Categorias inerentes à percepção dos coordenadores sobre as competências adquiridas pelos alunos durante os CEF	68
Tabela 27 – Categorias e subcategorias inerentes à percepção dos coordenadores sobre se as competências adquiridas são as necessárias à prática de uma profissão	68
Tabela 28 – Grandes categorias contempladas na análise de conteúdo às entrevistas dos monitores das entidades acolhedoras de estagiário	69

Tabela 29 – Categorias e subcategorias inerentes à percepção dos monitores sobre se a estrutura curricular dos CEF prepara os alunos para a inserção na vida ativa	69
Tabela 30 – Categorias e subcategorias inerentes à percepção dos monitores sobre a aplicabilidade prática no mundo do trabalho do ensino tecnológico dos CEF	70
Tabela 31 – Categorias e subcategorias inerentes à percepção dos monitores sobre o contacto dos alunos com a realidade profissional	71
Tabela 32 – Teste de U Mann-Whitney entre a idade e a percepção dos alunos face à Formação Tecnológica	72
Tabela 33 – Teste de U Mann-Whitney entre a área de formação e a percepção dos alunos face à Formação Tecnológica	72
Tabela 34 – Teste de U Mann-Whitney entre o agrupamento de escolas e a percepção dos alunos face à Formação Tecnológica	73
Tabela 35 – Teste de U Mann-Whitney entre o sexo e a percepção dos ex-alunos face à Formação Tecnológica	74
Tabela 36 – Teste de U Mann-Whitney entre a idade e a percepção dos ex-alunos face à Formação Tecnológica	75
Tabela 37 – Teste de de Kruskal-Wallis entre a área de formação e a percepção dos ex-alunos face à Formação Tecnológica	76
Tabela 38 – Teste de U Mann-Whitney entre o agrupamento de escolas e a percepção dos ex-alunos face à Formação Tecnológica	76
Tabela 39 – Teste de Kruskal-Wallis entre a situação em termos de emprego e a percepção dos ex-alunos face à Formação Tecnológica	77
Tabela 40 – Teste de U Mann-Whitney entre o estatuto e a percepção dos ex-alunos face à Formação Tecnológica	78

Lista de Siglas e Abreviaturas

ANQ – Associação Nacional de Qualificações

ASE – Apoio Social Escolar

CEF – Cursos de Educação e Formação

CFT – Componente de Formação Tecnológica

CNO – Centros Novas Oportunidades

CQEP – Centros para Qualificação e Ensino Profissional

DGFV – Direção Geral de Formação Vocacional

DGIDC – Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular

ET – Educação Tecnológica

EVT – Educação Visual e Tecnológica

FPCT – Formação Prática em Contexto de Trabalho

IEFP – Instituto de Emprego e Formação Profissional

ME – Ministério da Educação

MEC – Ministério da Educação e da Ciência

MEE – Ministério da Economia e do Emprego

PAF – Prova de Avaliação Final

POPH – Programa Operacional Temático de Potencial Humano

QNQ – Quadro Nacional de Qualificações

QREN – Quadro de Referência Estratégico Nacional

SPO – Serviços de Psicologia e Orientação

SPSS – Statistic Program for Social Sciences

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

Introdução

A qualificação dos portugueses constituiu, segundo o Despacho Conjunto nº 453/2004, de 27 de julho um eixo estratégico orientador da ação do XV Governo Constitucional em matéria de educação e formação, procurando, de forma sistemática, potenciar o sucesso escolar e prevenir o abandono escolar, promovendo condições de empregabilidade e de transição para a vida ativa, e em última instância, elevar os níveis de produtividade da economia portuguesa.

Neste sentido, os Ministérios da Educação e da Segurança Social e do Trabalho têm vindo a lançar medidas de educação e formação. De entre estas medidas são criados os Cursos de Educação e Formação (CEF). De acordo com o referido despacho, estes cursos constituem uma via para que alunos que não se enquadrarem no sistema de ensino regular, possam cumprir uma escolaridade que lhes permita a sua inclusão na vida ativa, ou um prosseguimento de estudos superiores.

Assim, os CEF apresentam uma estrutura bastante profissionalizante que integra as componentes de formação sociocultural, científica, tecnológica e prática em contexto de trabalho. O seu desenho curricular assenta em quatro componentes de formação: a sociocultural (que inclui as disciplinas de Língua Portuguesa, Língua Estrangeira, Tecnologias da Informação e Comunicação, Mundo Atual, Higiene e Segurança no Trabalho, Educação Física), a componente científica (Matemática e Físico-Química), a tecnológica (disciplinas específicas/técnicas do curso) e a prática (estágio em contexto de trabalho) (Despacho Conjunto nº 453/2004, de 27 de julho).

No nosso estudo procurámos aprofundar conhecimentos, recolhendo informação que nos permitisse conhecer e compreender a componente tecnológica, que estes cursos contemplam, e a sua aplicabilidade na inserção na vida ativa.

Assim, segundo Porfírio (1992), a Educação Tecnológica (ET), como área educativa, tem na sua base o desenvolvimento dos sistemas educativos e sociais, os quais foram determinantes nas formas assumidas pelos Trabalhos Manuais, Trabalhos Oficiais e Ensino Técnico e Profissional. A formação tecnológica pressupõe uma participação ativa do formando no desenvolvimento da sua formação, caracterizada por uma atitude crítica e reflexiva, promotora de uma disposição interveniente e criativa no desempenho da sua atividade profissional.

A atividade vital do homem assenta na técnica e esta constitui um elemento fundamental da formação tecnológica, sendo por isso um dos eixos centrais no esquema estruturante das componentes que integram esta área educativa. Esta componente tecnológica baseia-se num saber geral e especializado, mas

fundamentalmente, no saber-fazer operatório e instrumental, visando o desenvolvimento da mestria, por parte dos formandos/alunos, no domínio dos instrumentos e das capacidades técnicas requeridas pelo uso das ferramentas, equipamentos e materiais, aspetos estes valorizados e procurados pelas empresas.

A Educação Tecnológica é, permanentemente, referenciada pelo mundo do trabalho e tem na componente técnica o âmbito de aplicação das técnicas de produção. Este conhecimento, sempre aplicado e contextualizado em áreas e setores precisos, é o que integra globalmente a componente técnica (Porfírio, 1992).

Passados cerca de dez anos do início da implementação destes cursos podemos constatar a existência de alguns trabalhos de investigação que abordam questões distintas no âmbito desta temática. Uns têm procurado resposta a questões tais como: “Qual o sucesso destes cursos? Têm permitido o cumprimento da escolaridade de 9 anos? Têm facilitado o acesso a um emprego? Qual o percurso destes alunos após a entrada no mercado de trabalho?” (Pinto, 2004); outros têm procurado estudar os CEF enquanto uma “estratégia de certificação e qualificação de jovens”, com o objetivo de “contribuir para um conhecimento mais alargado sobre os Cursos de Educação e sobre os impactos que esta modalidade de formação, alternativa ao ensino regular, pode efetivamente constituir” (Gonçalves da Silva, 2006, p.119); e, ainda outros, têm procurado descrever os contextos práticos de implementação dos referidos cursos (Oliveira, 2008; Mesquita, 2010).

Assim, Gonçalves da Silva (2006) entende os CEF como uma estratégia de certificação e qualificação de jovens, considerando que esta modalidade de formação, alternativa ao ensino regular, tem impactos significativos a vários níveis, nomeadamente, na relação entre a Escola e as empresas, com as quais é necessário estabelecer relações de parceria para efeitos de estágio. No que diz respeito aos empresários que estabelecem parcerias com a escola no âmbito destes Cursos, há uma perspetiva positiva de reconhecimento de que os jovens saem destes cursos com competências profissionais e pessoais, o que os transforma em potenciais trabalhadores com capacidades para uma normal transição da Escola para o Mundo do Trabalho.

Segundo Oliveira (2008), os CEF vêm ocupar um importante papel na formação de alunos que não se identificariam com o sistema de ensino regular e destinam-se a jovens com idade igual ou superior a 15 anos, sem habilitações do 1º, 2º, ou 3º Ciclos do Ensino Básico e do Ensino Secundário, sem qualquer qualificação profissional, que não pretendam, de imediato, prosseguir estudos, ou que estejam em risco de

abandono escolar precoce. Relativamente à implementação dos CEF foram considerados dois fatores fundamentais: o interesse dos alunos em explorarem esta área profissional e as necessidades reais da região ao nível de formação de técnicos especializados.

É no âmbito do referido quadro teórico que este estudo, de carácter exploratório, pretende, compreender até que ponto a estrutura dos Cursos de Educação e Formação prepara os alunos para a inserção na vida ativa, a partir da perceção dos “atores” de duas comunidades escolares. Mais concretamente, pretendemos conhecer a pertinência da componente de Formação Tecnológica no contexto industrial, social e económico onde a escola se insere; analisar a aplicabilidade prática do Ensino Tecnológico; comparar a perceção da aplicabilidade prática do Ensino Tecnológico de alunos, ex-alunos, professores e entidades acolhedoras de estágios; perceber até que ponto os conteúdos da Componente de Formação Tecnológica dos CEF são utilizados na prática profissional por ex-alunos; apreciar a influência da Formação Tecnológica na escolha da atividade profissional; verificar o nível de aquisição de competências necessárias à prática profissional; conhecer o impacto da Formação Tecnológica no acesso ao emprego; e averiguar se há diferenças estatisticamente significativas na perceção dos alunos e ex-alunos, em relação à Formação Tecnológica em função de variáveis sociodemográficas e de índole escolar.

Ao nível da sua estrutura este trabalho está organizado em quatro capítulos.

No capítulo I (Enquadramento Teórico) é feita uma abordagem histórica e legal em torno da Educação Tecnológica e dos Cursos de Educação e Formação. Assim, num primeiro ponto, aborda-se o surgimento da ET, a sua introdução no sistema educativo português e faz-se uma breve caracterização da mesma enquanto disciplina. Num segundo ponto, são abordados os CEF, nomeadamente o lugar que estes ocupam na formação profissional em Portugal, os seus fundamentos, em termos normativos e estruturais ao nível das componentes e áreas de formação e realiza-se uma breve sistematização em relação ao paralelismo entre a ET e a Formação Tecnológica. Num terceiro e último ponto, apresenta-se a relação entre a educação, a formação e o emprego.

O capítulo II (Quadro Teórico-Metodológico da Investigação) descreve a metodologia subjacente a esta investigação. Assim, é apresentado o tipo de investigação, o problema e os objetivos, as hipóteses e variáveis em estudo, a caracterização dos participantes, a apresentação das técnicas e instrumentos utilizados e os procedimentos de recolha de dados.

No capítulo III (Apresentação dos resultados) são apresentados os resultados deste estudo, nomeadamente os resultados de caráter descritivo e os resultados inferenciais.

O capítulo IV (Discussão dos resultados) corresponde à discussão dos principais resultados obtidos.

No final, apresentam-se as principais conclusões deste trabalho, a suas limitações e a proposta de pistas para investigações futuras

Em jeito de conclusão, importa referir que o presente trabalho, se enquadra no módulo 2 da unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada II, do curso de Mestrado em Ensino da Educação Visual e Tecnológica no Ensino Básico. O primeiro módulo da referida unidade curricular corresponde à realização de um estágio prático na área da Educação Tecnológica, no 3º Ciclo do Ensino Básico e elaboração do respetivo dossiê de estágio e é precedido de um estágio prático na área da Educação Visual e Tecnológica, no 2º Ciclo do Ensino Básico (Prática de Ensino Supervisionada I). Em anexo apresentam-se os documentos de reflexão crítica dos referidos estágios (cf. Anexos A e B).

Capítulo I - Enquadramento Teórico

1. A Educação Tecnológica

1.1. Emergência da Educação Tecnológica

A sobrevivência do homem enquanto espécie em muito se deve ao desenvolvimento da técnica, que se constitui, como uma atividade vital, assente em realizações práticas, comum às diversas sociedades. O trabalho manual no artesanato independente constitui o primeiro modo técnico de produção, sendo o homem a fonte exclusiva de energia responsável pela transformação ocorrida nos materiais, através da ação dos instrumentos (Porfírio, 1992).

Decorrente da produção em massa, associada à Revolução Industrial dá-se um declínio da produção artesanal, que se constituiu como um impulsionador para a abertura do caminho, da análise e do aperfeiçoamento dos meios de produção. Começa-se, assim, a abrir caminho para avanços técnicos e transformações sociais associados à revolução técnica e científica, sendo a formação profissional a primeira forma de intelectualização das artes e ofícios (Porfírio, 1992; Baptista, 1993).

A partir dos anos 80 começaram a surgir, em quase todos os sistemas de ensino geral, disciplinas de trabalhos manuais, umas voltadas para o artesanato, outras para as oficinas técnicas. Contudo, os Trabalhos Manuais apresentavam fraca justificação pedagógica e um vazio conceitual, factos que levaram à ideia da sua substituição por uma disciplina com um carácter instrumental na vida diária dos indivíduos; foi em 1962 que surgiu a primeira tentativa de “intelectualizar” os trabalhos manuais (Frade, 2011).

Segundo Ferreira (2002), podemos considerar “o trabalho manual como forma tridimensional da expressão dos conhecimentos, espécie de «modelação» destes, com a interpretação pessoal que revela a intimidade psíquica do modelador” (p. 45). Assim, segundo Gomes (2008), o trabalho manual permite uma expressão plástica por parte dos alunos, que não é conseguida através de outras disciplinas mais teóricas, permitindo o desenvolvimento de um outro tipo de linguagem diferente da habitualmente utilizada (verbal e escrita) e em que a criatividade do aluno é promovida através dos seus trabalhos.

O “aprender fazendo”, proporcionado ao aluno pela referida disciplina, permitia ao aluno uma nova forma de apreensão de técnicas e conhecimentos. Na disciplina de Trabalhos Manuais, os alunos “davam vida” aos seus trabalhos, através do empenho que imprimiam na elaboração dos mesmos, executando as diversas técnicas previstas no programa da disciplina (Gomes, 2008).

A mesma perspectiva é apresentada por Frade (2011), considerando que a disciplina de Trabalhos Manuais se caracterizava por uma forma de aprendizagem em que os alunos eram estimulados para o aperfeiçoamento da sua técnica através de propostas de trabalho transmitidas pelos professores. Assim, nesta disciplina era dada ao aluno uma autonomia de trabalho não patente em outras disciplinas, tornando-a versátil.

O currículo de Trabalhos Manuais, de acordo com o Ministério da Educação e Investigação Científica da década de 70 do século XX, regulava-se pela compreensão do mundo virada para uma inserção na vida laboral (Frade, 2011). Segundo Frade (2011), o professor procurava conduzir o aluno no sentido deste

adquirir conhecimentos básicos através da relação do trabalho com a vida; desenvolver as aptidões e destrezas necessárias para aplicação prática dos conhecimentos teóricos; utilizar correta e adequadamente os instrumentos de trabalho; adquirir hábitos de higiene, organização, rigor, método e persistência; atingir uma expressão livre através do trabalho; compreender a adequação da forma, dependente da relação correta entre a matéria e a função; adquirir e desenvolver a vontade de vencer dificuldades; reconhecer que o trabalho manual é um meio eficiente de formação e desenvolvimento integral (p. 38).

A disciplina de Trabalhos Manuais precede a Educação Tecnológica (Baptista, 1993). A Educação Tecnológica (ET) apresenta os primeiros desenvolvimentos a partir da conferência organizada pela UNESCO, em 1981 (*International Congress of Science and Technology Education*), com ampla participação mundial, sobre a educação científica e tecnológica e a sua relação com o desenvolvimento nacional, na medida em que contribui diretamente para este desenvolvimento, predispondo os indivíduos para uma maior abertura intelectual e cultural através da participação em ações de formação e formas de encarar e resolver problemas do dia a dia. Neste encontro, ficou bem clara a distinção entre “treino” e “educação” nas áreas científicas e tecnológicas, tendo sido salientada a importância de se inculcar uma consciência tecnológica, principalmente nos países subdesenvolvidos, de forma a potenciar o desenvolvimento económico dos mesmos.

Esta conferência enfatizou a importância cultural da tecnologia, quer do ponto de vista da resolução de problemas do quotidiano, quer da participação dos cidadãos na arquitetura de um desenvolvimento nacional sólido (Baptista, 1993).

A necessidade de adaptar os currículos do ensino geral, ao contexto vigente na década de oitenta do século XX, onde a produção já não se apoiava em saberes

transmitidos pela via automática da tradição, começa a ser sentida em todos os sistemas de ensino europeus e, posteriormente, norte-americanos (Baptista, 1993).

Segundo Baptista (1993), a democratização geral da sociedade impôs um novo estilo ao ensino. A ET, neste contexto, pelas suas finalidades, método e conteúdos, diz-se fundamentada na ação, na investigação e na descoberta, onde interessa mais aprender a aprender do que saber. O “método do projeto” característico da “escola nova” é recomendado para a educação tecnológica. A interdisciplinaridade passa a estar patente com a centralização curricular da ET, que se constitui como a ponte entre as diversas disciplinas.

O aparecimento da ET no Ensino Básico visa a construção, no aluno, de uma “atitude tecnológica” e o desenvolvimento da capacidade de responder a problemas tecnológicos atuais e do dia a dia, através do desenvolvimento das destrezas manuais, conseguido na sequência da aprendizagem prática, voltada para a intervenção no ambiente físico, através de realizações técnicas (Baptista, 1993). Neste sentido, podemos referir que a ET acarreta influências dos antigos Trabalhos Manuais.

Assim, segundo Nogueira (1998), o ensino da ET deveria ser integrado em todos os níveis do sistema educativo, na medida em que permite o desenvolvimento de aptidões e conhecimentos fundamentais para todos os cidadãos.

1.2. A introdução da Educação Tecnológica em Portugal

Nos finais do século XVIII, em Portugal, a Reforma Pombalina norteou o aparecimento de “espaços especializados de formação separados do mundo do trabalho e da instância familiar” (Correia, 1996, p.47), nomeadamente, a criação do Colégio dos Nobres e da Aula do Comércio.

Neste contexto sociopolítico, a criação das Escolas Técnicas apresentou-se como um facto determinante na área da formação profissional. Esta passa para o campo do comércio, da indústria e da agricultura, procurando apresentar uma orientação profissional não-superior, com vários níveis de qualificação (Correia, 1996).

Uma reforma do ensino é publicada em 1884, a qual divide a instrução primária em dois graus e organiza as Escolas Normais de formação de professores. A partir desta data, sucedem-se as medidas tomadas no campo da educação. Cita-se a fundação de escolas comerciais e industriais e de escolas de desenho industrial (OEI – Ministério da Educação de Portugal, 2003). Podemos destacar, a atual Escola Artística de Soares dos Reis, que foi criada oficialmente em janeiro de 1884, sendo designada nessa altura como Escola de Desenho Industrial de Faria de Guimarães do

Bonfim (Escola Artística de Soares dos Reis, 2012); a Escola Artística e Profissional Árvore que foi criada em 1989 e que dá seguimento aos trabalhos alternativos de formação na área das artes plásticas e do design, iniciados em 1982 com a Cooperativa de Ensino Artístico, esta última constituída em 1963 por um conjunto de intelectuais e artistas do Porto, com a função de promover o acesso à arte e cultura (Árvore, 2012); e a Escola Artística António Arroio, cuja génese remonta a 1919, ano em que foi fundada a Escola de Arte Aplicada de Lisboa; com a reforma do ensino técnico de 1948, passou a designar-se Escola de Artes Decorativas António Arroio e, em 1993, depois da Lei de Bases do Sistema Educativo e de legislação subsequente que estabelecia a organização da educação artística, consagra aquela que é a sua atual designação (António Arroio Escola Artística, 2010-2013).

Até à criação do Ciclo Preparatório em Portugal (1967/1968), constatava-se uma ausência de matérias inerentes aos Trabalhos Manuais no percurso escolar das crianças e jovens, que não se orientavam para o ensino técnico (há exceção dos “Lavores Femininos”) (Castro, 1982).

No ensino primário desconsideravam-se as atividades que não fossem de leitura escrita, cálculo e noções de cultura geral. Quanto ao ensino secundário, os Trabalhos Manuais eram considerados úteis para os alunos descansarem do esforço intelectual das restantes horas letivas (Castro, 1982).

Com a criação do Ciclo Preparatório do Ensino Secundário, dá-se maior destaque aos Trabalhos Manuais, estando estes associados à estimulação das destrezas manuais para aprender a pensar e aprender a fazer; contudo, estes continuam a estar associados à mera pretensão de ilustração e demonstração para as outras disciplinas (Decreto-Lei nº 47 480/67 de 2 de janeiro) (Castro, 1982).

Em 1973, com a publicação da Reforma de Veiga Simão, surgem os Trabalhos Oficiais que substituem os Trabalhos Manuais. A denominação desta disciplina visou evitar a conotação de trabalho inferior associada aos Trabalhos Manuais, dando ênfase à realização efetiva de trabalhos importantes. Procurou-se, desta forma, despertar o interesse pelas tecnologias e pelo trabalho prático e útil (Castro, 1982).

A par da evolução da educação tecnológica ocorrida noutros países (Alemanha, Estados Unidos, Reino Unido e França), em Portugal, desde 1986, data da publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo, antecedendo e sucedendo a lei da reforma curricular de 1989, vários planos curriculares foram sendo aprovados e, de alguma forma, introduziam, no currículo do ensino básico, inovações programáticas na área da tecnologia (Baptista, 1993; Baptista, 1996). É, efetivamente, através do Decreto-Lei nº

286/89 de 29 de agosto que se introduz no sistema educativo português a disciplina de Educação Visual e Tecnológica no 2º Ciclo do Ensino Básico (2º Ciclo) e a disciplina de Educação Tecnológica no 3º Ciclo do Ensino Básico (3º Ciclo), esta última com carácter optativo.

Acreditava-se que as crianças deveriam ser preparadas, desde os primeiros anos de escolaridade, para a aquisição das técnicas mais rudimentares e dos conhecimentos tecnológicos mais elementares (CRSE, 1988). No 1º Ciclo esta preparação era feita através do então designado Estudo do Meio e no 2º Ciclo era feita através da disciplina de Educação Visual e Tecnológica (EVT). A Educação Tecnológica enquanto disciplina aparece então no 3º Ciclo, caracterizada como vocacional.

Em 1990, o Ministério da Educação distribuiu um desdobrável que precede a Reforma do Sistema Educativo, que traça um perfil muito exigente do futuro docente de Educação Tecnológica.

No ano letivo 1992/1993, decorre o período experimental de implementação da Educação Tecnológica aos primeiros anos de cada ciclo excetuando o 1º Ciclo. A distribuição dos programas para aplicação, em regime de experiência pedagógica, concretizou-se para a Educação Tecnológica e a Educação Visual e Tecnológica em finais do ano letivo 1990/1991 (Baptista, 1993).

Assim, a Educação Tecnológica constitui, segundo Porfírio (1992), uma área educativa que tem na sua base o desenvolvimento dos sistemas educativos e sociais, os quais foram determinantes nas formas assumidas pelos Trabalhos Manuais, Trabalhos Oficiais e Ensino Técnico e Profissional.

Para conceptualizar a Educação Tecnológica, importa compreender primeiro o que se entende por Educação e por Tecnologia. Assim, podemos entender educação como uma prática social, que se realiza num tempo histórico específico, com características específicas e direcionadas para a subjetividade. No que se refere à tecnologia, esta provém da técnica e constitui uma atividade voltada para a prática (Grinspun, 1999).

A expressão Educação Tecnológica é complexa e não há consenso relativamente à sua definição. Na literatura podemos encontrar diferentes conceitos de Educação Tecnológica, de acordo com diferentes abordagens adotadas. Em Portugal, a perspectiva seguida remete-nos para a definição de Baptista (1993), que nos diz que a Educação Tecnológica representa o “conjunto de situações de ensino-aprendizagem

que visam facilitar, nos educandos, a análise de conjunturais, estruturais ou contingentes, em que a Técnica é o fator determinante” (p. 17).

Segundo Frade (2011), a Educação Tecnológica comporta, na perspectiva do paradigma didático, o cruzamento de três eixos estruturantes das estratégias de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem: a pedagogia do projeto; o processo de resolução de problemas; o design.

Importa ainda distinguir Educação Tecnológica de Formação Profissional. Assim, enquanto esta última prepara os indivíduos para o exercício de uma profissão (é o caso dos Cursos de Educação e Formação), a primeira prepara os mesmos para o exercício de várias profissões.

A Educação Tecnológica exige uma interação entre a teoria e a prática, salientando a importância dos conhecimentos adquiridos a partir das teorias vigentes e a necessidade destes se reverem na prática. Neste sentido, as unidades de formação do programa de Educação Tecnológica são apresentadas numa sequência deliberada, procurando a coerência do processo formativo, visando a apropriação instrumental do saber, descurando a procura de uma coerência formal inerente aos conteúdos. Assim, as unidades permitem um significativo grau de autonomia, “o que permite um acompanhamento dinâmico e pessoal do processo formativo, possibilitando uma diferenciação e diversificação das experiências a realizar pelos formandos” (Porfírio, 1992, p. 21).

A formação tecnológica pressupõe, assim, uma participação ativa do formando no desenvolvimento da sua formação, caracterizada por uma atitude crítica e reflexiva, promotora de uma disposição interveniente e criativa no desempenho da sua atividade profissional.

A atividade vital do homem assenta na técnica e esta constitui um elemento fundamental da formação tecnológica, sendo por isso um dos eixos centrais no esquema estruturante das componentes que integram esta área educativa. A componente tecnológica baseia-se num saber geral e especializado, sobretudo no saber-fazer operatório e instrumental, visando o desenvolvimento da mestria, por parte dos formandos/alunos, no domínio dos instrumentos e das habilidades técnicas requeridas pelo uso das ferramentas, equipamentos e materiais, aspetos que são bastante valorizados e procurados pelas empresas.

1.3. A disciplina de Educação Tecnológica

A Lei de Bases do Sistema Educativo descreve os objetivos do Ensino Básico, no Artigo 7º, alínea b), onde se pode ler: “Assegurar que, nesta formação (geral, comum a todos os portugueses) sejam equilibradamente interrelacionados o saber e o saber fazer, a teoria e a prática, a cultura escolar e a cultura do quotidiano” (p.3069). Na alínea e) do mesmo artigo lê-se ainda:

Proporcionar a aquisição dos conhecimentos basilares que permitam o prosseguimento de estudos ou a inserção do aluno em esquemas de formação profissional, bem como facilitar a aquisição e o desenvolvimento de métodos e instrumentos de trabalho pessoal e em grupo, valorizando a dimensão humana do trabalho (p.3070).

Estes são objetivos que justificam a integração da Educação Tecnológica no Plano Curricular do Ensino Básico.

No âmbito curricular da área da Educação Tecnológica perspetiva-se um modelo integrador dos conteúdos, valorizando-se uma cultura tecnológica para todos. A Educação Tecnológica não visa a apropriação mecânica dos conhecimentos, esta pressupõe o desenvolvimento de competências concetuais, procedimentos e atitudes estruturadoras de um pensamento e ação tecnológica, enquadrados por uma sólida cultura em tecnologia (Ministério da Educação, 2001).

Os conteúdos da disciplina cumprem as dimensões cultural, epistemológica, técnica e práticas, organizadas numa lógica de coerência e pertinência, de cumprimento do objeto disciplinar, de uma complexidade adequada à maturidade dos alunos e de uma flexibilidade de implementação das unidades de aprendizagem.

A Educação Tecnológica integra uma forte componente educativa, orientada para uma cidadania ativa, visando o desenvolvimento do aluno no sentido de o tornar participante ativo, crítico, responsável e utilizador inteligente das tecnologias disponíveis.

O desenvolvimento dessa consciência crítica é realizável a partir da elaboração de projetos. No âmbito da Educação Tecnológica, o projeto situa-se no terreno da ação concreta, e a sua elaboração e configuração correspondem a uma imagem antecipada de uma sequência ordenada encadeada de operações.

O modelo curricular adotado para o desenvolvimento programático da disciplina de Educação Tecnológica, pretende ser facilitador da construção de projetos curriculares de escola e de turma. Estes devem ser vistos como ferramentas fundamentais para a adequação das práticas educativas aos contextos específicos da

ação pedagógica, através da integração de conteúdos decorrentes das componentes regionais e locais estabelecidas pela escola.

Assim, as componentes estruturantes do campo da Educação Tecnológica são: a componente histórica e social; a componente científica; a componente técnica; a componente comunicacional e a componente metodológica.

O propósito metodológico desta disciplina assenta no princípio de uma integração do processo formativo e do processo produtivo. Assim, é fundamental no processo de formação em Educação Tecnológica compreender as relações entre técnica e cultura, sendo isto possível dando a conhecer aos alunos as consequências das suas produções através do consumo e utilização das mesmas.

De acordo com o Currículo Nacional do Ensino Básico - Competências Essenciais publicado em 2001, a

Educação Tecnológica deverá concretizar-se através do desenvolvimento e aquisição de competências, numa sequência progressiva de aprendizagens ao longo da escolaridade básica, tendo como referência o pensamento e a acção perspectivando o acesso à cultura tecnológica (DGIDC, s/d, p.191).

Resultante deste entendimento desenvolve-se,

a construção do perfil de competências que define um cidadão tecnologicamente competente, capaz de apreciar e considerar as dimensões sociais, culturais, económicas, produtivas e ambientais resultantes do desenvolvimento tecnológico.

- Compreender que a natureza e evolução da tecnologia é resultante do processo histórico;
- Ajustar-se, intervindo activa e criticamente, às mudanças sociais e tecnológicas da comunidade/ sociedade. Adaptar-se à utilização das novas tecnologias ao longo da vida;
- Predispor-se a avaliar soluções técnicas para problemas humanos, discutindo a sua fiabilidade, quantificando os seus riscos, investigando os seus inconvenientes e sugerindo soluções alternativas;
- Julgar criticamente as diferenças entre as medidas sociais e as soluções tecnológicas para os problemas que afectam a comunidade/sociedade;
- Avaliar as diferenças entre as abordagens sociopolíticas e as abordagens tecnocráticas;
- Reconhecer que as intervenções/soluções tecnológicas envolvem escolhas e opções, onde a opção por determinadas qualidades pressupõe, muitas vezes, o abandono de outras;

- Identificar, localizar e tratar a informação de que necessita para as diferentes actividades do seu quotidiano;
- Observar e reconhecer, pela curiosidade e indagação, as características tecnológicas dos diversos recursos, materiais, ferramentas e sistemas tecnológicos;
- Decidir - se a estudar alguns dispositivos técnico-científicos que estão na base do desenvolvimento tecnológico actual;
- Dispor-se a analisar e descrever sistemas técnicos, presentes no quotidiano, de modo a distinguir e enumerar os seus principais elementos e compreender o seu sistema de funcionamento;
- Escolher racionalmente os sistemas técnicos a usar, sendo eles apropriados/adequados aos contextos de utilização ou de aplicação;
- Estar apto para intervir em sistemas técnicos, particularmente simples, efectuando a sua manutenção, reparação ou adaptação a usos especiais;
- Ler, interpretar e seguir instruções técnicas na instalação, montagem e utilização de equipamentos técnicos da vida quotidiana;
- Detectar avarias e anomalias no funcionamento de equipamentos de uso pessoal ou doméstico;
- Manipular, usar e otimizar o aproveitamento da tecnologia, a nível do utilizador;
- Utilizar ferramentas, materiais e aplicar processos técnicos de trabalho de modo seguro e eficaz;
- Ser capaz de reconhecer e identificar situações problemáticas da vida diária que podem ser corrigidas/ultrapassadas com a aplicação de propostas simples, enquanto soluções tecnológicas para os problemas detectados;
- Ser um consumidor atento e exigente, escolhendo racionalmente os produtos e serviços que adquire e utiliza;
- Procurar, seleccionar e negociar os produtos e serviços na perspectiva de práticas sociais respeitadoras de um ambiente equilibrado, saudável e com futuro;
- Analisar as principais actividades tecnológicas, bem como profissões, na perspectiva da construção estratégica da sua própria identidade e do seu futuro profissional (DGIDC, s/d, p.191-192).

Na Revisão da Estrutura Curricular, apresentada pelo Ministério da Educação e Ciência, a 26 de março de 2012, podemos verificar que ao longo do Ensino Básico e Secundário, foram implementadas as seguintes medidas: afirmar a identidade de disciplinas que se reúnem sob a designação de Expressões (Educação Visual, Educação Musical, Educação Física e Educação Tecnológica); ao nível do 2º Ciclo, especificamente, substituir Educação Visual e Tecnológica pelas áreas disciplinares de

Educação Visual e de Educação Tecnológica, cada uma com o seu programa próprio e cada uma com um só professor; e ao nível do 3º Ciclo a eliminação da disciplina de Educação Tecnológica no 3º Ciclo (Ministério da Educação e Ciência, 2012).

As metas curriculares apresentadas para a Educação Tecnológica no 2º Ciclo, no seguimento da referida revisão curricular, apontam para quatro objetivos gerais para cada ano letivo (5º e 6º), cada um deles acompanhado de um exemplo de operacionalização.

2. Cursos de Educação e Formação (CEF)

No quadro dos objetivos estratégicos, a Iniciativa Novas Oportunidades definiu como meta prioritária o aumento dos níveis de formação e de qualificação da população ativa portuguesa, constituindo-se como um pilar fundamental para as políticas de educação, emprego e formação profissional. Os cursos CEF, de acordo com o Despacho Conjunto nº 453/2004, de 27 de julho, constituem uma via para que alunos, que não se enquadram no sistema de ensino regular, possam cumprir uma escolaridade que lhes permita a sua inclusão na vida ativa ou um prosseguimento de estudos superiores.

Os CEF são entendidos como uma oportunidade para a frequência ou conclusão da escolaridade do 6º, 9º ou 12º anos e, simultaneamente, para a preparação da entrada no mercado de trabalho com qualificação escolar e profissional (Araújo, 2009).

Neste sentido, os CEF apresentam uma estrutura bastante profissionalizante que integra as componentes de formação sociocultural, científica, tecnológica e prática em contexto de trabalho. O seu desenho curricular assenta em quatro componentes de formação: a sociocultural (que inclui as disciplinas de Língua Portuguesa, Língua Estrangeira, Tecnologias da Informação e Comunicação, Mundo Atual, Higiene e Segurança no Trabalho, Educação Física), a componente científica (Matemática e Físico-Química), a tecnológica (disciplinas específicas/técnicas do curso) e a prática (estágio em contexto de trabalho) (Despacho-Conjunto nº 453/2004, de 27 de julho).

Os cursos CEF apresentam como indicadores e valores de referência a melhoria da equidade na educação e formação; a promoção da eficiência na educação e na formação (onde destacamos a finalidade de desenvolvimento de uma carreira profissional); e o desenvolvimento de competências-chave entre os jovens (Araújo, 2009). O objetivo geral dos CEF aponta para o retorno à escola pública de jovens que abandonaram precocemente ou estão em vias de abandonar a escola.

2.1. A formação profissional em Portugal

A origem da formação profissional remonta ao século XII, onde foram criadas as guildas, definidas como “corporações que reuniam as pessoas nas mesmas cidades ou vilas que trabalhavam no mesmo ramo ou ofício” (Neves, 2007, p. 27). Ao longo do século XVII e XIX, o sistema das guildas foi perdendo grande parte da importância que tivera na Europa.

Entretanto, diversos modelos de educação e formação profissional (Wollschlager, 2004, cit. por Neves, 2007) foram sendo desenvolvidos, nomeadamente o modelo do mercado liberal (Grã-Bretanha), o modelo regulamentado pelo estado (França) e o modelo dual empresarial (Alemanha). Cada um destes modelos apresenta diferenças ao nível de quem determina a organização do Ensino e Formação Profissional, onde tem lugar, quem determina o conteúdo dos seus programas, quem paga e quais as qualificações obtidas e as oportunidades que estas oferecem (Neves, 2007).

Em Portugal, segundo Clemente (2010), “desde o século XVII que se constata a existência de formas de ensino relacionadas com profissões ou áreas profissionais, com o intuito de integrar socialmente jovens, nalguns casos em risco de exclusão social” (p. 21). A criação destas formas de ensino associavam-se a vias de escolarização com carácter profissionalizante, que visavam conjugar os conteúdos programáticos às características dos alunos.

Como foi referido anteriormente no ponto 1.2., o ensino profissional surge, em Portugal, aquando da Reforma Pombalina (século XVIII). A primeira escola industrial no Porto é criada, posteriormente, em 1852, pela Associação Industrial Portuense, que mais tarde passa para a tutela do estado.

A designação formação profissional surge, segundo Cardim (2005), nos anos 30 do século XX, para expressar o ensino técnico formal para profissões ao nível da cadeia operativa, sendo destinado aos jovens.

Em 1948, em Portugal, ocorre a Reforma do Sistema Educativo, que desencadeou a criação do ensino técnico industrial e técnico comercial, diurno e noturno, visando a criação e qualificação de mão de obra, no sentido de dar resposta às necessidades de desenvolvimento industrial do país, após a II Guerra Mundial (Cabrito, 2002).

Assim, segundo Cabrito (2002), desde a década de 50 do século XX, o sistema educativo nacional passou a disponibilizar de duas vias de formação inicial: o ensino liceal generalista, orientado para jovens que pretendiam prosseguir os estudos; e o

ensino técnico, destinado a jovens oriundos das classes trabalhadoras e dos pequenos proprietários agrícolas, bem como aos adultos trabalhadores.

Após a Revolução de 25 de Abril de 1974, verificou-se um processo de unificação das vias do sistema educativo, dado que as escolas técnicas foram absorvidas pelo ensino liceal. Decorrente deste facto, entre 1970 e 1980, a educação técnica profissional formal de jovens e de adultos foi quase inexistente, o que provocou a carência de operários qualificados e profissionais de nível intermédio (Cunha, 2010).

O ano de 1986, consagra-se como o ano em que foi publicada a Lei de Bases do Sistema Educativo, que representa um marco importante para a educação e formação profissional em Portugal (Clemente, 2010) e, simultaneamente, foi o ano da adesão de Portugal à União Europeia, reforçando-se a necessidade de desenvolver um ensino de natureza vocacional. Com o propósito de responder à crise ocorrida em Portugal na década de 90 do século passado, Portugal elege a formação profissional como meio para a promoção do desenvolvimento (Cunha, 2010).

Em 1990, toma posse, em Portugal, uma nova Comissão Nacional de Aprendizagem que inicia uma profunda alteração da estrutura da aprendizagem, de acordo com um novo Quadro Orientador para Formação Técnica e Profissional resultante da Lei de Bases do Sistema Educativo (Ribeiro & Travassos, 1997, cit. por Barreiros, 2010). De entre as alterações implementadas salienta-se a criação de oportunidades alternativas ao sistema regular de ensino. Assim, são criados planos curriculares adaptados para alunos especificamente com baixa escolaridade, no sentido de promover o acesso a qualificações profissionais e, conseqüentemente, ao emprego (Barreiros, 2010).

É sobretudo a partir da assinatura do tratado de Maastricht, em 1992, que a Comunidade Europeia se começa a preocupar com uma educação marcada pela qualidade, pela cooperação e por uma dimensão europeia (Clemente, 2010). Assim, em 2002, são fixados três objetivos estratégicos para 2010, para os sistemas de educação e formação: melhorar a qualidade e a eficácia dos sistemas de educação e de formação; facilitar o acesso de todos aos sistemas de educação e de formação; abrir ao mundo exterior os sistemas de educação e de formação (EU, 2002).

De entre as diversas medidas, podemos ressaltar a criação de Cursos de Educação e Formação, por via do despacho conjunto 279/2002, de 12 de abril.

Em 2004, o Ministério da Educação e o Ministério do Trabalho e da Segurança Social legislam a implementação dos CEF, através do Despacho-Conjunto nº

453/2004, de 27 de julho, que pretende valorizar a qualificação e a certificação de competências profissionais, destinando-a, todavia, aos alunos com mais dificuldades nos seus percursos escolares, tendo como objetivos o cumprimento da escolaridade obrigatória e a diminuição do abandono escolar (Araújo, 2009; Clemente, 2010; Cunha, 2010).

Cerca de uma década antes da criação dos CEF, já se preconizava que o sistema de ensino-formação podia constituir um importante potencial inovador introduzindo mudanças na lógica da produção flexível e da qualidade (Moniz & Kovács, 1997, cit. por Luz, 2009). Apelava-se ainda para o facto da formação profissional não dever ser encarada e tratada com um estatuto inferior em relação ao ensino, mas como um sistema concorrente ou alternativo, capaz de ir ao encontro das exigências do mercado de trabalho em constante mutação (Moniz & Kovács, 1997, cit. por Luz, 2009).

2.2. CEF e a exigência de novas competências: alternativa curricular versus plano curricular simplificado

A adesão de Portugal à União Europeia acarretou desafios importantes, alguns deles associados ao elevado número de jovens em situação de abandono escolar e em transição para a vida ativa. Consequentemente, tornou-se imprescindível a criação de respostas formativas, congruentes com as diretrizes do Plano Nacional de Prevenção para o Abandono Escolar, de março de 2004.

Neste sentido, os Ministérios da Educação e da Segurança Social promoveram iniciativas no âmbito da educação escolar e profissional e da inserção profissional, bem como no domínio das medidas de educação e formação, como via privilegiada de transição para a vida ativa (Cunha, 2010). Essas iniciativas tiveram em vista a sistematização e operacionalização de políticas educativas para motivar alunos com dificuldades em atingir metas, ou seja, a terminar os vários ciclos dentro de prazos ditos “razoáveis”. Neste contexto, tendo como finalidade um percurso escolar capacitado e concretizável para os alunos, são criados os Cursos de Educação e Formação, que visam combater o abandono escolar precoce, o insucesso escolar e encaminhar os alunos para o exercício de uma profissão.

O aparecimento dos referidos CEF advém, assim, de fatores tais como, o acesso limitado ao ensino superior, o insucesso escolar e o conseqüente abandono do sistema escolar por muitos jovens, a falta de preparação para o ingresso no mercado

de trabalho e a falta de técnicos intermédios reivindicados pelas empresas (Clemente, 2010; Caetano, 2005).

Os CEF pretendem, então, “assegurar o cumprimento da escolaridade obrigatória e combater a exclusão, (...), destinados especialmente a alunos que revelem insucesso escolar repetido ou problemas de integração na comunidade educativa, os quais, para além da formação escolar, podem conferir um certificado de qualificação profissional” (Decreto-Lei n.º 6/2001, artigo 11.º). Importa pois sublinhar que a melhor forma de combate à exclusão social é o emprego e o trabalho e que os CEF permitem aos alunos um maior sucesso ao nível das disciplinas curriculares e ao mesmo tempo sucesso nas disciplinas práticas, pois apela à prática de algo com significado e lhes dá uma perspetiva de futuro profissional (Clemente, 2010).

O insucesso escolar e conseqüente abandono escolar são aspetos preocupantes, devido às repercussões que têm na vida dos alunos e da sociedade em geral, verificando-se, nas últimas décadas, um aumento do número do abandono associado ao prolongamento da escolaridade obrigatória em Portugal (Ouro, 2009). Diversas investigações têm demonstrado que o insucesso e o abandono escolares têm repercussões sociais e económicas para o país, na medida em que, os jovens que abandonam a escola entram precocemente no mercado de trabalho com pouca formação e poucas qualificações (Caetano, 2005; Cunha, 2010). Neste sentido, a educação e a formação constituem-se como fatores importantes para o percurso profissional bem-sucedido (Clemente, 2010).

Os fatores determinantes da emergência de novos perfis formativos, referidos anteriormente, associam-se às alterações sociais inerentes à sociedade atual e procuram defender os princípios e finalidades da escolaridade obrigatória, patentes na Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei nº46/86, de 14 de outubro), nomeadamente “o desenvolvimento global da personalidade, o progresso social e a democratização da sociedade”. As escolas, a partir do seu compromisso cultural com a sociedade, servem propósitos de preparação dos jovens para o mundo do trabalho e de interesses sociais mais alargados.

De acordo com Beane (2000), os propósitos prioritários da criação de novos perfis educativos “eram (e são) contribuir para o crescimento e desenvolvimento saudável dos jovens e promover as destrezas e as atitudes associadas com o modo de vida democrático” (p. 45). Assim, e de acordo com Antunes (2000), os serviços educativos não devem ser equacionados meramente em função dos interesses privados das empresas. Este autor apresenta alguma reserva quanto a este desiderato

de trazer para a escola as necessidades das empresas, na medida em que este facto implica que se adequem currículos escolares em função do mundo empresarial.

Neste sentido, e segundo Clemente,

para que os CEF possam ser uma mais-valia no domínio das qualificações dos portugueses e na promoção da aprendizagem ao longo da vida impõe-se, que estes cursos deixem de funcionar nos padrões curriculares das escolas dos ensinos básico e secundário, que se registre uma melhoria curricular ao nível do conhecimento, das metodologias e sobressaia mais a qualificação do que a certificação. Destacamos a necessidade de os CEF procurarem corresponder às exigências reais dos normativos da União Europeia, certificar sim, mas com qualidade (Clemente 2010, p. 63).

Segundo Clemente (2010), as qualificações profissionais e os sistemas de dupla certificação (CEF) estão ainda associados a uma imagem de desprestígio, não integrando, por isso, uma alteração efetiva e significativa de paradigma em que o êxito passa do sucesso escolar para a inclusão na vida ativa. Os CEF, na maior parte dos casos, não estão associados às aptidões dos alunos e às necessidades do mercado de trabalho, o que a acontecer trariam vantagens em termos de sucesso e inserção na vida ativa.

Contudo, na perspetiva do referido autor, os CEF podem integrar-se no domínio da educação e da formação ao longo da vida, concorrer para uma maior realização pessoal, para uma cidadania ativa e uma maior coesão social se mudarem de rumo e procurarem corresponder às exigências reais com qualidade; mas, para que isso aconteça, é necessário que os Ministérios da Educação e do Trabalho e da Segurança Social tenham um papel mais ativo e coordenado junto das escolas, das empresas e do próprio desenvolvimento económico de forma a criar medidas adequadas e contextualizadas no meio envolvente, a fim de os jovens ingressarem no mundo do trabalho sem se afastarem da escola numa linha de formação ao longo da vida (Clemente, 2010).

Deve-se, então, ressaltar que os referidos perfis formativos, nomeadamente os CEF, devem estar associados a uma via de formação alternativa e não a um processo de simplificação ou facilitismo no ensino/aprendizagem, dotando-se de um carácter de dignificação e meritocracia.

2.3. Fundamentos dos CEF

2.3.1. Enquadramento normativo de criação dos CEF

Desde a já referida Reforma de Veiga Simão (Lei n.º5/73, de 25 de julho), têm-se registado, ao nível do ensino, várias experiências que revelam “uma preocupação com o insucesso escolar e a qualificação profissional dos jovens, podendo ser identificadas várias estratégias de compensação pedagógica desde 1986, data da aprovação da Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro)” (Ouro, 2009, p.8).

Os Cursos de Educação e Formação surgem em 2002, representam uma tentativa de concretização da Estratégia Europeia (2000-2010-2020) que veio trazer uma mudança de paradigma na educação através de uma estratégia global e coerente de aprendizagem ao longo da vida para a Europa e inserem-se no quadro das estratégias nacionais, implementadas com o objetivo de promover o sucesso escolar de todos os alunos e reduzir as taxas de insucesso e abandono escolares.

Neste sentido é publicado o Despacho conjunto nº 453/2004, de 27 de julho, que regulamenta a criação de Cursos de Educação e Formação com dupla certificação escolar e profissional, os referidos cursos,

destinam-se preferencialmente, a jovens com idade igual ou superior a 15 anos, em risco de abandono escolar ou que já abandonaram antes da conclusão da escolaridade de 12 anos, bem como àqueles que, após conclusão dos 12 anos de escolaridade, não possuindo uma qualificação profissional, pretendam adquiri-la para ingresso no mundo do trabalho (p.11297).

Os CEF permitem aos jovens, que já atingiram os quinze anos e ainda não concluíram a escolaridade obrigatória, certificação escolar do 1º Ciclo, ou 2º Ciclo, ou do 3º Ciclo, ao mesmo tempo que adquirem uma qualificação profissional de nível 1 ou nível 2 e que lhes possibilita o prosseguimento de estudos de nível secundário (Ouro, 2009; Clemente, 2010) e apresentam-se como uma estratégia que visa promover nos alunos a aquisição de competências facilitadoras da inserção no mundo do trabalho, através de um estágio ou Componente de Formação Prática em contexto de trabalho.

Os referidos cursos devem respeitar os referenciais definidos pelo Ministério da Educação, através da Direção de Formação Vocacional e da Direção Geral de Formação e Desenvolvimento Curricular nas componentes de formação sociocultural e científica, e pelo Ministério da Segurança Social e Trabalho, através do Instituto do Emprego e Formação Profissional para a componente de formação tecnológica. Para além destas componentes de formação, as últimas seis semanas do curso abrangem a formação prática em contexto de trabalho, sob a forma de um estágio de 210 horas,

a fim de os jovens aplicarem os conhecimentos adquiridos. Terminado o estágio, têm de elaborar a Prova de Aptidão Final (PAF), a qual consiste na realização, perante um júri, de um ou mais trabalhos práticos, de modo a avaliar os conhecimentos e competências mais significativos (Despacho conjunto nº 453/2004, de 27 de julho).

Desde 2005-2006, em Portugal, os Cursos de Educação e Formação permitem às escolas a diversificação da oferta curricular, favorecendo o cumprimento da escolaridade obrigatória com aproveitamento, combater o abandono escolar e a exclusão e facilitar o ingresso no mundo do trabalho.

Segundo o Despacho conjunto nº 453/2004, de 27 de julho, os cursos de educação e formação proporcionam:

- a) uma qualificação de nível 1 ou 2 e equivalência aos 6º ou 9º anos de escolaridade, a jovens que não tenham concluído o 9º ano de escolaridade, ou se encontrem em risco de não o concluir — tipologias 1, 2 e 3;
- b) uma qualificação de nível 2, com a possibilidade de certificação e creditação da formação obtida para prosseguimento de estudos em percursos de nível secundário, a jovens que, possuindo o 9º ano de escolaridade, ou com frequência do secundário ou equivalente, sem o concluir, estando em risco de saída escolar precoce e de inserção desqualificada no mercado de trabalho; — tipologia 4;
- c) uma qualificação de nível 3 e equivalência ao 12º. ano de escolaridade — tipologias 5 e 6 — a jovens que pretendam uma qualificação profissional desse nível para entrar no mundo do trabalho e que se encontrem numa das seguintes situações: titulares de um curso de educação e formação de tipo 4; ou que concluíram com aproveitamento o 10º ou o 11º ano de um curso do nível secundário de educação ou equivalente; ou que concluíram com aproveitamento um curso de qualificação inicial de nível 2 com formação complementar; ou que frequentaram o 11º ano com aproveitamento ou o 12º ano de um curso do nível secundário ou equivalente na área de estudos afim, sem aproveitamento; ou que frequentaram um curso de qualificação inicial de nível 3, sem aproveitamento;
- d) uma qualificação de nível 3, a jovens titulares de um curso científico-humanístico ou outro vocacionado para o prosseguimento de estudos — tipologia 7 (p. 11297).

Ainda segundo o referido Despacho nº 453/2004, de 27 de julho, este tipo de Cursos,

são desenvolvidos pela rede das escolas públicas, particulares e cooperativas, escolas profissionais e centros de gestão directa e participada do IEFP, ou outras entidades formadoras acreditadas, em articulação com entidades da comunidade, designadamente os órgãos autárquicos, as empresas ou organizações

empresariais, outros parceiros sociais e associações de âmbito local ou regional, consubstanciada em protocolos subscritos pelas entidades envolvidas, tendo em vista rendibilizar as estruturas físicas e os recursos humanos e materiais (p.11297).

É ainda de referir que a sinalização dos alunos a integrar estes cursos, é da responsabilidade dos Serviços de Psicologia e Orientação (SPO), dos Diretores de Turma, dos Diretores de Curso, e dos Órgãos de Gestão (Oliveira, 2008).

A 7 de setembro são introduzidas algumas alterações ao referido Despacho conjunto, originário dos CEF, através da Retificação n.º 1673/2004, pelo facto de o primeiro ter saído com inexatidão.

Na mesma linha do Despacho conjunto n.º 453/2004, importa referir o posterior Despacho conjunto n.º 287/2005, que salienta que os cursos de educação e formação (CEF) respondem ao determinado no n.º 3 do artigo 11.º do Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de janeiro, na medida em que visam assegurar o cumprimento da escolaridade obrigatória e combater a exclusão.

Mais recentemente, o Despacho n.º 12568/2010, de 4 de agosto, refere que a partir da experiência adquirida na implementação e acompanhamento dos CEF permitiu concluir que é necessário melhorar os fatores de integração e acompanhamento dos alunos destes cursos ao longo de toda a sua formação, quer intervindo na constituição das turmas, dando-lhes uma maior dimensão crítica, quer reforçando as atribuições do diretor de curso, aumentando as possibilidades de acompanhamento dos alunos.

Por último, destaca-se a Portaria n.º 199/2011, de 19 de maio, que aprova os modelos de certificados e diplomas dos cursos de educação e formação de jovens (CEF), apresentando no anexo III os modelos dos referidos documentos e indica a localização eletrónica dos mesmos (em área reservada, criada para o efeito, na página eletrónica da ANQ – Associação Nacional de Qualificações).

Importa ainda referir que os Cursos de Educação e Formação inserem-se no Programa Operacional Temático de Potencial Humano (POPH), previsto para os anos de 2007-2013, que concretiza a agenda temática para o potencial humano inscrito no Quadro de Referência Estratégico Nacional (QREN). Este programa visa estimular o potencial de crescimento sustentado da economia portuguesa, no quadro das seguintes prioridades:

Superar o défice estrutural de qualificações da população portuguesa, consagrando o nível secundário como referencial mínimo de qualificação, para todos;

Promover o conhecimento científico, a inovação e a modernização do tecido produtivo, alinhados com a prioridade de transformação do modelo produtivo português assente no reforço das atividades de maior valor acrescentado;

Estimular a criação e a qualidade do emprego, destacando a promoção do empreendedorismo e os mecanismos de apoio à transição para a vida ativa;

Promover a igualdade de oportunidades, através do desenvolvimento de estratégias integradas e de base territorial para a inserção social de pessoas vulneráveis a trajetórias de exclusão social. Esta prioridade integra a igualdade de género como fator de coesão social (QREN, 2007, p. 7).

Recentemente, surgiram novas diretrizes inerentes ao Programa Novas Oportunidades e ao Ensino Profissional. Assim, os Centros Novas Oportunidades criados pelo anterior Governo Português fecharam em definitivo no final do mês de março de 2013. Em seu lugar estão previstos 120 novos Centros para a Qualificação e o Ensino Profissional (CQEP). Os alunos do 9.º ano vão passar a ser um dos públicos-alvo das estruturas que irão substituir os Centros Novas Oportunidades (CNO), que tinham apenas adultos como destinatários. Uma das atribuições dos novos CQEP, será a de propiciar “informação, orientação e encaminhamento de jovens com idade igual ou superior a 15 anos ou, independentemente da idade, a frequentar o último ano de escolaridade do ensino básico” (Portaria 135-A/2013 de 28 de março, ponto 1, alínea a) do artigo 3º, p. 1914-(2)).

2.3.2. Componentes e áreas de formação dos CEF

Os Cursos de Educação e Formação para jovens apresentam uma estrutura curricular, acentuadamente profissionalizante, que integra quatro componentes de formação, a saber, sociocultural, científica, tecnológica e prática em contexto de trabalho (cf. Tabelas 1 e 2). Em situações particulares e sempre que a área de formação ou o público-alvo o recomende, pode realizar-se um estágio complementar pós-formação, com uma duração máxima de seis meses (IEFP, s/d).

Tabela 1 - Matriz curricular dos cursos de Tipo 1, 2 e 3

COMPONENTES DE FORMAÇÃO	ÁREAS DE COMPETÊNCIA	DOMÍNIOS DE FORMAÇÃO
Sociocultural	Línguas, Cultura e Comunicação	Língua Portuguesa Língua Estrangeira Tecnologias de Informação e Comunicação
	Cidadania e Sociedade	Cidadania e Mundo Atual Higiene, Saúde e Segurança no Trabalho Educação Física
Científica	Ciências Aplicadas	Matemática Aplicada Disciplina Específica 2
Tecnológica	Tecnologias Específicas	Unidade(s) do Itinerário de Qualificação Associado
Prática	Estágio em Contexto de Trabalho	

Fonte: ANQEP, IP (s/d)

Tabela 2 - Matriz curricular dos cursos de Tipo 4, 5, 6, 7 e do Curso de Formação Complementar

COMPONENTES DE FORMAÇÃO	ÁREAS DE COMPETÊNCIA	DOMÍNIOS DE FORMAÇÃO
Sociocultural	Línguas, Cultura e Comunicação	Português Língua Estrangeira Tecnologias de Informação e Comunicação
	Cidadania e Sociedade	Cidadania e Sociedade Higiene, Saúde e Segurança no Trabalho Educação Física
Científica	Ciências Aplicadas	Disciplina(s) de Ciências Aplicadas: Disciplina Específica 1* Disciplina Específica 2* Disciplina Específica 3*
Tecnológica	Tecnologias Específicas	Unidade(s) do Itinerário de Qualificação Associado
Prática	Estágio em Contexto de Trabalho	

* Disciplinas/domínios de suporte científico à qualificação profissional a selecionar pelo aluno.

Fonte: ANQEP, IP (s/d)

No que respeita às áreas de formação, nos CEF estas são da responsabilidade conjunta do Ministério da Educação e da Ciência (MEC) e do Ministério da Economia e do Emprego (MEE). Na Tabela 3, apresentamos as áreas de formação dos CEF, ministradas nos estabelecimentos de ensino que estão sob a tutela do Ministério da Educação (ME).

Tabela 3 – Áreas de Formação dos CEF

- Ambientes naturais e vida selvagem	- Hotelaria e restauração
- Artesanato	- Indústrias alimentares
- Audiovisuais e produção dos <i>media</i>	- Indústrias do têxtil, vestuário, calçado e couro
- Biblioteconomia, arquivo e documentação	- <i>Marketing</i> e publicidade
- Ciências informáticas	- Materiais
- Comércio	- Metalurgia e metalomecânica
- Contabilidade e fiscalidade	- Produção agrícola e animal
- Construção civil	- Proteção do ambiente
- Construção e reparação de veículos a motor	- Serviços de apoio a crianças e jovens
- Cuidados de beleza	- Serviços domésticos
- Eletricidade e energia	- Silvicultura e caça
- Eletrónica e automação	- Tecnologia dos processos químicos
- Floricultura e jardinagem	- Terapia e reabilitação
- Gestão e administração	

Fonte: ANQEP, IP (s/d)

A conclusão de um CEF, com total aproveitamento, resulta na atribuição de uma certificação escolar equivalente ao 2º Ciclo, 3º Ciclo ou Ensino Secundário, ou ainda de um certificado de competências escolares, e de uma certificação profissional, concedendo o nível 1, 2 ou 4 de qualificação do Quadro Nacional de Qualificações (QNQ), em função do percurso efetuado (cf. Tabela 4).

Tabela 4 – Tipologia de Cursos e Nível de Qualificação do Quadro Nacional de Qualificações (QNQ)

PERCURSOS DE FORMAÇÃO	HABILITAÇÕES DE ACESSO	DURAÇÃO MÍNIMA (HORAS)	CERTIFICAÇÃO ESCOLAR E PROFISSIONAL
Tipo 1*	Inferiores ao 6º ano de escolaridade, com duas ou mais retenções	1125 (Percurso com a duração até 2 anos)	2º ciclo do ensino básico e certificação profissional Nível 1 de qualificação do Q.N.Q.
Tipo 2*	Com o 6º ano de escolaridade, 7º ou frequência do 8º ano Com capitalizações de 1/3 da totalidade das unidades que constituem o plano curricular do 3.º ciclo do ensino básico recorrente	2109 (Percurso com a duração de 2 anos)	3º ciclo do ensino básico e certificação profissional Nível 2 de qualificação do Q.N.Q.
Tipo 3*	Com o 8º ano de escolaridade ou frequência, sem aprovação, do 9º ano de escolaridade Com capitalizações de 2/3 da totalidade das unidades que constituem o plano curricular do 3.º ciclo do ensino básico recorrente	1200 (Percurso com a duração de 1 ano)	3º ciclo do ensino básico e certificação profissional Nível 2 de qualificação do Q.N.Q.
Tipo 4	Titulares do 9º ano de escolaridade, ou com frequência do nível secundário com uma ou mais retenções, sem o concluir	1230 (Percurso com a duração de 1 ano)	Certificação profissional Nível 2 de qualificação do Q.N.Q.
Curso de Formação Complementar	Titulares de um curso de tipo 2 ou 3 ou de um curso de qualificação inicial de nível 2 e o 9º ano de escolaridade, que pretendam prosseguir a sua formação	1020 (Percurso com a duração de 1 ano)	Certificado de acesso ao Tipo 5
Tipo 5	Com o 10º ano de um curso do ensino secundário ou equivalente, ou frequência do 11º ano, sem aproveitamento, ou titular de percurso tipo 4, ou 10º ano profissionalizante, ou curso de qualificação inicial de nível 2 com curso de formação complementar	2276 (Percurso com a duração de 2 anos)	Ensino secundário e certificação profissional Nível 4 de qualificação do Q.N.Q.
Tipo 6	Com o 11º ano de um curso do ensino secundário ou equivalente ou frequência do 12º ano sem aproveitamento	1380 (Percurso com a duração de 1 ano)	Ensino secundário e certificação profissional Nível 4 de qualificação do Q.N.Q.
Tipo 7	Titular do 12º ano de um curso científico-humanístico ou equivalente do nível secundário de educação que pertença à mesma ou a área de formação afim	1155 (Percurso com a duração de 1 ano)	Certificação profissional Nível 4 de qualificação do Q.N.Q.

* Podem aceder a este percurso jovens com idade inferior a 15 anos, mediante autorização do Diretor Regional de Educação competente.

Fonte: ANQEP, IP (s/d)

2.4. Paralelismo entre a Educação Tecnológica e Formação Tecnológica

Segundo as orientações curriculares para a Educação Tecnológica (Ministério da Educação, 2001), a tecnologia está presente no nosso dia a dia, por isso, torna-se indispensável uma formação escolar em tecnologia que habilite o aluno a dominar conceitos e operações básicas, a compreender problemas sociais e éticos (colocados pelo desenvolvimento tecnológico), a participar crítica e construtivamente na resolução de questões quotidianas, a utilizar instrumentos tecnológicos de produção, de comunicação, de pesquisa, de resolução de problemas e de tomadas de decisão, face ao papel transformador da tecnologia, nas nossas vidas e em toda a sociedade.

“A educação tecnológica não persegue a apropriação mecânica de conteúdos informativos (conhecimentos), antes pressupõe o desenvolvimento de competências conceptuais, procedimentos e atitudes estruturadoras de um pensamento e ação tecnológica enquadrados por uma sólida cultura em tecnologia” (Ministério da Educação, 2001, p. 10).

No âmbito dos CEF, para além das componentes de formação sociocultural, científica e prática, surge, ainda, uma componente de formação tecnológica. Esta apresenta como domínio de formação o itinerário de qualificação associado, ou seja, remete os alunos para a aquisição de competências tecnológicas específicas da área de formação (cf. Tabelas 1 e 2).

A componente de formação tecnológica organiza-se por unidades ou módulos de formação, eventualmente associados em disciplinas ou domínios, em função das competências que definem a qualificação profissional visada, podendo ter por base os referenciais formativos, perfis e conteúdos das ofertas formativas da DGFV, da DGIDC ou do Instituto do Emprego e Formação Profissional (IEFP), devendo ainda ter em conta a diversidade dos públicos e contextos da presente oferta formativa (Despacho conjunto nº 453/2004, de 27 de julho, artigo 3º, ponto 4, p. 11299).

A relevância desta componente é justificada pelo facto da educação tender a ser, atualmente, tecnológica. A relação entre educação e tecnologia está presente em quase todos os estudos que se dedicam a analisar o contexto educativo (Grinspun, 1999). Como refere Baptista (1993), “é preciso dar oportunidade aos jovens de se aperceberem que a técnica pode ser tão empolgante como jogar futebol ou ouvir rock (...). É preciso que os educadores se apercebam de que a técnica já não é a oficina de

reparações, desordenada, barulhenta e suja (...). É preciso dizer a alguns dos nossos intelectuais que a Tecnologia encerra mais intelectualidade que a deles” (pp.11-12).

A Educação Tecnológica enquadra-se no ensino regular e visa dotar os alunos de competências técnicas. A formação tecnológica insere-se nas áreas de formação dos cursos de educação e formação e visa dotar os alunos de competências técnicas e práticas em áreas específicas, tendo em vista o desempenho de uma profissão em particular.

O ensino técnico e profissional, onde se enquadram os CEF, assenta numa ideologia de aproximação dos conteúdos a lecionar às características próprias dos alunos, através de práticas de ensino relacionado com profissões ou áreas profissionais, tendo como principal finalidade a integração social dos jovens, nalguns casos em risco de exclusão social (Oliveira, 2008).

Assim, podemos dizer que a Educação Tecnológica e a Componente de Formação Tecnológica visam formar cidadãos tecnologicamente competentes, contudo, a primeira numa vertente mais lata e abrangente na abordagem das técnicas, ao passo que a segunda se focaliza na abordagem de técnicas e conteúdos específicos da área de formação do curso. A componente de formação tecnológica visa, de forma integrada com a componente de formação científica, dotar os formandos de competências tecnológicas que lhes permitam o desenvolvimento de atividades práticas e de resolução de problemas inerentes ao exercício de uma determinada profissão. No seguimento desta componente, a Formação Prática em Contexto de Trabalho (FPCT) visa consolidar as competências adquiridas em contexto de formação, através da realização de atividades inerentes ao exercício profissional, bem como facilitar a futura inserção profissional.

3. A relação educação, formação e emprego como base alicerçante dos CEF

Os problemas inerentes à educação, à formação, ao trabalho e à relação entre estes três aspetos, são hoje consensualmente aceites. O estreitamento das relações entre eles é cada vez mais valorizado, principalmente quando se abordam aspetos, tais como, a marginalidade, o desemprego juvenil ou a modernização dos tecidos económicos (Correia, 1996). Neste sentido, a qualificação dos Portugueses, tem-se constituído como um eixo estratégico orientador da ação do XV Governo Constitucional em matéria de educação e formação, associado a um conjunto de medidas orientadas para a promoção do sucesso escolar, bem como a prevenção dos diferentes tipos de abandono escolar, designadamente o desqualificado. Estas

medidas assumem, ainda, um papel estratégico no quadro das políticas ativas de emprego, enquanto meio privilegiado de promoção das condições de empregabilidade e de transição para a vida ativa dos indivíduos. Os Cursos de Educação e Formação constituem uma das medidas tomadas para a prossecução desses objetivos (Despacho nº 453/2004, de 27 de julho).

3.1. A relação formação-empresa e formando-empresa

Assim como os professores interagem entre si por forma a atingirem os seus objetivos, também as escolas estabelecem relações de parceria com empresas e instituições, públicas e privadas, com a finalidade de concretizarem as suas metas. O partenariado e o estabelecimento de relações de parceria são estratégias muito utilizadas atualmente pelas empresas e instituições, nomeadamente as escolas, que, gerando sinergias, conjugam recursos, na prossecução de metas pautadas pela economia de tempo e de meios financeiros (Oliveira, 2008).

Uma grande diversidade de percursos formativos, integrados em todas as modalidades de formação, independentemente dos destinatários, incluem uma componente de Formação Prática em Contexto de Trabalho (FPCT), com carga horária definida em função da tipologia associada ao nível de saída, o que possibilita a articulação entre Centro de Formação/Escola Empresa e entre teoria-prática (Pereira, 2010).

Os estágios profissionalizantes (FPCT), realizados pelos alunos neste tipo de cursos, revestem-se de grande importância, uma vez que têm como finalidade a inserção na vida ativa. As escolas, as autarquias e as empresas trabalham juntas, com o intuito de concretizar a Formação Prática em Contexto de Trabalho, permitindo assim, reduzir a exclusão social, combater a desmotivação escolar as dificuldades de aprendizagem e o abandono escolar.

Segundo Oliveira (2008), “a celebração de relações de parceria entre os estabelecimentos de ensino e instituições ou empresas representam um fator importante na gestão das escolas” (p. 68). Na gestão da relação entre a escola e o meio envolvente importa considerar outros aspetos que vão além do mero propósito de ensinar. A própria integração de jovens no mundo do trabalho é cada vez mais uma responsabilidade atribuída à escola. Assim, a inserção social e laboral é uma responsabilidade partilhada pelas escolas e empresas da região, principalmente em contexto de ensino técnico-profissional, como os Cursos de Educação e Formação.

A escola estabelece interligações com entidades enquadradoras dos estágios (empresas, associações e autarquias), através dos seus Órgãos de Gestão, designadamente os Diretores de Turma e os Coordenadores de Curso, com o intuito de informar, recolher informações, perceber necessidades ou expectativas (Oliveira, 2008).

A Formação Prática em Contexto de Trabalho, enquadrada na estrutura curricular dos CEF constitui, com alguma frequência, o primeiro contacto entre o formando e o mundo do trabalho/empresa. A mesma estrutura-se “num plano individual de formação ou roteiro de actividades a desenvolver em contexto de formação prática assume a forma de estágio e visa a aquisição e o desenvolvimento de competências técnicas, relacionais, organizacionais e de gestão de carreira relevantes para a qualificação profissional a adquirir, para a inserção no mundo de trabalho e para a formação ao longo da vida” (Despacho conjunto nº 453/2004, de 27 de julho, artigo 3, ponto 5, p. 11299).

Apesar do reconhecimento teórico da importância da relação e conjugação de recursos entre a escola e as empresas e do contacto entre formando e entidade enquadradora do estágio, Costa (2001) e Cabrito (1993) salientam que a referida relação não é, geralmente, muito sólida e que a maioria das empresas não está sensibilizada para a formação profissional e nem sempre detêm recursos e condições para garantir a formação que os jovens precisam.

Quanto à relação formando-empresa, no âmbito dos cursos de educação e formação, a Formação Prática em Contexto de Trabalho é, segundo Cabrito (1993), uma das grandes motivações que leva os jovens a frequentar os cursos e refere, ainda, que os jovens, regra geral, conseguem pôr em prática, na empresa, os conhecimentos adquiridos na formação em sala.

Caldeira (1996), por sua vez, fez um estudo de caso, onde entrevistou, formal e informalmente, formandos, formadores, tutores e técnicos responsáveis pela coordenação de cursos de Aprendizagem, e detetou que os formandos gostam da passagem pela empresa, pois prepara-os para o mundo do trabalho, no entanto, muitas vezes não têm o acompanhamento devido o que torna as experiências pouco positivas.

3.2. A relação educação, formação e emprego

A relação educação-trabalho traduz a existência de dois mundos, que na sua história apresentavam pouca ou mesmo ausência de comunicação: o mundo da

educação e o mundo do trabalho. Quem pertencia ao primeiro estava dispensado do segundo, quem pertencia ao segundo estava excluído do primeiro. E assim foi durante longos anos; contudo, recentemente, esta relação começa a transformar-se e a assumir outro significado. Desta forma, para se compreender as relações entre a educação e o trabalho é necessário perceber como os dois domínios estão imbricados do ponto de vista histórico e que a transformação industrial precedeu o desenvolvimento do sistema educativo (Martins, 1995).

O mundo do trabalho e o mundo da educação conheceram ao longo dos tempos um desenvolvimento desigual mas combinado, onde um tende a adaptar-se ao outro, sem que todavia exista uma adequação completa. Estas interações sempre existiram, mas elas variavam em função de fatores intrínsecos ao trabalho, dos aspetos tecnológicos e em função do desenvolvimento científico (Neves, 2007).

A relação entre educação e trabalho sustenta uma inter-relação estável, entre oferta de educação e oferta de trabalho. A acelerada transformação dos processos produtivos fez com que a educação deixasse de ser anterior ao trabalho para ser concomitante deste (Correia, 1996).

Contudo, o mundo da educação e o mundo do trabalho não evoluem com o mesmo ritmo. O ritmo a que evoluem as necessidades do mercado de emprego nem sempre é acompanhado em termos de capacidade de resposta por parte do sistema educativo, dotado de um ritmo, forçosamente, mais lento, visto que qualquer reforma leva mais de uma década a produzir efeitos (Martins, 1995).

Assim, o sistema produtivo português tem-se procurado reorganizar de modo a restabelecer a correspondência entre a educação e o trabalho. Se tal não acontecer, a preparação para a vida ativa preconizada pelo ensino, por exemplo, através dos Cursos de Educação e Formação, será um fracasso e serão mais uma vez goradas as expectativas dos alunos em contacto com a realidade das empresas.

Para que o emprego seja potenciado é necessário que o sistema educativo acompanhe o processo de modernização. Mas não pode desempenhar um papel ativo nesse processo, sem que a economia se transforme e seja capaz de absorver esses recursos humanos (Martins, 1995).

Recentemente, Torres (2008), com base numa análise de conteúdo efetuada aos anúncios publicados semanalmente no suplemento Emprego do Jornal Expresso, designadamente nos anos de 2006, 2007 e 2008, procurou identificar as dimensões mais estruturantes dos perfis profissionais requeridos pelas entidades empregadoras na área específica da formação e gestão dos recursos humanos, de modo a discernir

a relevância atribuída aos diferentes saberes e competências dos trabalhadores; concluiu que, do ensino básico ao ensino universitário, passando pelos vários campos da formação profissional e da educação de adultos, é notória a presença de um alicerce político, de base supranacional, que sustenta a ideia de que os perfis de formação se devem adequar às exigências dos perfis profissionais requeridos por um mercado globalizado e enormemente competitivo.

Assim, a escola como organização dispõe-se a formar cidadãos aptos para a vida na sociedade atual. Sempre que a sociedade muda, a escola tende a mudar, adequando-se aos novos desafios que se lhe colocam. Será, por isso, desejável que a escola se apresente como uma organização flexível e adaptativa, que se molda ao meio que a rodeia (Oliveira, 2008).

As relações existentes entre educação, formação e emprego constituem um domínio de estudo privilegiado. Os trabalhos de investigação concernentes à relação formação-emprego são, com efeito, os meios favorecidos do conhecimento e da compreensão da forma como o sistema social e económico utilizam os produtos do sistema educativos, partindo do pressuposto sustentado de que a vinculação dos indivíduos aos empregos é, em parte, resultado das competências adquiridas na sua formação de base (Gabinete de Estudos e Planeamento do Ministério da Educação, 1989).

A atividade da escola na promoção do êxito de um projeto educativo passa essencialmente pelo grau de sensibilização dos principais intervenientes (professores, alunos e meios empresariais) que se tenha conseguido alcançar. Este êxito é ainda condição da realização de uma eficaz previsão das necessidades de mão de obra, na medida em que esta deve corresponder à procura e ocupação dos empregos no meio circundante à escola. É, por isso, importante que a escola seja capaz de colaborar eficazmente com os seus interlocutores.

Portanto, acreditamos que uma sociedade do conhecimento, na qual hoje vivemos, que acompanha o ritmo da globalização, é a chave do aumento das taxas de crescimento e de emprego, pelo que a educação e a formação são prioridades essenciais para a prossecução destes objetivos. O estudo da relação formação-emprego faz, então, sentido perante as grandes alterações que têm vindo a aparecer a nível económico, social e político na sociedade atual. Tais alterações têm provocado uma crise generalizada e uma insatisfação da população, o que depositou na escola a responsabilidade pelos problemas de empregabilidade.

A sociedade atual exige dos indivíduos, ao nível do emprego e da competitividade, uma enorme variedade de competências, o que coloca a formação profissional num local de destaque. A formação profissional inicial, tem um papel muito importante, na medida em que é a primeira grande preparação dos jovens para a vida ativa, nomeadamente através dos cursos do Sistema de Aprendizagem, onde se enquadram, por exemplo aos CEF. Estes itinerários caracterizam-se por decorrerem, alternadamente, nos centros de formação profissional e em empresas, em contexto real de trabalho (Melo, 2006).

A relação formação-emprego pauta-se por um carácter de complementaridade, sendo a formação inicial a preparação para o mundo do trabalho e, posteriormente, a formação contínua uma atualização dos conhecimentos e competências dos indivíduos, os quais serão aplicados na sua atividade profissional. Portanto, existe como que um ciclo entre a educação/formação e o mercado de emprego, logo, a educação/formação dos indivíduos tem influência nas empresas, pelo que deverá ser o mais ajustada possível às suas necessidades (Melo, 2006).

Desta forma,

possuir sólidos conhecimentos de base e um vasto leque de competências e qualificações, constitui-se como um recurso cada vez menos útil se tal «capital humano» não for suscetível de conhecer diferentes afetações e recomposições. Adaptabilidade do trabalhador e mobilização das suas competências, em tempo útil, passam a constituir as palavras-chave da competitividade, enquanto que a aprendizagem e formação ao longo da vida se assumem como o veículo indispensável para tais resultados (Chagas Lopes, 2001, cit. por Melo, 2006, p.29).

De facto, tem-se verificado por parte do governo português um importante investimento, no sentido de qualificar as pessoas, atendendo à importante relação entre a formação e o emprego, visando a facilitação da inserção no mercado de trabalho. Este investimento por parte do governo em relação à questão da empregabilidade e das implicações desta no ensino advêm da necessidade do país fazer face à globalização, uma vez que com a progressiva internacionalização da economia e a necessária transformação a nível da produção, as oportunidades de emprego pouco exigentes em qualificação reduzem-se e aumenta o risco de exclusão dos portugueses com qualificações mais baixas (Barreiros, 2010).

Assim, e segundo o mesmo autor, o cenário atual, pautado por um vasto conjunto de transformações do mercado de trabalho, marcado por uma enorme incerteza, não permite passividade por parte das políticas públicas. Importa criar

condições de maior empregabilidade e inculir nos indivíduos uma atitude de maior proatividade face ao desenvolvimento e atualização de competências, essenciais para a inclusão social, para o emprego e para a realização pessoal (Barreiros, 2010).

Em suma, podemos afirmar que a educação e a formação são pilares essenciais para fazer face ao elevado ritmo da globalização, visto que potenciam o aumento da taxa de crescimento e de emprego.

3.3. Inserção no mercado de trabalho e formação profissional

Os jovens com baixas qualificações e com abandono escolar precoce apresentam dificuldades de inserção no mercado de trabalho, assim como elevadas possibilidades de incorrerem em trajetórias socioprofissionais de insucesso (Clemente, 2010). Neste sentido, os CEF poderão representar uma trajetória determinante na construção do futuro dos jovens.

Segundo Alves (2008), é a partir do emprego que os indivíduos participam na sociedade, estabelecem e mantêm relações sociais, mas é também através dele que se alcança o bem-estar, que o acesso aos benefícios sociais é assegurado e que o futuro se torna viável.

O acesso ao emprego visa, de acordo com Luz, combater a alienação interna - promoção da capacidade de procurar e executar um trabalho enriquecido - e, a partir daí, criar as bases da coesão social das organizações, em equilíbrio dinâmico com o seu meio envolvente. Pode-se, então, inferir que competência e eficácia no processo formativo conduzem o indivíduo à empregabilidade, pois (...) o emprego assalariado é a matriz de uma condição estável que associa o trabalho a garantias e direitos individuais e que permite, ou melhor dizendo, permitia alimentar o projeto de construir uma carreira profissional, perspetivar o futuro e controlar a insegurança social (Luz, 2009, p. 16).

Neste sentido, há que fomentar o emprego e prevenir e combater o desemprego, dotando as pessoas de um leque de respostas diversificado que façam face às alterações do mercado de trabalho, onde a forma como se desenvolvem as relações entre os diversos atores intervenientes é fundamental (Clemente, 2010). Na medida em que se acredita que uma parte do desemprego, entre os jovens, é causada pela formação desadequada às necessidades das empresas que os vão empregar, há que solucionar este desajuste: por um lado, adequar a oferta formativa à procura do mercado de emprego; e por outro lado, adequar os currículos às áreas profissionais,

nomeadamente através da introdução de componentes práticas e de simulações de situações reais em contexto formativo (Melo, 2006).

Podemos, por isso dizer que surgem algumas pressões para que a escola se aproxime da lógica das empresas, bem como pressões no sentido de uma crescente profissionalização do sistema educativo. Como já referimos anteriormente, os CEF representam esta procura de adequação da oferta formativa às necessidades do mercado do trabalho. Importa ainda alertar para o facto de esta aproximação dever ser desencadeada com cautela, pois poderá levar a uma perda de identidade das escolas, por um lado, e por outro lado, as qualificações adquiridas poderão ficar ultrapassadas com mais facilidade e mais rapidamente (Melo, 2006).

Podemos, desta forma, afirmar que a transição da escola para o mercado de trabalho é um processo complexo que integra a educação escolar de base e as respetivas trajetórias, a formação em contextos formais e informais, as experiências pré-laborais, os processos de autonomia familiar e a transição profissional propriamente dita (Santos, 2010).

Assim, a conceção de transição para a vida ativa relaciona-se com a passagem do ambiente escolar (ou formativo) para o mercado de trabalho e termina com a inserção no mercado de trabalho. Contudo, apesar das estratégias que têm sido desenvolvidas no sentido de promover maior e melhor qualificação e conseqüente facilidade de acesso ao emprego, face à conjuntura atual, a obtenção de um diploma deixou de ser garantia de um emprego estável e adequado às habilitações obtidas. No entanto, é sempre uma vantagem porque confere aos jovens acesso a condições inerentes de cidadania (Santos, 2010).

Posto isto, importa referir que, de acordo com Oliveira (2008), na tomada de decisões respeitante à abertura de Cursos de Educação Formação, há que ter em consideração a realidade social da região onde a escola se insere, o seu tecido industrial e as suas necessidades reais. O autor salienta ainda que não é legítimo formar alunos numa determinada área profissional para a qual a região não tem necessidade, só pelo facto de a escola possuir os recursos físicos e humanos para o fazer. A escola tem obrigação de ir mais além e proporcionar formação aos docentes nas áreas realmente necessárias e adquirir meios e equipamentos para assim poder colocar em funcionamento os cursos mais adequados, possibilitando assim a formação de técnicos qualificados com possibilidades de integração imediata no mercado de trabalho.

A abertura, em Escolas regulares, de Cursos de Educação e Formação em determinadas áreas, no seguimento do que foi dito anteriormente, é fundamentada pela capacidade de absorção, do tecido industrial envolvente, dos alunos formados. É determinante, para que esta absorção possa ocorrer, que os CEF dotem os alunos de competências técnicas fundamentais, aplicáveis no tecido industrial envolvente à Escola. Esta é a finalidade última da componente de formação tecnológica, assim como da formação prática em contexto de trabalho.

Capítulo II - Quadro Teórico-Metodológico da Investigação

1. Tipo de investigação

A área do Ensino/Formação Tecnológica reveste-se de grande atualidade e pertinência nos dias de hoje, por imperativos económicos, políticos e sociais. Contudo, é um campo que tem sido relativamente pouco estudado em termos empíricos, em Portugal.

O interesse inerente ao desenvolvimento do mesmo decorre do contacto do investigador, enquanto docente, mantido com a população em estudo (atores dos CEF), o que nos mobiliza a compreender o fenómeno do ponto de vista de quem o experiencia, partilhando os significados que os intervenientes lhe atribuem. Intentamos, ainda, aprofundar o conhecimento nesta área, recolhendo informação para melhor conhecer, compreender a forma de ajustamento entre a estrutura da formação dos CEF e o mercado de trabalho.

Devido à relativa escassez de informação existente e aos objetivos a que nos propomos a investigação será não-experimental, transversal e descritiva (Sampieri, Collado & Lucio, 2006), tendo em conta que se pretende: i) estudar o fenómeno tal como ele se manifesta na realidade, sem manipular as variáveis, ou distribuir aleatoriamente os participantes; ii) explorar as alterações que ocorrem num momento no tempo; e iii) especificar as propriedades, as características e os perfis importantes, para assim descrever o que se investiga.

Em termos metodológicos, recorreremos a uma combinação de técnicas quantitativas e qualitativas de recolha de dados. Esta combinação constitui-se como vantajosa, na medida em que, segundo Morse (1994, cit. por Vieira, 1995), o uso de diferentes técnicas permite ao investigador obter uma perceção mais global e abrangente do fenómeno a que se propõe estudar.

2. Problema e objetivos

Estabelecido o quadro concetual/teórico relativo à importância dos Cursos de Educação e Formação na prevenção do abandono escolar e na promoção do sucesso escolar, cabe agora averiguar o modo como estes cursos preparam os alunos para a inserção na vida ativa.

Assim sendo, o problema desta investigação pode ser enunciado nos seguintes termos:

Até que ponto a estrutura do Ensino/Cursos de Educação e Formação prepara(m) os alunos para a inserção na vida ativa?

Na tentativa de responder a esta questão, definimos como objetivo geral:

Compreender até que ponto a estrutura do Ensino/Cursos de Educação e Formação prepara os alunos para a inserção na vida ativa.

Mais concretamente, pretendemos atingir os seguintes objetivos específicos:

- Conhecer a pertinência da Componente de Formação Tecnológica no contexto industrial, social e económico onde a escola se insere;
- Analisar a aplicabilidade prática do Ensino Tecnológico;
- Comparar a perceção da aplicabilidade prática do Ensino Tecnológico de alunos, ex-alunos, professores e entidades acolhedoras de estágios;
- Perceber até que ponto os conteúdos da Componente de Formação Tecnológica dos CEF são utilizados na prática profissional por ex-alunos;
- Apreciar a influência da Formação Tecnológica na escolha da atividade profissional;
- Verificar o nível de aquisição de competências necessárias à prática profissional;
- Conhecer o impacto da Formação Tecnológica no acesso ao emprego;
- Averiguar se há diferenças estatisticamente significativas na perceção dos alunos e ex-alunos, em relação à Formação Tecnológica em função de variáveis sociodemográficas e de índole escolar.

3. Hipóteses e variáveis

A formulação de hipóteses constitui uma etapa subsequente ao enunciado do problema de investigação. Segundo Fortin (1999, p. 102), “a hipótese é um enunciado formal de relações previstas entre duas ou mais variáveis”. A mesma é encarada como um “instrumento orientador da investigação que facilita a seleção dos dados e a organização da sua análise” (Pardal & Correia, 1995, p.15).

Variável é uma qualidade ou “qualquer atributo que pode assumir diferentes valores entre os membros de uma classe de sujeitos ou acontecimentos, mas que só tem um valor para um dado membro dessa classe num qualquer momento dado” (Aronson, Ellsworth, Carlsmith & Gonzales, 1990, p. 13).

Assim, tendo em conta o problema e os objetivos delineados para o presente estudo, consideramos pertinente formular as seguintes hipóteses:

- Existem diferenças significativas na perceção dos alunos em relação à Formação Tecnológica em função do sexo, idade, curso e agrupamento que frequentam.

- Existem diferenças significativas na perceção dos ex-alunos em relação à Formação Tecnológica em função do sexo, idade, curso, agrupamento e situação em termos de emprego.

- Existem diferenças significativas na perceção da Formação Tecnológica em função do estatuto (alunos/ex-alunos).

As variáveis presentes nas hipóteses formuladas são:

- Perceção dos alunos e ex-alunos em relação à Formação Tecnológica – variável operacionalizada a partir das questões/itens 1 a 10 dos respetivos questionários;

- Sexo - variável dicotómica (masculino e feminino);

- Idade – número de anos dos inquiridos;

- Cursos – variável nominal, com as seguintes categorias: CEF de Carpintaria de Limpos; CEF de Jardinagem e Espaços Verdes; CEF de Arte Floral; CEF de Pastelaria e Panificação; CEF de Serviço de Mesa e CEF de Operador de Fotografia;

- Agrupamento – variável dicotómica (Agrupamento de Escolas de Penalva do castelo e Agrupamento de Escolas de Fornos de Algodres);

- Situação em termos de emprego – variável nominal com as seguintes categorias: desempregado, estudante, agricultura, jardineiro, construção civil, vinicultura e carpinteiro.

4. Participantes e sua caracterização

4.1. Caracterização das amostras

As amostras do presente estudo são constituídas por alunos, ex-alunos dos CEF, professores da componente de formação tecnológica, coordenadores dos CEF e monitores das entidades acolhedoras de estagiário. A sua seleção foi não probabilística, por conveniência (Sampieri, Collado & Lucio, 2006).

As instituições abrangidas são o Agrupamento de Escolas de Penalva do Castelo e o Agrupamento de Escolas de Fornos de Algodres. A escolha destas instituições foi sustentada pela particularidade de características de cada uma e pela existência de contactos facilitadores da recolha de dados nas mesmas.

As amostras são constituídas, no total, por 25 alunos, 43 ex-alunos, 6 professores, 2 coordenadores dos CEF e 7 monitores. Esta foi recolhida junto de uma

população constituída por 25 alunos¹ (100% de respostas), 66 ex-alunos² (65,1%), 7 professores (85,7%), 2 coordenadores (100%) e 35 monitores (20%).

Seguidamente, far-se-á a caracterização dos alunos por idades, por sexos, por agrupamentos e por cursos (cf. Tabela 5).

Tabela 5 – Distribuição dos alunos por idades, sexos e cursos que frequentam nos respetivos agrupamentos

Caraterísticas dos alunos		Agrupamentos		Fornos de Algodres	
		Penalva do Castelo		Fornos de Algodres	
		N	%	N	%
Idade (anos)	14	0	0	1	4
	15	0	0	1	4
	16	5	20	10	40
	17	5	20	2	8
	18	1	4	0	0
Sexo	Masculino	6	24	8	32
	Feminino	5	20	6	24
Cursos	CEF de Pastelaria/Panificação	11	44	0	0
	CEF de Fotografia	0	0	14	56

n= 25 alunos

A amostra de alunos é constituída por 14 elementos (56%) do sexo feminino e 11 (44%) do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 14 e os 18 anos de idade (M=16,2; DP=.779). Dos alunos considerados, 11 (44%) frequentam o CEF de pastelaria/panificação no agrupamento de Penalva do Castelo e 14 (54%) o CEF de fotografia no agrupamento de Fornos de Algodres.

A Tabela 6 apresenta a caracterização dos ex-alunos por idades, por sexos, por agrupamentos e por cursos.

A amostra de ex-alunos é constituída por 19 elementos (44%) do sexo feminino e 24 (56%) do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 16 e os 21 anos de idade (M=17,7; DP=1.681).

Dos ex-alunos considerados, 14 (33%) frequentaram o Agrupamento de Penalva do Castelo e 29 (67%) frequentaram o Agrupamento de Fornos de Algodres.

¹ Foram considerados apenas os alunos que frequentaram a FPCT.

² Foram considerados apenas os ex-alunos que frequentaram a FPCT.

Tabela 6 – Distribuição dos ex-alunos por idades, sexos e cursos frequentados, por agrupamentos

Caraterísticas dos ex-alunos		Agrupamentos		Fornos de Algodres	
		Penalva do Castelo		N	%
		N	%	N	%
Idade (anos)	16	1	2	12	28
	17	4	9	7	17
	18	3	7	4	9
	19	2	5	1	2
	20	5	12	0	0
	21	4	9	0	0
Sexo	Masculino	14	33	10	23
	Feminino	0	0	19	44
Cursos	CEF de Carpintaria de Limpos	14	33	5	12
	CEF de Jardinagem e Espaços Verdes	0	0	11	25
	CEF de Serviço de Mesa	0	0	9	21
	CEF de Arte Floral	0	0	4	9

n= 43 ex-alunos

Dos ex-alunos que frequentaram o Agrupamento de Penalva do Castelo, 14 (33%) frequentaram o CEF de Carpintaria de Limpos. Quanto aos ex-alunos que frequentaram o Agrupamento de Fornos de Algodres, 5 (12%) frequentaram o CEF de Carpintaria de Limpos, 11 (25%) o CEF de Jardinagem e Espaços Verdes, 9 (21%) o CEF de Serviço de Mesa e 4 (9%) o CEF de Arte Floral.

Tabela 7 – Caraterísticas dos ex-alunos por situação em termos de emprego

	Totais	%	%
Desempregado	2	5	5
Estudante	25	58	58
Carpinteiro	5	12	37
Jardineiro	2	5	
Construção Civil	4	9	
Vinicultura	3	7	
Agricultura	2	5	
Totais	43	100	100

Como se pode observar na Tabela 7, aquando da recolha de dados, dos 43 ex-alunos inquiridos, 25 (58%) prosseguiram os estudos, 2 (5%) estão desempregados e

16 (37%) estão a trabalhar em diversas áreas (carpintaria, agricultura, vinicultura, construção civil e jardinagem).

Tabela 8 – Distribuição dos professores e coordenadores por sexos, habilitações literárias, cursos coordenados/leccionados, domínio de formação, tempo de serviço e respetivos agrupamentos

		Professores CFT		Coordenadores CEF	
		Penalva do Castelo	Fornos de Algodres	Penalva do Castelo	Fornos de Algodres
Sexo	Masculino	0	3	1	1
	Feminino	1	2	0	0
Habilitações Literárias	Licenciatura	1	5	1	1
CEF Coordenação / Lecionação	Carpintaria de Limpos	0	0	1	0
	Cozinha, Pastelaria e Panificação	1	0	1	0
	Eletricidade e Energia	0	2	0	0
	Hotelaria e Restauração	1	1	0	1
	Marcenaria	0	0	0	1
	Operador Fotografia	0	3	0	1
Domínio de Formação	Artes da Imagem	0	1	0	0
	Engenharia Alimentar	1	0	0	0
	Engenharia Eletrotécnica	0	2	0	0
	Engenharia Mecânica	0	0	0	1
	Ensino Básico – Ed. Visual	0	1	0	0
	Humanidades	0	0	1	0
	Turismo, Hotelaria e Restauração	0	1	0	0
Tempo Serviço	+20	0	1	1	0
	16-20	0	1	0	1
	11-15	1	1	0	0
	6-10	0	1	0	0
	-5	0	1	0	0
		n= 1	n= 5	n= 1	n= 1

Dos *professores da componente de formação tecnológica*, 3 são do sexo feminino e 3 do sexo masculino, 1 pertence ao Agrupamento de Escolas de Penalva do Castelo e 5 ao Agrupamento de Escola de Fornos de Algodres e todos possuem uma Licenciatura, um professor coordenou/leccionou um CEF na área da Cozinha, Pastelaria e Panificação; 2 coordenaram/leccionaram CEF na área da Eletricidade e Energia; 2 coordenaram/leccionaram CEF na área da Hotelaria e Restauração; e 3

coordenaram/lecionaram CEF de Operador de Fotografia. Quanto ao domínio de formação, 1 professor é de Artes da Imagem; 1 de Engenharia Alimentar; 2 de Engenharia Eletrotécnica; 1 do Ensino Básico – variante de Educação Visual; e 1 de Turismo, Hotelaria e Restauração. No que diz respeito ao tempo de serviço, 1 professor tem mais de 20 anos de serviço; 1 tem entre 16 e 20 anos de serviço; 2 têm entre 11 e 15 anos de serviço; 1 tem entre 6 e 10 anos de serviço; e 1 tem menos de 5 anos de tempo de serviço (cf. Tabela 8).

No que diz respeito aos 2 *coordenadores* dos CEF, ambos são do sexo masculino e um de cada Agrupamento de Escola; ambos são licenciados, 1 em Humanidades e 1 em Engenharia Mecânica. Cada um dos CEF (Carpintaria de Limpos, Cozinha, Pastelaria e Panificação, Hotelaria e Restauração, Marcenaria e Operador de Fotografia) foi lecionado/coordenado por 1 dos 2 coordenadores inquiridos. Relativamente ao Tempo de Serviço, 1 dos coordenadores tem mais de 20 anos de tempo de serviço e o outro tem entre 16 e 20 anos de tempo de serviço (cf. Tabela 8).

Tabela 9 – Distribuição dos monitores por sexos, habilitações literárias, experiência na área e tempo de experiência na área dos CEF, por agrupamentos

		Penalva do Castelo	Fornos de Algodres
Sexo	Masculino	4	2
	Feminino	0	1
Habilitações Literárias	Licenciatura	0	1
	12ª ano	2	1
	9ª ano	1	1
	6ª ano	1	0
Experiência na área dos CEF	Comunicação e Marketing	0	1
	Jardinagem	0	1
	Madeiras	1	0
	Multimédia	0	2
	Relações Públicas e Publicidade	0	1
Tempo Experiência na área dos CEF	+20	2	0
	16-20	1	0
	11-15	1	0
	6-10	0	1
	-5	0	2
		n= 4	n= 3

Os *monitores das entidades acolhedoras de estagiário*, participantes no nosso estudo, são 6 do sexo masculino e 1 do sexo feminino; as entidades de estágio

representadas pelos monitores estão protocoladas, 4 com o Agrupamento de Escolas de Penalva do Castelo e 3 com o Agrupamento de Escolas de Fornos de Algodres. Dos monitores 1 detém uma Licenciatura, 3 possuem o 12º ano de escolaridade, 2 têm o 9º ano de escolaridade e 1 tem o 6º ano de escolaridade. 1 monitor possui experiência na área da comunicação e marketing, 1 na área da jardinagem, 1 na área das madeiras, 2 na área da multimédia, 1 na área das relações públicas e publicidade e 1 não referiu a área de experiência. Por fim, no que se refere ao tempo de experiência na área dos CEF, 2 monitores referiram ter mais de 20 anos de experiência, 1 entre 16 e 20 anos de experiência, 1 entre 11 e 15 anos de experiência, 1 entre 6 e 10 anos de experiência e 2 menos de 5 anos de experiência (cf. Tabela 9).

4.2. Contextualização dos Agrupamentos de Escolas e respetivos CEF

O *Agrupamento de Escolas de Fornos de Algodres* situa-se na vila do mesmo nome, no concelho de Fornos de Algodres (cf. Projeto Educativo, 2009-2012). Este localiza-se na região centro de Portugal, no distrito da Guarda, e tem como concelhos limítrofes, os de Mangualde, Penalva do Castelo, Aguiar da Beira, Trancoso, Celorico da Beira e Gouveia.

A área de territorial do concelho de Fornos de Algodres é de 131km², sendo a disposição geográfica do seu povoamento mais concentrada na região norte e mais dividida a sul e a oeste; no total, apresenta dezasseis freguesias.

Cabe referir que, demograficamente, o concelho exibe um comportamento característico do interior do país, notando-se perdas de população significativas desde 1950 até aos dias de hoje, de 10 600 habitantes para 5629 habitantes, segundo os dados dos Censos de 2011 (INE, 2009-2012). Em termos socioculturais, esta área territorial possui algumas infraestruturas que promovem e dinamizam as suas atividades económicas e sociais, nomeadamente a Biblioteca Municipal, Instituições Particulares de Solidariedade Social e várias Associações Desportivas que fazem parcerias com o Agrupamento de Escolas.

Quanto à caracterização da comunidade escolar, destacamos o facto de grande parte dos Encarregados de Educação possuírem o 4º ano de escolaridade como habilitação literária. Contudo, regista-se um ligeiro acréscimo no nível de escolaridade na sede de concelho, uma vez que aí a média atinge o 12º ano, escolaridade obrigatória. Os serviços ligados ao comércio, à agricultura e à construção civil, destacam-se nas profissões dos pais; as mães, em geral, são domésticas, embora,

nos últimos anos, o número de mães a trabalhar no setor dos serviços tenha aumentado.

A conjuntura económica deste concelho permanece sobretudo dependente do setor primário, principalmente da agricultura, embora o setor terciário esteja a ganhar peso rapidamente; o setor secundário, em particular a indústria transformadora, têm pequena importância. De destacar que, apesar da taxa de desemprego no concelho ter aumentado nos últimos anos, este apresenta um nível mais baixo da referida taxa, quando comparado com concelhos vizinhos com mais indústria (Gouveia e Seia), fundamentalmente no setor feminino.

No que se refere especificamente à caracterização do Agrupamento de Escolas de Fornos de Algodres, este existe há mais de uma dezena de anos, recebendo, anualmente, alunos cujas famílias apresentam grandes problemas em termos socioeconómicos e culturais. Estas famílias, na sua maioria com elevados níveis de analfabetismo e débeis aspirações socioculturais e profissionais, não têm incutido nos seus educandos modelos de integração social e profissional, pelo que os seus filhos não veem a escola como fator determinante na construção de um futuro melhor, ou mesmo de aquisição de conhecimentos para garantirem a concretização dos seus projetos de vida.

Alguns alunos detêm um suporte familiar mais consistente e sólido, o qual se poderia exprimir na importância que a Escola apresenta na definição dos trajetos profissionais e pessoais dos referidos alunos, no entanto, este suporte familiar não tem conseguido (em colaboração com a escola) motivar e incentivar estes jovens para as aprendizagens.

Com intuito de combater o abandono e o insucesso escolar, e para ir ao encontro dos interesses dos alunos, o Agrupamento de Escolas, tem criado oferta formativa diversificada, oferecendo à comunidade um conjunto de percursos curriculares alternativos, onde se incluem os CEF e Cursos Profissionais, tendo uma adesão e sucessos muito satisfatórios (Projecto Educativo do Agrupamento de Escolas de Fornos de Algodres, 2009-2012).

O *Agrupamento de Escolas de Penalva do Castelo* situa-se na vila de Penalva do Castelo localizado na região centro de Portugal, no concelho do mesmo nome, que é constituído por treze freguesias, distribuídas por uma área territorial de 134,3 km².

Neste concelho, é patente o desequilíbrio populacional entre o litoral e o interior, característico do país, o qual se veio a intensificar ao longo dos últimos anos. O

povoamento é, em geral, concentrado, embora mais recentemente se verifique uma acentuada dispersão na construção e linearização dos lugares.

Entre 2001 e 2011, verificou-se uma perda da população residente de cerca de 12%. É no intervalo de idades entre os 25 e os 65 anos que se concentra a maior parte da população; no entanto, a população com 65 ou mais anos apresenta uma percentagem elevada, o que nos leva a concluir que o concelho apresenta uma elevada percentagem de população idosa.

A taxa de analfabetismo verificada é apreciável (16%), representando, neste concelho, aproximadamente o dobro da que se verifica no país; 19% da população não apresenta qualquer habilitação literária e 45% completou apenas o 1º Ciclo.

A atividade agrícola é o setor primordial da atividade económica da região. De referir, que esta constitui, por vezes, um complemento aos rendimentos obtidos noutros setores e à economia familiar. Contudo, ao longo dos tempos tem-se verificado que algumas atividades do setor agrícola apresentam já um caráter empresarial, como é o caso do cultivo de vinha do setor vinícola.

Relativamente à indústria, o tecido que representa o concelho é bastante diversificado, composto, na sua grande maioria, por pequenas empresas ligadas à extração/transformação de granitos, madeira, resina ou transformação de matérias-primas. De destacar, a importância que atividades de índole sazonal representam para o concelho, como são exemplo disso, as atividades associadas ao processamento de vinhos ou azeite.

O emprego feminino, embora pouco significativo, concentra-se na indústria têxtil, sendo que a construção civil, as atividades relacionadas com as carpintarias, serralharias, marcenaria são aquelas que criam maior número de postos de trabalho, sobretudo para os homens.

O setor do comércio é composto por unidades de pequena dimensão, embora apresentem grande diversidade; o comércio relacionado com mercearias e cafés é o que mais se destaca.

Quanto à caracterização do Agrupamento de Escolas de Penalva do Castelo, este foi constituído no ano letivo de 2010/2011 e abrange todo o território municipal que lhe dá o nome. A agregação das unidades de gestão existentes, nomeadamente, o Agrupamento de Escolas de Penalva do Castelo e Escola E.B. 2,3/S de Penalva do Castelo, resultou no Agrupamento de Escolas atual. Presentemente, as instituições escolares que oferecem níveis escolares mais elevados concentram-se na sede de concelho, sendo que fazem parte do referido Agrupamento de Escolas, a Escola E.B.

3/S de Penalva do Castelo (Escola Sede), a Escola Básica Integrada de Ínsua, 3 Escolas Básicas (Roriz, Castelo de Penalva e Sezures) do 1º Ciclo e 6 jardins de infância (Corga, Germil, Castelo de Penalva, Esmolfe, Antas e Penalva do Castelo). Em termos de reestruturação da rede escolar, no imediato, nada aponta para a redução do número de unidades educativas que constituem o Agrupamento de Escolas de Penalva do Castelo.

Um dos objetivos fundamentais deste Agrupamento é combater a dispersão geográfica dos estabelecimentos de ensino espalhados pelo concelho, uma vez que a convergência dos alunos em escolas de maior dimensão parece ser um fator essencial para ultrapassar as dificuldades inerentes ao isolamento geográfico e social de algumas escolas.

O Agrupamento é constituído por um total de 1057 alunos, distribuídos pelos vários níveis de ensino. De referir que, aproximadamente 6,3% dos alunos, apresentam necessidades educativas especiais. Os serviços de ação social escolar revelam-se fundamentais no contexto social e económico, visto que 61% dos alunos são abrangidos pelo Apoio Social Escolar e sensivelmente metade da população escolar encontra-se abrangida pelos Escalões do Abono de Família, tendo aderido ao programa e-iniciativas proporcionadas por esse apoio (ASE).

Também neste Agrupamento de Escolas a oferta formativa tem sido diversificada, no sentido de combater o insucesso e abandono escolar, assim como dotar os alunos de uma certificação profissional, sendo que os Cursos de Educação e Formação se enquadram nesta linha formativa (Agrupamento de Escolas de Penalva do Castelo, 2012).

Os Cursos de Educação e Formação que foram objeto do nosso estudo, funcionam nos Agrupamentos de Escolas de Fornos de Algodres e no Agrupamento de Escolas de Penalva do Castelo.

Os CEF foram criados com a finalidade de responder às necessidades dos alunos e dos seus encarregados de educação, de combater o absentismo e o insucesso escolar, assim como, dotar os alunos que os frequentam de uma qualificação profissional e de um grau de escolaridade. De destacar ainda que, ao abrigo da criação dos referidos cursos, o tecido empresarial envolvente às escolas revelou-se de grande importância, visto que a formação dos CEF deverá ir ao encontro das suas necessidades.

O nosso estudo foi realizado tendo por base seis Cursos de Educação e Formação, ministrados nos Agrupamentos de Escolas referidos.

Os *CEF de Carpintaria de Limpos* (nível II, Tipo 2) funcionaram em ambos os Agrupamentos de Escolas, de 2007 a 2009; de 2009 a 2011, no Agrupamento de Escolas de Penalva do Castelo; e de 2007 a 2009, no Agrupamento de Escolas de Fornos de Algodres. Segundo o referencial de formação do respetivo CEF,

o Carpinteiro de Limpos é o profissional capaz de, a partir de desenhos técnicos e no respeito pelas normas de Segurança e Higiene executar, montar e assentar, no local, todos os tipos de portas, janelas, caixilhos e outras estruturas em madeira ou produtos afins, utilizando ferramentas manuais e máquinas – ferramenta adequadas (IEFP, 2007b, p. 3).

O *CEF de Jardinagem e Espaços Verdes* (nível II, Tipo 2) funcionou nos anos letivos de 2009 a 2011, no Agrupamento de Escolas de Fornos de Algodres, apresentando como perfil de saída para os alunos que o concluíssem, serem profissionais na área da jardinagem,

que de forma autónoma e tendo em conta as normas de segurança, higiene e proteção do ambiente, realiza a preparação do terreno, a plantação de espécies arbóreas, arbustivas e herbáceas no jardim, a instalação de relvados e a manutenção de jardins, utilizando as técnicas e os meios manuais e mecânicos apropriados (IEFP, 2007c, p. 3).

O *CEF de Arte Floral* (nível II, Tipo 2) funcionou no mesmo Agrupamento de Escolas, de 2009 a 2011, habilitando os alunos com o seguinte perfil profissional:

o Florista é o profissional que, no domínio das técnicas e procedimentos adequados e no respeito pelas normas de segurança, higiene e saúde, efetua arranjos e adornos florais para diferentes cerimónias, decoração de espaços interiores e exteriores e venda comercial, utilizando para o efeito flores e ramagens, verdejantes, secas e artificiais, procedendo ao seu guarnecimento para comercialização (IEFP, 2007a, p. 3).

O *CEF de Pastelaria e Panificação* (nível II, Tipo 2), foi lecionado no Agrupamento de Escolas de Penalva do Castelo nos anos letivos de 2010 a 2012, apresentando como perfil de saída, o “pasteleiro padeiro”, um

profissional que, no respeito pelas normas de qualidade, ambiente, segurança, higiene e saúde no trabalho, procede ao armazenamento e conservação das matérias primas, organiza o serviço de padaria/pastelaria para os trabalhos do dia e elabora pães, bolos, gelados e a sua decoração, com o auxílio de máquinas e

utensílios apropriados, e colabora com os serviços de distribuição (IEFP, 2007e, p.3).

O *CEF de Serviço de Mesa* (nível II, Tipo 3), lecionado no ano letivo de 2010/2011 no Agrupamento de Escolas de Fornos de Algodres, capacitou os alunos a uma saída profissional na área de empregado de mesa, sendo que este,

é o profissional que, no respeito das normas de higiene e segurança, organiza/prepara o serviço de restaurante, acolhe e atende os clientes, efetua o serviço de mesa, aconselhando na escolha de pratos e bebidas, executa serviços especiais e procede à faturação do serviço prestado em estabelecimentos de restauração e bebidas, integrados ou não em unidades hoteleiras (IEFP, 2007f, p.3).

O *CEF de Operador de Fotografia* (nível II, Tipo 3) funcionou no ano letivo 2011/2012, na oferta educativa e formativa do Agrupamento de Escolas de Fornos de Algodres, apresentando o referencial de formação como saída profissional, “o Operador de Fotografia”, um

profissional que manuseia e utiliza diferentes tipos de máquinas e películas fotográficas, executa fotografia em estúdio de objetos e pessoas, realiza, analisa e critica reportagens fotográficas, reproduz espécies fotográficas, trata digitalmente imagens, revela e imprime películas fotográficas, incluindo impressão em minilab, atende o público em lojas de fotografia e colabora na produção e exposição de fotografia (IEFP, 2007d, p. 3).

5. Técnicas e instrumentos de recolha de dados

Nesta secção, far-se-á uma breve apresentação das técnicas de recolha de dados e instrumentos de pesquisa utilizados. Os objetivos que motivaram este estudo e a natureza dos mesmos, foram fatores determinantes na definição do tipo de técnicas e instrumentos para a recolha dos dados. Assim, devido à escassez de informação, de instrumentos adequados e validados para a recolha de dados que pretendíamos e características dos participantes, optou-se por recorrer à combinação de técnicas quantitativas e qualitativas de recolha de dados, designadamente, à pesquisa documental, ao inquérito por questionário aos alunos e ex-alunos dos CEF e à entrevista a professores da CFT, coordenadores dos CEF e monitores das entidades acolhedoras de estágios.

As técnicas quantitativas visam a descrição, o estabelecimento de relações e explicações estatísticas, e permitem sintetizar grandes quantidades de informação sob

a forma de números (Vieira, 1995). Segundo Vieira (1995), o recurso a técnicas de recolha de dados rigorosas e standardizadas, denominadas de “papel e lápis”, em que o sujeito, com base num conjunto de instruções, procede ao preenchimento, permite salvaguardar a validade e fidelidade dos dados recolhidos.

De entre estas técnicas, destaca-se a utilização do questionário que, “por definição, é um instrumento rigorosamente standardizado, tanto no texto das questões como na sua ordem” (Ghiglione & Matalon, 1993, p.121).

As questões ou afirmações que compõem o questionário podem apresentar diversos formatos, nomeadamente, questões fechadas (o sujeito escolhe a resposta de entre um conjunto de opções que lhe são apresentadas) e questões abertas (o indivíduo tem liberdade para dar a resposta que entenda ser adequada) (Vieira, 1995; Sampieri, Collado & Lucio, 2006).

As técnicas qualitativas visam dar profundidade aos dados, abarcar a dispersão dos mesmos, a sua riqueza interpretativa, os seus detalhes e dar conta das experiências únicas vivenciadas pelos sujeitos (Sampieri, Collado & Lucio, 2006). Uma das características fundamentais deste tipo de técnicas, que as distingue das quantitativas, é a sua natureza flexível, nomeadamente ao nível da escolha quer das estratégias de recolha, quer da análise de dados (Vieira, 1995).

De entre as técnicas mais utilizadas em investigação qualitativa (e as quais optámos por usar neste estudo) podemos referir a entrevista e a pesquisa documental.

Em investigação qualitativa, a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do mundo (Tuckman, 2000). As entrevistas podem dividir-se em estruturadas, semiestruturadas ou não estruturadas (Pardal & Correia, 1995; Sampieri, Collado & Lucio, 2006). Nesta investigação, utilizámos a entrevista semiestruturada, que se baseia num guião de conteúdos ou questões e o entrevistador tem a possibilidade de introduzir outras questões para obter mais informação e clarificar conceitos (Pardal & Correia, 1995; Vieira, 1995; Sampieri, Collado & Lucio, 2006). A escolha desta modalidade teve subjacente o carácter exploratório do nosso estudo.

Nesta linha, no presente estudo optou-se pela construção e aplicação de guiões de entrevistas semiestruturadas a professores da CFT, coordenadores de CEF e monitores das entidades acolhedoras de estágio (Bell, 1997; Grinnell, 1997).

Os documentos são registos de acontecimentos, oficiais ou não oficiais, públicos ou privados, publicados ou não publicados (Vieira, 1995). Neste estudo

analisaram-se diversos decretos, regulamentos e projetos, relacionados com as temáticas em preço.

O questionário aos alunos engloba dois grupos de questões (Anexo D). O primeiro grupo pretende reunir dados de caracterização pessoal dos participantes: sexo, idade e o curso de educação e formação que o aluno frequenta. O segundo grupo destina-se à avaliação da aplicabilidade prática do ensino tecnológico e contempla 10 questões, que foram avaliadas com base numa escala de tipo Likert de 5 níveis³.

O questionário destinado aos ex-alunos, à semelhança do anterior, engloba dois grupos de questões (Anexo E). O primeiro grupo pretende reunir dados de caracterização pessoal dos participantes: sexo, idade, o curso de educação e formação frequentado e a profissão atual. O segundo grupo de questões remete para a avaliação da aplicabilidade prática do ensino tecnológico e contempla 13 questões, avaliadas com base numa escala de tipo Likert de 5 níveis.

Os guiões de entrevista semiestruturada, destinados à recolha de informação junto dos professores da Componente de Formação Tecnológica de CEF (Anexo F) e dos coordenadores dos CEF (Anexo G) contemplaram seis blocos: legitimação da entrevista e garantia de confidencialidade; identificação dos participantes; recolha de informação relativa à perceção do entrevistado acerca da adequabilidade da estrutura dos CEF; recolha de informação acerca da aplicabilidade prática do ensino tecnológico; recolha de informação acerca da aquisição de competências necessárias à prática profissional; e conclusão da entrevista.

O guião de entrevista semiestruturada destinado à recolha de informação junto dos monitores das entidades acolhedoras de estágio (Anexo H) contemplou cinco blocos: legitimação da entrevista e garantia de confidencialidade; identificação dos participantes; recolha de informação relativa à perceção do entrevistado acerca da adequabilidade da estrutura dos CEF; recolha de informação acerca da aplicabilidade prática do ensino tecnológico; e conclusão da entrevista.

6. Procedimento

A recolha de dados, através dos questionários e entrevistas, foi realizada entre julho e setembro de 2012, após submissão dos instrumentos ao sistema de

³ 1 = Discordo Totalmente 2 = Discordo 3 = Não Concordo Nem Discordo 4 = Concordo 5 = Concordo Totalmente.

Monitorização de Inquéritos em Meio Escolar da Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular (DGIDC) e da receção da respetiva aprovação (Anexo I).

O contacto e a recolha de dados junto dos alunos foram feitos pessoalmente, nas escolas onde os mesmos frequentavam os respetivos CEF. Previamente foi, também, realizado um contacto informal com os diretores dos agrupamentos envolvidos no nosso estudo, no sentido de solicitar autorização para a recolha dos dados junto dos alunos.

O contacto e a recolha de dados junto dos ex-alunos foi, de igual modo, realizado pessoalmente, através de duas abordagens distintas: alguns foram inquiridos diretamente nas escolas onde continuam a frequentar cursos profissionais⁴; outros foram convidados a participar no estudo, pelo investigador, através dos seus contactos pessoais (número de telemóvel e/ou email). Neste caso, foi agendado um encontro entre o investigador e os participantes a fim de proceder à recolha dos dados.

No que concerne à forma de recolha dos dados, junto dos alunos e ex-alunos, os questionários foram entregues pelo investigador e recolhidos posteriormente após o respetivo preenchimento.

As entrevistas aos professores da CFT e aos coordenadores dos CEF foram realizadas pelo investigador nas escolas onde os mesmos exercem funções.

O contacto e a recolha de dados junto dos monitores das entidades acolhedoras de estágios foram realizados, pessoalmente, nas empresas onde os mesmos desempenham as suas atividades profissionais.

Em geral, houve receptividade dos participantes em colaborar na investigação. Apontamos como principal dificuldade a reduzida disponibilidade dos monitores das entidades acolhedoras de estágio para realizarem a entrevista, facto que advém das tarefas inerentes às funções que estes desempenham. Um aspeto facilitador deste processo foi o facto de o investigador pertencer aos Agrupamentos de Escolas onde os dados foram recolhidos, o que agilizou o referido processo e permitiu um contacto mais rápido e eficaz com os alunos, ex-alunos, coordenadores e professores.

7. Análise e tratamento de dados

Os dados quantitativos recolhidos através dos questionários foram objeto de tratamento estatístico (Fortin, 2003), realizado com recurso ao programa SPSS (*Statistical Package for Social Sciences*), versão 20.0. Foi feita uma análise estatística

⁴ Nestes casos, também foi feito um pedido prévio de autorização, aos diretores dos Agrupamentos de Escolas, onde os ex-alunos prosseguem os estudos.

descritiva que visou sistematizar os dados obtidos, através da apresentação de medidas de frequências e percentagens, medidas de tendência central e medidas de variabilidade (Vieira, 1995).

Na análise inferencial dos dados recolhidos através dos questionários, utilizaram-se os testes não paramétricos, a saber, o teste U de Mann-Whitney e o teste de Kruskal-Wallis, considerando um nível de significância $p < 0,05$ (Howell, 2002). O primeiro indicado para comparar o centro de localização de duas amostras, como forma de detetar diferenças entre duas populações correspondentes, possibilitando verificar a igualdade de comportamentos de dois grupos de condições experimentais (Pestana & Gageiro, 2008). O segundo para testar hipóteses de igualdade no que se refere a um parâmetro de localização, permitindo ver se existem diferenças entre três ou mais condições experimentais (Pestana & Gageiro, 2008).

Depois da realização das entrevistas, procedeu-se à análise de conteúdo (Bardin, 1977) da informação recolhida com recurso ao programa Nvivo9. Como metodologia recorreu-se à técnica proposta por Bardin (1977) por ser a mais comumente utilizada nesta área. Segundo este autor, a análise de conteúdo, permite descrever o conteúdo das informações fornecidas e definir indicadores que possibilitam a inferência de conhecimentos. Desta forma, realizou-se um trabalho de codificação, isto é, um “processo pelo qual os dados brutos são transformados sistematicamente e agregados em unidades, as quais permitem uma descrição exata das características pertinentes do conteúdo” (Holsti, 1969, cit. por Bardin, 1977, p. 103), tendo sido escolhido como unidade de registo o tema e como regra de enumeração a frequência. As categorias foram selecionadas *à priori*, com base nos blocos definidos nos guiões de entrevista, e *à posteriori* após leitura “flutuante” das respostas (Bardin, 1977).

Capítulo III - Apresentação dos Resultados

Neste capítulo, pretendemos dar a conhecer os resultados obtidos junto dos participantes inquiridos.

Os dados são apresentados em tabelas pormenorizadas, acompanhadas por uma breve descrição dos mesmos. Em primeiro lugar são apresentados os dados descritivos e depois os dados inferenciais, efetuados para a verificação das hipóteses formuladas.

No que concerne aos dados descritivos, começamos por apresentar os resultados dos questionários aos alunos e ex-alunos, seguidos dos resultados das entrevistas aos professores, coordenadores dos CEF e monitores, de acordo com a ordem estabelecida nos respetivos instrumentos de recolha de dados.

1. Resultados descritivos

1.1. Resultados dos questionários

Após a caracterização da amostra de alunos e ex-alunos importa, agora, apresentar a sua perceção relativamente à aplicabilidade prática do Ensino Tecnológico, através da opinião dos inquiridos a um conjunto de afirmações apresentadas.

Tabela 10 – Perceção dos alunos face à aplicabilidade prática do Ensino Tecnológico

Afirmações	Discordo Totalmente		Discordo		Não Concordo Nem Discordo		Concordo		Concordo Totalmente	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
A	0	0,0	1	4,0	5	20,0	12	48,0	7	28,0
B	0	0,0	1	4,0	1	4,0	14	56,0	9	36,0
C	0	0,0	1	4,0	1	4,0	10	40,0	13	52,0
D	0	0,0	1	4,0	7	28,0	11	44,0	6	24,0
E	0	0,0	5	20,0	8	32,0	9	36,0	3	12,0
F	0	0,0	0	0,0	8	32,0	14	56,0	3	12,0
G	0	0,0	6	24,0	4	16,0	10	40,0	5	20,0
H	0	0,0	0	0,0	1	4,0	18	72,0	6	24,0
I	0	0,0	0	0,0	0	0,0	10	40,0	15	60,0
J	0	0,0	0	0,0	1	4,0	11	44,0	13	52,0

n= 25

Como se pode observar na Tabela 10, a grande maioria dos alunos concorda (48%), ou concorda totalmente (28%), com a afirmação A, de que *a estrutura do Curso que frequenta os prepara para a inserção na vida ativa*. Contudo, 20% dos alunos inquiridos mostram-se indecisos e 4% discordam.

Em sentido idêntico, a esmagadora maioria dos alunos considera que *o estágio realizado é uma boa porta de entrada no mundo do trabalho* (92%); só 4% estão indecisos e 4% discordam da afirmação B.

Quanto à perspectiva de que *a formação tecnológica no curso pode aplicar-se à prática no trabalho*, a maioria dos alunos concorda (40%), ou concorda totalmente (52%), que essa formação se pode aplicar; apenas 4% estão indecisos e outros 4% discordam da afirmação C.

Os alunos concordam (44%), ou concordam totalmente (24%), que *a formação tecnológica lecionada no curso lhes facilitará o acesso ao emprego*. No entanto, uma percentagem razoável (28%) não concorda nem discorda e há ainda 4% que discordam da asserção D.

No que diz respeito à percepção de que *a formação tecnológica lecionada no curso irá influenciar a escolha da sua futura atividade profissional*, 12% dos alunos concordam totalmente, 36% concordam, 32% não concordam nem discordam e 20% discordam da afirmação E.

Os alunos, na sua maioria, concordam (56%), ou concordam totalmente (12%), que *durante frequência do curso alcançarão as competências necessárias à prática de uma profissão*, apesar de uma percentagem razoável (32%) estar indeciso face à asserção F.

Os alunos consideram, na sua maioria (60%), que *existem entidades acolhedoras de estágio nas regiões contíguas à escola*; contudo 24% discordam deste facto e 16% estão indecisos relativamente à proposição G.

A esmagadora maioria dos alunos considera que *o estágio realizado no âmbito do curso corresponde às suas expectativas* (96%), concordando (72%), ou concordando totalmente (24%) com a afirmação H.

Todos os alunos consideram que *no início do seu estágio foram bem recebidos pela entidade acolhedora* (afirmação I).

A grande maioria dos alunos percebe que *o acompanhamento por parte do professor/coordenador de estágio da escola é/foi realizado com frequência e de forma continuada* (96%) (afirmação J).

Podemos ainda constatar que, em média, em cada uma das questões colocadas aos alunos, a percepção dos mesmos se situa acima do ponto médio da escala; assim, em média, os sujeitos concordam, ou concordam totalmente, que *o ensino tecnológico ministrado nos CEF tem aplicabilidade prática* (cf. Anexo J).

Tabela 11 – Percepção dos ex-alunos face à aplicabilidade prática do Ensino Tecnológico

Afirmações	Discordo Totalmente		Discordo		Não Concordo Nem Discordo		Concordo		Concordo Totalmente	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
A	0	0,0	2	4,7	6	14,0	23	53,5	12	27,9
B	1	2,3	4	9,3	9	20,9	20	46,5	9	20,9
C	1	2,3	1	2,3	8	18,6	23	53,5	10	23,3
D	1	2,3	3	7,0	10	23,3	15	34,9	14	32,6
E	0	0,0	10	23,3	8	18,6	24	55,8	1	2,3
F	2	4,7	8	18,6	14	32,6	15	34,9	4	9,3
G	2	4,7	4	9,3	12	27,9	20	46,5	5	11,6
H	0	0,0	4	9,3	14	32,6	22	51,2	3	7,0
I	1	2,3	0	0,0	4	9,3	31	72,1	7	16,3
J	1	2,3	0	0,0	5	11,6	31	72,1	6	14,0
K	1	2,3	1	2,3	5	11,6	22	51,2	14	32,6
L	2	4,7	1	2,3	2	4,7	18	41,9	20	46,5
M	0	0,0	2	4,7	3	7,0	17	39,5	21	48,8

n= 43

De acordo com o indicado na Tabela 11, a maioria dos ex-alunos concorda (53,5%), ou concorda totalmente (27,9%), com a afirmação A, de que *o curso frequentado os preparou para a inserção na vida ativa*.

Na sua maioria, os ex-alunos inquiridos consideram que *o estágio realizado é uma boa porta de entrada no mundo do trabalho* (67,4%); contudo, uma percentagem razoável (20,9%) está indeciso, 9,3% discordam e 2,3% discordam totalmente da asserção B.

A maioria dos ex-alunos concorda (53,5%), ou concorda totalmente (23,3%), que *a formação tecnológica lecionada no curso se pode aplicar à prática no trabalho*, mas 18,6% estão indecisos e 46% discordam desta afirmação (C).

Os ex-alunos concordam (34,9%), ou concordam totalmente (32,6%), que *a aprendizagem na disciplina técnica do seu curso é utilizada na sua prática profissional*; porém, 23,5% não concordam nem discordam, 7% discordam e 2,3% discordam totalmente da asserção D.

A maioria dos ex-alunos (58,1%) considera *existirem saídas profissionais para os alunos dos CEF nas regiões próximas à escola*; contudo 23,3% discordam e 18,6% não concordam nem discordam da proposição E.

Quanto à perspetiva de que *o curso lhes facilitou o acesso ao emprego*, 9,3% dos ex-alunos concordam totalmente, 34,9% concordam, 32,6% não concordam nem discordam e 18,6% discordam da afirmação F.

Os ex-alunos concordam (46,5%) ou concordam totalmente (11,6%) que *a formação tecnológica influenciou a escolha da sua atividade profissional* (58,1%);

contudo, 27,9% não concordam nem discordam, 9,3% discordam e 4,7% discordam totalmente da asserção G.

A maioria dos ex-alunos concorda (51,2%), ou concorda totalmente (7%), que *no curso frequentado adquiriu as competências necessárias à sua prática profissional*. Contudo, 32,6 % mostram-se indecisos e 9,3 % discordam da afirmação H.

Quanto à atualização dos *conhecimentos lecionados nos CEF e adequabilidade destes àquilo que se desenvolve no mundo profissional*, a grande maioria dos ex-alunos concorda (72,1%) ou concorda totalmente (16,3%) com a asserção I.

A esmagadora maioria dos ex-alunos considera *existir entidades acolhedoras de estágio nas regiões próximas da escola frequentada* (86,1%) e só 11,6% estão indecisos face à afirmação J.

Na perspetiva da grande percentagem dos ex-alunos, *o estágio correspondeu às expectativas formuladas* (83,8%), sendo que 51,2% concordam e 32,6% concordam totalmente com a afirmação K.

Em sentido idêntico, a maioria dos ex-alunos considera que *no início do estágio foi bem recebido pela entidade acolhedora* (88,4%), concordando (41,9%) ou concordando totalmente (46,5%) com a asserção L.

Também a maioria dos ex-alunos percebe que *o acompanhamento por parte do professor/coordenador de estágio da escola foi realizado com frequência e de forma continuada* (88,3%) (afirmação M).

Podemos ainda constatar que, em média, em cada uma das questões colocadas aos ex-alunos, a percepção dos mesmos se situa acima do ponto médio da escala; assim, em média, os sujeitos concordam, ou concordam totalmente, que *o ensino tecnológico ministrado nos CEF tem aplicabilidade prática* (cf. Anexo J).

1.2. Resultados das entrevistas

Na análise efetuada às *entrevistas dos professores da CFT*, foram criadas à *priori* sete categorias mais abrangentes, que correspondem às questões formuladas no guião de entrevista e aos objetivos da investigação (Tabela 12). À *posteriori*, tendo por base a leitura “flutuante” das respostas (Bardin, 1977), foram criadas subcategorias associadas a cada uma dessas categorias (cf. Tabelas 13, 14, 15, 16, 17, 18 e 19).

Tabela 12 – Grandes categorias contempladas na análise de conteúdo às entrevistas dos professores da componente de formação tecnológica

Categorias	Nº Ref.
Estrutura curricular dos CEF	23
Estrutura curricular prepara os alunos para a inserção na vida ativa	30
Estágio corresponde ao perfil formativo dos CEF	14
Ensino tecnológico dos CEF tem aplicabilidade prática no mundo do trabalho	18
Relação escola e mercado de trabalho	18
Competências adquiridas pelos alunos	16
Competências necessárias à prática de uma profissão	29

- Qual a estrutura dos Cursos de Educação e Formação (CEF)?

Foram identificadas quatro categorias de resposta no que concerne à estrutura dos Cursos de Educação e Formação (CEF), correspondentes a quatro componentes dos CEF (cf. Tabela 12).

Tabela 13 – Categorias inerentes à perceção dos professores sobre a estrutura curricular dos CEF

Categorias	Nº Ref.⁵	
Componente de Formação Científica	6	23
Componente de Formação Prática em Contexto de Trabalho	6	
Componente de Formação Sociocultural	5	
Componente de Formação Tecnológica	6	
		23

No que se refere à primeira questão, obtivemos 23 (66%) menções feitas pelos professores. Foram ainda identificadas quatro componentes de formação nos CEF, uma Componente Científica (6 menções – 26%), uma Componente Prática em Contexto de Trabalho (6 menções – 26%), uma Componente Sociocultural (5 menções – 22%) e uma Componente Tecnológica (6 menções – 26%).

⁵ A coluna assinalada por Nº Ref. (número de referências) subdivide-se em duas: a do lado direito apresenta o nº de menções referentes a cada categoria; a do lado esquerdo mostra o nº de menções relativos a cada uma das subcategorias.

- Esta estrutura prepara os alunos para a inserção na vida ativa? Se Sim, de que modo?

A análise dos dados revelou apenas uma categoria de resposta (Sim). Associada a esta foram referidos aspetos inerentes à preparação dos alunos para a inserção na vida ativa (cf. Tabela 14).

Tabela 14 – Categorias e subcategorias inerentes à perceção dos professores sobre se a estrutura curricular dos CEF prepara os alunos para a inserção na vida ativa

Categorias	Subcategorias	Nº Ref.	
Sim	Aproximação à realidade de trabalho	1	30
	Aquisição de competências	4	
	CEF como percurso curricular alternativo	2	
	Flexibilidade dos CEF	1	
	Qualidade de ser uma oferta formativa e qualificante	2	
	Prevenção do abandono escolar	2	
	Qualidade da formação tecnológica e prática	3	
	Responsabilização	2	
			30

Todas as 30 menções feitas pelos professores foram afirmativas, ou seja, todas as referências feitas pelos professores indicam que a estrutura curricular dos CEF prepara os alunos para a inserção na vida ativa.

As menções afirmativas foram associadas à aproximação da realidade de trabalho, mencionada 1 (5%) vez; à aquisição de competências, mencionada 4 (24%) vezes; aos CEF como percurso curricular alternativo, mencionada 2 (12%) vezes; à flexibilidade dos CEF, mencionada 1 (5%) vez; à qualidade de ser uma oferta formativa e qualificante, mencionada 2 (12%) vezes; à prevenção do abandono escolar mencionada 2 (12%) vezes; à qualidade da formação tecnológica e prática, mencionada 3 (18%) vezes; e à responsabilização, mencionada 2 (12%) vezes.

- Acha que o estágio realizado pelos alunos corresponde ao perfil formativo do curso? Porquê?

A análise dos dados revelou três categorias de resposta, cada uma delas com a(s) respetiva(s) justificação(ões) (cf. Tabela 15).

Tabela 15 – Categorias e subcategorias inerentes à percepção dos professores sobre a correspondência entre o estágio e o perfil formativo dos CEF

Categorias	Subcategorias	Nº Ref.	
		Mais ou menos	Ausência de lecionação de alguns conteúdos
Não	Constrangimentos inerentes às empresas acolhedoras de estágio	3	4
Sim	Competências	4	8
	Contacto com outros trabalhadores	1	
			14

Identificaram-se 14 menções correspondentes a esta questão. Foram feitas 2 (14%) menções de que o estágio corresponde “mais ou menos” ao perfil formativo do curso; 4 (29%) menções que indicam não haver a referida correspondência; e 8 (57%) menções que vão no sentido de que existe a referida correspondência.

A ausência de lecionação de alguns conteúdos foi apresentada 1 (11%) vez, para justificar que o estágio corresponde “mais ou menos” ao perfil formativo do curso.

As menções referentes à inexistência de correspondência entre o estágio e o perfil formativo do curso foram associadas a 3 (33%) menções referentes a constrangimentos inerentes às empresas acolhedoras de estágio.

A percepção de que existe correspondência entre o estágio e o perfil formativo do curso foi associada às competências (4 menções – 45%) e ao contacto com outros trabalhadores (1 menção – 11%).

- O ensino tecnológico ministrado nos CEF tem aplicabilidade prática no mundo do trabalho?

Foram identificadas duas posições distintas relativamente à questão de saber se o ensino tecnológico ministrado nos CEF tem aplicabilidade no mundo do trabalho: a de que depende do curso e a de que o ensino tecnológico tem aplicabilidade prática no mundo do trabalho. Nesta última perspetiva foram sugeridos seis aspetos justificativos dessa aplicabilidade (cf. Tabela 16).

Tabela 16 – Categorias e subcategorias inerentes à percepção dos professores sobre a aplicabilidade prática no mundo do trabalho do ensino tecnológico dos CEF

Categorias	Subcategorias	Nº Ref.	
Depende dos CEF		1	1
Sim	Acompanhar a evolução tecnológica	1	17
	Carga horária	1	
	Facilidade no acesso ao emprego	2	
	Modelo dos CEF	1	
	Qualificação profissional	3	
	Vertente prática dos CEF	1	
			18

Sobre a aplicabilidade prática no mundo do trabalho do ensino tecnológico dos CEF foram apresentadas 18 menções pelos professores. 1 (6%) menção foi no sentido de que a aplicabilidade depende dos CEF e 17 (94%) menções apontam no sentido de que existe aplicabilidade prática do ensino tecnológico.

Para justificar a existência da referida aplicabilidade prática foram mencionados os seguintes aspetos: acompanhar a evolução tecnológica 1 (10%) vez; a carga horária, 1 (10%) vez; a facilidade de acesso ao emprego, 2 (20%) vezes; os modelos dos CEF, mencionados 1 (10%) vez; a qualificação profissional, mencionada 3 (30%) vezes; e a vertente prática dos CEF, mencionada 1 (10%) vez.

- Considera que a escola tem a preocupação de se manter atualizada face ao mercado de trabalho?

A análise das respostas revela duas posições divergentes, cada uma delas com a(s) respetiva(s) justificação(ões) (cf. Tabela 17).

Tabela 17 – Categorias e subcategorias inerentes à percepção dos professores sobre a relação entre a escola (no âmbito dos cursos CEF) e o mercado de trabalho

Categorias	Subcategorias	Nº Ref.	
Não	Condicionalismos burocráticos	5	7
Sim	Estágios	1	13
	Impacto dos CEF na comunidade	2	
	Responder às solicitações/necessidades do meio	7	
			18 ⁶

⁶ A mesma unidade de conteúdo foi codificada em ambas as categorias, na medida em que, as respostas “Algumas” e “Nem sempre” podem ser consideradas, quer na categoria “Sim”, quer na categoria “Não”.

Face à relação entre a escola e o mercado de trabalho, foram contabilizadas 13 menções feitas pelos professores. 7 (35%) menções foram feitas no sentido de que não existe preocupação por parte da escola em se manter atualizada face ao mercado de trabalho e 13 (65%) no sentido contrário⁷.

Os condicionalismos burocráticos foram mencionados 5 (33%) vezes pelos professores, como razão para a inexistência da referida preocupação.

Os estágios foram mencionados 1 (7%) vez, no sentido de demonstrar que a escola tem a preocupação de se manter atualizada face ao mercado de trabalho; assim como o impacto dos CEF na comunidade foi mencionado 2 (13%) vezes; e o responder às solicitações/necessidades do meio, mencionado 7 (47%) vezes.

- Quais as competências que considera que o aluno adquire, durante a frequência do CEF?

Foram referidas quatro competências que o aluno adquire, durante a frequência do CEF, nomeadamente as competências cognitivas, sociais e técnicas e práticas – profissionais (cf. Tabela 18).

Tabela 18 – Categorias inerentes à perceção dos professores sobre as competências adquiridas pelos alunos durante os CEF

Categorias	Nº Ref.
Competências Cognitivas	4
Competências Sociais	3
Competências Técnicas e Práticas - Profissionais	9
	16

16 menções foram feitas pelos professores acerca das competências adquiridas pelos alunos durante a frequência dos CEF.

As competências apresentadas são: competências cognitivas, mencionadas 4 (25%) vezes; competências sociais, mencionadas 3 (19%) vezes; e competências técnicas e práticas – profissionais, mencionadas 9 (56%) vezes.

⁷ A mesma unidade de conteúdo foi codificada em ambas as categorias, na medida em que, as respostas “Algumas” e “Nem sempre” podem ser consideradas, quer na categoria “Sim”, quer na categoria “Não”.

- Essas são as competências necessárias à prática de uma profissão?

Avaliada a necessidade de outras competências para a prática de uma profissão, foram referidas sete outras competências necessárias à prática de uma profissão (cf. Tabela 19).

Tabela 19 – Categorias e subcategorias inerentes à percepção dos professores sobre se as competências adquiridas são as necessárias à prática de uma profissão

Categorias	Subcategorias	Nº Ref.	
Não	Autonomia	2	21
	Autorreflexão	1	
	Auto valorização	1	
	Motivação	3	
	Realização pessoal	2	
	Responsabilidade	6	
	Ritmo de trabalho	2	
Sim		8	8
			29

Nesta questão foram apresentadas 29 menções pelos professores. 21 (72%) menções foram feitas no sentido de considerarem que outras competências são necessárias à prática de uma profissão e 8 (28%) menções foram apresentadas no sentido contrário.

Foram referidas as seguintes competências como necessárias à prática de uma profissão: autonomia, com 2 (12%) menções; autorreflexão, com 1 (6%) menção; auto valorização, com 1 (6%) menção; motivação, com 3 (17%) menções; realização pessoal, com 2 (12%) menções; responsabilidade, com 6 (35%) menções; e ritmo de trabalho, com 2 (12%) menções.

Na análise efetuada às *entrevistas dos coordenadores dos CEF*, tal como na análise das entrevistas dos professores da CFT, foram criadas *à priori* sete categorias mais abrangentes, que correspondem às questões formuladas no guião de entrevista e aos objetivos da investigação (cf. Tabela 20). *À posteriori*, foram criadas subcategorias associadas a cada uma dessas categorias (cf. Tabelas 21, 22, 23, 24, 25, 26 e 27).

Tabela 20 – Grandes categorias contempladas na análise de conteúdo às entrevistas dos coordenadores dos CEF

Categorias	Nº Ref.
Estrutura curricular dos CEF	12
Estrutura curricular prepara os alunos para a inserção na vida ativa	15
Estágio corresponde ao perfil formativo dos CEF	4
Ensino tecnológico dos CEF tem aplicabilidade prática no mundo do trabalho	7
Relação escola e mercado de trabalho	13
Competências adquiridas pelos alunos	9
Competências necessárias à prática de uma profissão	7

- Qual a estrutura dos Cursos de Educação e Formação (CEF)?

No que concerne à estrutura dos CEF, identificaram-se quatro categorias de resposta, correspondentes a quatro componentes de formação dos CEF (cf. Tabela 21).

Tabela 21 – Categorias inerentes à percepção dos coordenadores sobre a estrutura curricular dos CEF

Categorias	Nº Ref.	
Componente de Formação Científica	2	12
Componente de Formação Prática em Contexto de Trabalho	3	
Componente de Formação Sociocultural	2	
Componente de Formação Tecnológica	5	
		12

No que se refere à primeira questão, obtivemos 12 menções feitas pelos coordenadores. Foram ainda identificadas quatro componentes de formação nos CEF, uma componente científica (2 menções – 17%), uma componente prática em contexto de trabalho (3 menções – 25%), uma componente sociocultural (2 menções – 17%) e uma componente tecnológica (5 menções – 41%).

- Esta estrutura prepara os alunos para a inserção na vida ativa? Se Sim, de que modo?

Apenas uma categoria de resposta foi apresentada no que concerne à percepção dos coordenadores acerca da preparação dos alunos para se inserirem na vida ativa face à estrutura dos CEF. Associada a esta foram referidos quatro aspetos inerentes a essa preparação (cf. Tabela 22).

Tabela 22 – Categorias e subcategorias inerentes à percepção dos coordenadores sobre se a estrutura curricular dos CEF prepara os alunos para a inserção na vida ativa

Categorias	Subcategorias	Nº Ref.	
Sim	CEF como percurso curricular alternativo	1	15
	Porque constitui uma oferta formativa e qualificante	5	
	Prevenção do abandono escolar	2	
	Promoção do sucesso escolar	2	
			15

Foram encontradas 15 menções proferidas pelos coordenadores e a totalidade das mesmas foram feitas no sentido afirmativo. A estas menções, associaram-se aos CEF como percurso curricular alternativo, mencionada 1 (10%) vez; à qualidade de ser uma oferta formativa e qualificante, mencionada 5 (50%) vezes; à prevenção do abandono escolar 2 (20%) vezes; à promoção do sucesso escolar, mencionada 2 (20%) vezes.

- Acha que o estágio realizado pelos alunos corresponde ao perfil formativo do curso? Porquê?

Obteve-se apenas uma categoria de resposta acerca da correspondência entre o estágio e o perfil formativo dos CEF, correspondendo a uma justificação (cf. Tabela 23).

Tabela 23 – Categorias e subcategorias inerentes à percepção dos coordenadores sobre a correspondência entre o estágio e o perfil formativo dos CEF

Categorias	Subcategorias	Nº Ref.	
Sim	Importância do formador-orientador	2	4
			4

Identificaram-se 4 menções correspondentes a esta questão apresentadas pelos coordenadores. As 4 menções vão no sentido de que existe a referida correspondência. Esta percepção de que existe correspondência entre o estágio e o

perfil formativo do curso foi associada à importância do formador-orientador (2 menções).

- O ensino tecnológico ministrado nos CEF tem aplicabilidade prática no mundo do trabalho?

Foram apresentadas duas posições divergentes relativamente à aplicabilidade prática do ensino tecnológico no mundo do trabalho. Numa dessas perspetivas foram sugeridos três aspetos justificativos da aplicabilidade do ensino tecnológico e noutra foi referido um aspeto justificativo da inexistência dessa aplicabilidade (cf. Tabela 24).

Tabela 24 – Categorias e subcategorias inerentes à perceção dos coordenadores sobre a aplicabilidade prática no mundo do trabalho do ensino tecnológico dos CEF

Categorias	Subcategorias	Nº Ref.	
Sim	Modelo dos CEF	1	5
	Qualificação escolar	1	
	Qualificação profissional	1	
Não	Condicionalismos legais	1	2
			7

Sobre a aplicabilidade prática no mundo do trabalho do ensino tecnológico dos CEF foram apresentadas 7 menções pelos coordenadores. 2 (29%) menções foram feitas pelos coordenadores no sentido de que não há aplicabilidade e 5 (71%) menções apontaram no sentido de que existe aplicabilidade prática do ensino tecnológico.

Condicionalismos legais foram mencionados 1 (25%) vez pelos coordenadores para justificar a inexistência de aplicabilidade prática do ensino tecnológico no mundo do trabalho.

Para justificar a existência da referida aplicabilidade prática foram mencionados os seguintes aspetos: os modelos dos CEF, mencionados 1 (25%) vez; a qualificação escolar, mencionada 1 (25%) vez; e a qualificação profissional, mencionada 1 (25%) vez.

- Considera que a escola tem a preocupação de se manter atualizada face ao mercado de trabalho?

Foram apresentadas duas posições divergentes em relação à preocupação da escola em se manter atualizada face ao mercado de trabalho, cada uma delas com a(s) respetiva(s) justificação(ões) (cf. Tabela 25).

Tabela 25 – Categorias e subcategorias inerentes à perceção dos coordenadores sobre a relação entre a escola (no âmbito dos cursos CEF) e o mercado de trabalho

Categorias	Subcategorias	Nº Ref.	
Não	Condicionanismos burocráticos	1	2
Sim	Apoio na componente técnica	1	11
	Estágios	3	
	Impacto dos CEF na comunidade	1	
	Importância para o sucesso do curso	1	
	Parcerias	2	
	Proporcionar as melhores condições	2	
	Responder às solicitações/necessidades do meio	1	
			13

Face à relação entre a escola e o mercado de trabalho, foram contabilizadas 13 menções pelos coordenadores. 2 (27%) menções indicam que não existe preocupação por parte da escola em se manter atualizada face ao mercado de trabalho e 11 (73%) apontam no sentido contrário. Condicionanismos burocráticos foram mencionados 1 (8%) vez pelos coordenadores, como razão para a inexistência da referida preocupação.

Foram apontados diversos aspetos que demonstram a preocupação da escola em se manter atualizada face ao mercado de trabalho: apoio na componente técnica, mencionada 1 (8%) vez; os estágios, mencionados 3 (25%) vezes; o impacto dos CEF na comunidade, mencionado 1 (8%) vez; a importância para o sucesso do curso, mencionada 1 (8%) vez; as parcerias, mencionadas 2 (17%) vezes; o proporcionar as melhores condições, mencionado 2 (17%) vezes; e o responder às solicitações/necessidades do meio, mencionado 1 (8%) vez.

- Quais as competências que considera que o aluno adquire, durante a frequência do CEF?

Foram aludidas três competências adquiridas pelos alunos, durante a frequência do CEF, nomeadamente as competências cognitivas, sociais e técnicas e práticas – profissionais (cf. Tabela 26).

Tabela 26 – Categorias inerentes à percepção dos coordenadores sobre as competências adquiridas pelos alunos durante os CEF

Categorias	Nº Ref.
Competências cognitivas	2
Competências sociais	4
Competências técnicas e práticas - profissionais	3
	9

9 menções foram feitas pelos coordenadores acerca das competências adquiridas pelos alunos durante a frequência do CEF.

As competências apresentadas são: competências cognitivas, mencionadas 2 (22%) vezes; competências sociais, mencionadas 4 (45%) vezes; e competências técnicas e práticas – profissionais, mencionadas 3 (33%) vezes.

- Essas são as competências necessárias à prática de uma profissão?

Avaliada a necessidade de outras competências para a prática de uma profissão, foram referidas três outras competências (cf. Tabela 27).

Tabela 27 – Categorias e subcategorias inerentes à percepção dos coordenadores sobre se as competências adquiridas são as necessárias à prática de uma profissão

Categorias	Subcategorias	Nº Ref.	
Não	Brio	1	3
	Empenho	1	
	Humildade	1	
Sim		4	4
			7

Nesta questão foram apresentadas 7 menções pelos coordenadores. 3 (43%) menções foram feitas no sentido de considerarem que outras competências são necessárias à prática de uma profissão e 4 (57%) menções foram apresentadas no sentido de que não são necessárias outras competências à prática de uma profissão.

Foram referidas as seguintes competências como necessárias à prática de uma profissão: brio, com 1 (33%) menção; empenho, com 1 (33%) menção; e humildade, com 1 (33%) menção.

Na análise efetuada às *entrevistas dos monitores das entidades acolhedoras de estágios*, foram criadas *à priori* três categorias mais abrangentes, que correspondem às questões formuladas no guião de entrevista e aos objetivos da investigação (cf. Tabela 28). *À posteriori*, foram criadas subcategorias associadas a cada uma dessas categorias (cf. Tabelas 29, 30 e 31).

Tabela 28 – Grandes categorias contempladas na análise de conteúdo às entrevistas dos monitores das entidades acolhedoras de estagiário

Categoria	Nº Ref.
Estrutura curricular prepara os alunos para a inserção na vida ativa	23
Ensino tecnológico dos CEF tem aplicabilidade prática no mundo do trabalho	13
Contacto dos alunos com a realidade profissional	19

- A estrutura dos Cursos de Educação e Formação (CEF) prepara os alunos para a inserção na vida ativa? Se Sim, de que modo?

Foram apresentadas duas categorias de resposta divergentes em relação à perspetiva dos monitores, acerca da preparação para a inserção na vida ativa, decorrente da estrutura dos CEF. À primeira perspetiva foram associados quatro aspetos e à segunda foram associados três aspetos (cf. Tabela 29).

Tabela 29 – Categorias e subcategorias inerentes à perceção dos monitores sobre se a estrutura curricular dos CEF prepara os alunos para a inserção na vida ativa

Categorias	Subcategorias	Nº Ref.	
Não	Abordagem ao público	1	9
	Aquisição de conhecimentos e técnicas	2	
	Falta de conceitos técnicos	1	
	Fraca perceção da realidade de trabalho	2	
Sim	Apresentação de conhecimentos na área	1	14
	Aproximação à realidade de trabalho	1	
	Grau de conhecimentos demonstrados	2	
		23	

Foram proferidas 23 menções pelos monitores, 14 (61%) foram afirmativas e 9 (39%) negativas.

Às menções negativas, associaram-se a abordagem ao público, mencionada 1 (10%) vez; a aquisição de conhecimentos e técnicas, mencionadas 2 (20%) vezes; a falta de conhecimentos técnicos, mencionada 1 (10%) vez; e a fraca perceção da realidade de trabalho, mencionada 2 (20%) vezes.

As menções afirmativas foram associadas à apresentação de conhecimentos na área, mencionada 1 (10%) vez pelos monitores; à aproximação da realidade de trabalho, mencionada 1 (10%) vez; e ao grau de conhecimentos demonstrados, mencionado 2 (20%) vezes.

- O ensino tecnológico ministrado nos CEF tem aplicabilidade prática no mundo do trabalho?

Acerca da aplicabilidade prática do ensino tecnológico no mundo do trabalho, foi apresentada apenas uma posição associado a um aspeto justificativo da referida aplicabilidade (cf. Tabela 30).

Tabela 30 – Categorias e subcategorias inerentes à perceção dos monitores sobre a aplicabilidade prática no mundo do trabalho do ensino tecnológico dos CEF

Categorias	Subcategorias	Nº Ref.	
Sim	Vertente prática dos CEF	2	13
			13

Sobre a aplicabilidade prática no mundo do trabalho do ensino tecnológico dos CEF foram apresentadas 13 menções pelos monitores. Estas apontam no sentido de que existe aplicabilidade prática do ensino tecnológico.

Para justificar a existência da referida aplicabilidade prática foi mencionado 2 vezes pelos monitores a vertente prática dos CEF.

- Considera importante o contacto dos alunos com a realidade profissional para a qual estão a ser preparados? Porquê?

Foi apresentada apenas uma perspetiva acerca da importância do contacto dos alunos com a realidade profissional, que nos permitiu criar uma categoria à qual se associaram três subcategorias, correspondentes à justificação da perspetiva dos participantes (cf. Tabela 31).

Tabela 31 – Categorias e subcategorias inerentes à percepção dos monitores sobre o contacto dos alunos com a realidade profissional

Categorias	Subcategorias	Nº Ref.	
Importante	Aperfeiçoamento	1	19
	Aquisição de novos conhecimentos	1	
	Melhor Percepção da realidade	5	
			19

19 menções foram feitas pelos monitores acerca da importância do contacto dos alunos com a realidade profissional. Estas apontam para o facto do referido contacto ser importante, justificando esta perspetiva com o aperfeiçoamento que esse contacto permite (1 vez - 14%), com a possibilidade de aquisição de novos conhecimentos (1 vez - 14%) e com a possibilidade dos alunos melhorarem a sua percepção da realidade (5 vezes - 72%).

2. Resultados inferenciais

Neste ponto procedemos à abordagem analítica dos resultados obtidos através da estatística inferencial, para a verificação das hipóteses formuladas no capítulo precedente. As mesmas foram testadas com uma probabilidade de 95%, de que resulta um nível de significância de 5% ($p=.05$)

Hipótese 1 – Existem diferenças significativas na percepção dos alunos em relação à Formação Tecnológica em função do sexo, idade, curso e agrupamento que frequentam.

A análise dos resultados permite verificar que não há diferenças estatisticamente significativas entre alunos e alunas dos CEF (cf. Anexo J).

Em relação à idade, foram encontradas diferenças estatisticamente significativas em relação à percepção de que foram bem recebidos pela entidade acolhedora no início do estágio ($p=.019$) (cf. Tabela 32). Os alunos mais velhos (17-18 anos) perceberam que foram mais bem recebidos ($M=5.00$; $DP=.000$) do que os alunos mais novos (14-16 anos) ($M=4.41$; $DP=.507$) (cf. Anexo K).

Tabela 32 – Teste de U Mann-Whitney entre a idade e a percepção dos alunos face à Formação Tecnológica

	Quando iniciei o meu estágio, fui bem recebido pela entidade acolhedora.
Mann-Whitney U	28,000
Wilcoxon W	181,000
Z	-2,744
Asymp. Sig. (2-tailed)	,006
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	,019 ^b

a. Grouping Variable: Idade_grupo

b. Not corrected for ties.

Foram encontradas diferenças estatisticamente significativas entre os alunos, face à área de formação ($p=.018$), na percepção de que a estrutura do curso prepara os alunos para a inserção na vida ativa ($p=.015$), de que existem entidades acolhedoras de estágios nas proximidades da escola e de que o estágio realizado corresponde às suas expectativas ($p=.013$) (cf. Tabela 33). Os valores obtidos pelos alunos do CEF de Pastelaria/Panificação foram em todos os casos superiores aos dos alunos do CEF de Operador de Fotografia (cf. Anexo K).

Tabela 33 – Teste de U Mann-Whitney entre a área de formação e a percepção dos alunos face à Formação Tecnológica

	A estrutura do Curso (CEF) que frequento prepara-me para a inserção na vida ativa.	Durante a frequência do curso, alcançarei as competências necessárias à prática de uma profissão.	Existem entidades acolhedoras de estágios nas regiões próximas à escola que frequento.	O estágio realizado no âmbito do curso corresponde às minhas expectativas.
Mann-Whitney U	34,000	43,500	33,500	32,500
Wilcoxon W	139,000	148,500	138,500	137,500
Z	-2,537	-2,062	-2,494	-3,109
Asymp. Sig. (2-tailed)	,011	,039	,013	,002
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	,018 ^b	,066 ^b	,015 ^b	,013 ^b

a. Grouping Variable: Área de Formação

b. Not corrected for ties.

Foram, ainda, encontradas diferenças estatisticamente significativas entre alunos de agrupamentos de escolas diferentes, em função da percepção de que a estrutura do curso os prepara para a inserção na vida ativa ($p=0.018$), de que existem entidades acolhedoras de estágio nas regiões próximas à escola ($p=.015$) e que o estágio correspondeu às suas expectativas ($p=.013$) (cf. Tabela 34). Em todos os

casos os valores foram superiores nos alunos do Agrupamento de Escolas de Penalva do Castelo (cf. Anexo K).

Tabela 34 – Teste de U Mann-Whitney entre o agrupamento de escolas e a percepção dos alunos face à Formação Tecnológica

	A estrutura do Curso (CEF) que frequento prepara-me para a inserção na vida ativa.	Existem entidades acolhedoras de estágios nas regiões próximas à escola que frequento.	O estágio realizado no âmbito do curso corresponde às minhas expectativas.
Mann-Whitney U	34,000	33,500	32,500
Wilcoxon W	139,000	138,500	137,500
Z	-2,537	-2,494	-3,109
Asymp. Sig. (2-tailed)	,011	,013	,002
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	,018 ^b	,015 ^b	,013 ^b

a. Grouping Variable: Agrupamento de escolas

b. Not corrected for ties.

Hipótese 2 – Existem diferenças significativas na percepção dos ex-alunos em relação à Formação Tecnológica em função do sexo, idade, curso, agrupamento que e situação em termos de emprego.

Existem diferenças estatisticamente significativas entre os ex-alunos do sexo masculino e feminino, no que se refere à percepção de que a estrutura do CEF frequentado preparou os ex-alunos para a inserção na vida ativa ($p=.005$); que existem saídas profissionais nas regiões próximas da escola ($p=.000$); que a formação tecnológica influenciou a escolha da atividade profissional ($p=.002$); foram adquiridas as competências necessárias à prática profissional ($p=.016$); e que existem entidades acolhedoras de estágio nas regiões próximas à escola ($p=.004$) (cf. Tabela 35). Em todos os casos os valores encontrados foram superiores nos participantes do sexo feminino (cf. Anexo J).

Tabela 35 – Teste de U Mann-Whitney entre o sexo e a percepção dos ex-alunos face à Formação Tecnológica

	A estrutura do Curso (CEF) que frequentei preparou-me para a inserção na vida ativa.	Existem saídas profissionais para nós, alunos destes cursos, nas regiões próximas da escola.	A formação tecnológica ministrada no curso que frequentei influenciou a escolha da minha atividade profissional.	Durante a frequência do curso adquiri as competências necessárias à minha prática profissional.	Existem entidades acolhedoras de estágios nas regiões próximas à escola que frequentei.
Mann-Whitney U	123,000	95,000	111,500	138,000	135,000
Wilcoxon W	423,000	395,000	411,500	438,000	435,000
Z	-2,831	-3,620	-3,045	-2,415	-2,885
Asymp. Sig. (2-tailed)	,005	,000	,002	,016	,004

a. Grouping Variable: Sexo

Os ex-alunos quando questionados acerca da aplicabilidade prática da formação tecnológica ministrada no curso ($p=.022$), acerca da utilização na prática profissional do que aprenderam na disciplina técnica ($p=.043$) e acerca do acompanhamento por parte do professor/coordenador de estágio ($p=.010$), apresentaram diferenças estatisticamente significativas em função da idade (cf. Tabela 36). Assim, os alunos mais velhos (19-21 anos) obtiveram valores mais elevados face aos alunos mais novos (16-18 anos) (cf. Anexo K).

Tabela 36 – Teste de U Mann-Whitney entre a idade e a percepção dos ex-alunos face à Formação Tecnológica

	A formação tecnológica ministrada no curso tem aplicabilidade prática no meu trabalho.	O que aprendi na disciplina técnica do meu curso é utilizado na minha prática profissional.	O acompanhamento por parte do professor/coordenador de estágio da escola foi realizado com frequência e de forma continuada.
Mann-Whitney U	102,500	111,500	92,000
Wilcoxon W	598,500	607,500	588,000
Z	-2,484	-2,114	-2,808
Asymp. Sig. (2-tailed)	,013	,035	,005
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	,022 ^b	,043 ^b	,010 ^b

a. Grouping Variable: Idade_grupos

b. Not corrected for ties.

A percepção dos ex-alunos acerca da existência de saídas profissionais dos alunos dos CEF, nas regiões próximas da escola, apresenta diferenças estatisticamente significativas em relação à área de formação ($p=.011$) (cf. Tabela 37), em que os ex-alunos dos CEF de Arte Floral ($M=4.25$; $DP=.500$) percecionam que existem mais saídas profissionais do que os de Serviço de Mesa ($M=3.89$; $DP=.333$), Jardinagem e Espaços Verdes ($M=3.27$; $DP=.905$) e Carpintaria de Limpos ($M=3.00$; $DP=.882$) (cf. Anexo J).

Verificam-se ainda diferenças estatisticamente significativas de ex-alunos de diferentes áreas de formação em relação à percepção de que existem entidades acolhedoras de estágios nas regiões próximas à escola ($p=.006$) e em relação à percepção da existência de um acompanhamento frequente e continuado por parte do professor/coordenador de estágio ($p=.003$), sendo que os ex-alunos dos CEF de Arte Floral ($M=4.50$; $DP=.577$) e Serviço de Mesa ($M=4.33$; $DP=.707$) percecionam maior acompanhamento do que os dos CEF de Carpintaria de Limpos ($M=3.95$; $DP=.229$) e Jardinagem e Espaços Verdes ($M=3.45$; $DP=.934$). Os ex-alunos dos CEF de Carpintaria de Limpos ($M=4.79$; $DP=.419$) e Serviço de Mesa ($M=4.22$; $DP=.667$) percecionam maior acompanhamento do que os dos CEF de Jardinagem e Espaços Verdes ($M=3.73$; $DP=1.104$) e Arte Floral ($M=3.50$; $DP=1.732$).

Tabela 37 – Teste de Kruskal-Wallis entre a área de formação e a percepção dos ex-alunos face à Formação Tecnológica

	Existem saídas profissionais para nós, alunos destes cursos, nas regiões próximas da escola.	Existem entidades acolhedoras de estágios nas regiões próximas à escola que frequentei.	O acompanhamento por parte do professor/coordenador de estágio da escola foi realizado com frequência e de forma continuada.
Chi-Square	11,184	12,444	13,752
Df	3	3	3
Asymp. Sig.	,011	,006	,003

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: Area de Formação

Foram encontradas diferenças estatisticamente significativas na percepção dos ex-alunos, dos dois Agrupamentos de Escola envolvidos no nosso estudo, em relação ao facto do acompanhamento por parte do professor/coordenador de estágio ter sido realizado com frequência e de forma continuada ($p=.001$) (cf. Tabela 38), sendo que esta percepção foi superior nos ex-alunos do Agrupamento de Escolas de Penalva do Castelo ($M=4.86$; $DP=.363$) face aos do Agrupamento de Escolas de Fornos de Algodres ($M=4.00$; $DP=1.035$) (cf. Anexo K).

Tabela 38 – Teste de U Mann-Whitney entre o agrupamento de escolas e a percepção dos ex-alunos face à Formação Tecnológica

	O acompanhamento por parte do professor/coordenador de estágio da escola foi realizado com frequência e de forma continuada.
Mann-Whitney U	87,000
Wilcoxon W	522,000
Z	-3,317
Asymp. Sig. (2-tailed)	,001

a. Grouping Variable: Agrupamento de Escolas

Encontraram-se diferenças estatisticamente significativas em função da situação em termos de emprego, em relação à percepção dos ex-alunos da aplicabilidade prática no trabalho da formação tecnológica ($p=.030$); em relação à existência de saídas profissionais nas regiões próximas da escola ($p=.001$); ao facto da formação tecnológica ministrada no CEF ter facilitado o acesso ao emprego ($p=.008$); e em relação à influência da formação tecnológica ministrada no curso na escolha da atividade profissional ($p=.006$) (cf. Tabela 39).

A percepção da aplicabilidade prática foi superior nos ex-alunos que atualmente exercem a profissão de Carpinteiros (M=5.00; DP=.000), exercem funções na área da Construção Civil (M=4.25; DP=.957), Vinicultura (M=4.00; DP=.000) e Agricultura (M=4.00; DP=.000) face aos ex-alunos que estão atualmente a estudar (M=3.76; DP=.663), que estão desempregados (M=3.50; DP=.707) e aos que exercem funções na área da Jardinagem (M=3.00; DP=2.828) (cf. Anexo K).

Os ex-alunos dos CEF que atualmente prosseguiram os estudos e por isso continuam a ser Estudantes (M=3.80; DP=.577), os que são Carpinteiros (M=3.60; DP=.548) e os que atualmente trabalham na área da Construção Civil (M=3.00; DP=1.155) consideram que existem saídas profissionais nas regiões contíguas à escola, mais do que os que estão atualmente desempregados (M=2.50; DP=.707), os que trabalham na Vinicultura (M=2.33; DP=.577), na Agricultura (M=2.00; DP=.000) e na área da Jardinagem (M=2.00; DP=.000).

A percepção de que a formação tecnológica ministrada no curso facilitou o acesso ao emprego foi superior nos ex-alunos que atualmente exercem a profissão de Carpinteiro (M=4.60; DP=.548), que são atualmente estudantes (M=3.64; DP=.860), que trabalham na área da Construção Civil (M=3.50; DP=.557), da Jardinagem (M=3.00; DP=1.414) e na Vinicultura (M=3.00; DP=.000) face aos que trabalham na Agricultura (M=2.50; DP=.707), ou estão desempregados (M=1.50; DP=.707).

Tabela 39 – Teste de Kruskal-Wallis entre a situação em termos de emprego e a percepção dos ex-alunos face à Formação Tecnológica

	A formação tecnológica ministrada no curso tem aplicabilidade prática no meu trabalho.	Existem saídas profissionais para nós, alunos destes cursos, nas regiões próximas da escola.	A formação tecnológica ministrada no meu curso facilitou-me o acesso ao emprego.	A formação tecnológica ministrada no curso que frequentei influenciou a escolha da minha atividade profissional.
Chi-Square	13,966	21,596	17,367	17,908
df	6	6	6	6
Asymp. Sig.	,030	,001	,008	,006

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: Profissao_Atual

Hipótese 3 – Existem diferenças significativas na percepção da Formação Tecnológica em função do estatuto (alunos/ex-alunos).

Foram encontradas diferenças estatisticamente significativas entre alunos e ex-alunos face à percepção de que o estágio realizado no final do curso é/foi uma boa porta de entrada no mundo do trabalho ($p=.030$), de que a formação tecnológica lecionada no curso pode aplicar-se/aplicou-se à prática no trabalho ($p=.013$) e de que a formação tecnológica lecionada no curso facilitar-me-á/facilitou-me o acesso ao emprego ($p=.016$) (cf. Tabela 40). Desta forma, os alunos mostram valores superiores em relação aos ex-alunos (cf. Anexo K).

Tabela 40 – Teste de U Mann-Whitney entre o estatuto e a percepção dos ex-alunos face à Formação Tecnológica

	O estágio realizado no final do curso é/foi uma boa porta de entrada no mundo do trabalho.	A formação tecnológica lecionada no curso pode aplicar-se/aplicou-se à prática no trabalho.	A formação tecnológica lecionada no curso facilitar-me-á/facilitou-me o acesso ao emprego.
Mann-Whitney U	380,000	358,500	357,500
Wilcoxon W	1326,000	1304,500	1303,500
Z	-2,169	-2,477	-2,401
Asymp. Sig. (2-tailed)	,030	,013	,016

a. Grouping Variable: Estatuto

Capítulo IV - Discussão dos Resultados

Neste capítulo, são discutidos os resultados da investigação realizada, tendo em conta os objetivos da investigação. O objetivo geral deste estudo centra-se em compreender até que ponto a estrutura do Ensino/Cursos de Educação e Formação prepara os alunos para a inserção na vida ativa.

Tendo em conta os resultados apresentados anteriormente e os objetivos específicos definidos como orientadores para este estudo, apresenta-se, de seguida, a discussão dos principais resultados.

Relativamente ao primeiro objetivo específico, o de conhecer a *pertinência da Componente de Formação Tecnológica no contexto industrial, social e económico onde a escola se insere*, os resultados do estudo indicam que, na perspetiva dos alunos, ex-alunos e professores da CFT, coordenadores dos CEF e monitores das entidades acolhedoras de estágios em contexto de trabalho, a Componente de Formação Tecnológica tem pertinência no contexto em que se insere a escola.

De facto, esta pertinência é corroborada pelos resultados obtidos através dos dados dos questionários, que nos indicam que a maioria dos alunos e ex-alunos concorda, ou concorda totalmente, que existem entidades acolhedoras de estágio nas regiões próximas à escola e que foram bem recebidos pelas referidas entidades. Os ex-alunos concordam, ou concordam totalmente, na sua maioria, que existem saídas profissionais para os alunos deste cursos nas regiões próximas à escola. As referências mencionadas pelos professores e coordenadores no que concerne à relação da escola e mercado de trabalho e as referências feitas pelos monitores relativamente ao contacto dos alunos com a realidade profissional, apontam no mesmo sentido.

A perceção dos participantes de que existem entidades acolhedoras de estágio nas regiões próximas da escola e que existem saídas profissionais para os alunos deste cursos nestas regiões, é congruente com o fundamento da criação dos Cursos de Educação e Formação, nomeadamente, como refere Clemente (2010), os CEF procuram corresponder às exigências reais das empresas e do próprio desenvolvimento económico da região onde a escola se insere. Contudo, o mesmo autor refere ainda que estes cursos, na maior parte dos casos não têm qualquer ligação com as aptidões dos alunos e com as necessidades do mercado de trabalho, aspeto que não é semelhante aos resultados obtidos no nosso estudo.

Nestes cursos, segundo Oliveira (2008), existe uma relativa facilidade de angariação dos estágios para os alunos por parte dos coordenadores de curso, o que no seu entendimento poderá ser consequência do facto destes cursos estarem de acordo com as necessidades de mão-de-obra qualificada da região.

Com o nosso estudo procurámos, ainda, *analisar a aplicabilidade prática do Ensino Tecnológico dos CEF no mundo do trabalho* e, neste sentido, quer os alunos, quer os ex-alunos concordam, ou concordam totalmente, que a formação tecnológica lecionada nos CEF pode aplicar-se/aplica-se à prática no trabalho. Os professores, os coordenadores e monitores inquiridos também mencionaram que percebem a referida aplicabilidade prática ao mundo do trabalho, como se constata pelas menções obtidas nas entrevistas.

De igual modo, num estudo desenvolvido por Cunha (2010), metade dos inquiridos menciona que o CEF é importante para a inserção no mercado de trabalho e uma parte considera até que é muito importante. Como justificação para estes factos, os mesmos apontaram, sobretudo, a aplicação prática dos conhecimentos adquiridos.

Nesta linha, Oliveira (2008) confirma a “existência de uma utilidade real dos conteúdos lecionados na prática laboral desta atividade profissional, visto o estágio ter sido referido como um momento de posta em prática do que foi previamente aprendido” (p. 230).

O referido autor reconheceu ainda que, existe um trabalho “constante por parte dos professores na criação de estratégias, com o intuito de proporcionar aos seus alunos um ambiente favorável ao seu sucesso escolar” (Oliveira, 2008, p. 230). Este aspeto vem na linha das conclusões extraídas a partir dos dados recolhidos junto dos alunos e ex-alunos, na medida em que, a maioria concorda que o acompanhamento por parte do professor/coordenador de estágio foi frequente e continuado.

Também foi nosso propósito *perceber até que ponto os conteúdos da Componente de Formação Tecnológica dos CEF são utilizados na prática profissional por ex-alunos*; neste sentido, a esmagadora maioria dos ex-alunos concorda que os referidos conteúdos são utilizados na prática profissional. Decorrente deste resultado, podemos afirmar que a perspetiva dos ex-alunos é coincidente com o disposto no Despacho-conjunto nº 453/2004, de 27 de julho, quando este define os CEF como uma resposta educativa e formativa adequada, que visa formar e qualificar os que entram precocemente no mercado de trabalho.

Na perspetiva dos alunos e ex-alunos, procurámos *apreciar a influência da Formação Tecnológica na escolha da atividade profissional*. Os resultados indicam

que a maioria dos alunos e ex-alunos concorda que a referida influência é real; contudo, uma percentagem relevante dos mesmos revela estar indecisa quanto a este facto. Na verdade, pudemos constatar, através da situação em que os ex-alunos se encontram em termos de emprego, que um número significativo dos mesmos prosseguiu os estudos e não ingressou no mercado de trabalho. Esta constatação sugere que, apesar dos CEF estarem a assumir um papel estratégico no quadro das políticas ativas de emprego e a promover condições de empregabilidade e de transição para a vida ativa, não estão a lançar capital humano para aumentar os níveis de produtividade da economia portuguesa, aspeto este que também se encontra patente no Despacho-conjunto nº 453/2004, como sendo um dos fundamentos da criação dos CEF.

A análise dos dados obtidos pretende *verificar o nível de aquisição de competências necessárias à prática profissional*. Neste sentido, os alunos acreditam que alcançarão as referidas competências; já os ex-alunos apesar de, na sua maioria, também concordarem, ou concordarem totalmente, com esse facto, uma percentagem relevante dos mesmos apresenta-se indecisa e discorda desta afirmação.

Os professores apresentam uma perspetiva diferente, pois apesar de referirem que as competências adquiridas são necessárias à prática profissional, acreditam e fazem mais menções no sentido de que existem outras competências, para além destas, que são necessárias e que os alunos não adquirem durante a frequência dos CEF. Os coordenadores apresentam uma perspetiva semelhante à dos professores, contudo as menções vão mais no sentido de que as competências adquiridas são as necessárias e menos no sentido de que são necessárias outras competências.

A autonomia, autorreflexão, autovalorização, motivação, realização pessoal, responsabilidade, ritmo de trabalho, brio, empenhamento e humildade foram algumas das competências/capacidades referidas pelos professores e coordenadores, como necessárias à prática de uma profissão, para além das adquiridas durante a frequência do CEF.

Estas competências/capacidades também foram identificadas como necessárias e não adquiridas ou consolidadas por Oliveira (2008). Este relata que “as dificuldades detetadas nos alunos são na generalidade de índole cognitiva e relacionadas com a gestão do seu tempo e organização do trabalho” (p. 236). Salienta ainda que para potenciar a motivação destes alunos são desenvolvidas estratégias, tais como a realização de visitas de estudo (Oliveira, 2008).

Oliveira (2008) refere ainda, neste sentido, que “os docentes desencorajam vivamente os seus alunos a iniciarem-se profissionalmente por conta própria, visto o trabalho nestas áreas ser muito complexo e de grande responsabilidade, exigindo uma aprendizagem, fruto de uma longa prática laboral” (p. 236). Esta ideia traduz assim a necessidade dos referidos alunos adquirirem competências, tais como, autonomia, responsabilidade, empenho, humildade e ritmo de trabalho.

Nesta linha de pensamento, segundo Oliveira (2008), as expectativas dos professores acerca do futuro académico e profissional dos seus alunos, alguns professores consideram que o perfil dos seus alunos, após a conclusão do curso, é um perfil completo, estando estes aptos a iniciar a sua carreira profissional, outros há que desejariam aos seus alunos uma continuação académica, consolidando assim a sua formação.

Procurámos, ainda, com o este estudo *conhecer o impacto da Formação Tecnológica no acesso ao emprego*; neste sentido, os alunos concordaram, ou concordaram totalmente, que a estrutura dos CEF, no geral, e o estágio e a formação tecnológica lecionada, especificamente, têm impacto no acesso ao emprego/inserção na vida ativa. Já os ex-alunos, apesar de concordarem que a estrutura dos CEF tem impacto na inserção na vida ativa, no que se refere especificamente à perceção dos mesmos de que o curso lhes facilitou o acesso ao emprego, a percentagem reparte-se na sua maioria pelas opções concordo, não concordo nem discordo e discordo. Estes resultados podem estar associados ao facto da maioria dos alunos inquiridos, não estar a desenvolver uma atividade profissional na área de formação do CEF que frequentou, pois como pudemos verificar através da caracterização da nossa amostra, a maioria prosseguiu os estudos.

Quer os professores, quer os coordenadores afirmam a perspetiva de que a estrutura curricular dos CEF prepara os alunos para a inserção na vida ativa, o que se pode verificar através dos resultados obtidos na análise de conteúdo. Os monitores atestam, maioritariamente, que concordam com a referida perspetiva; contudo, também fizeram referências no sentido de que existem algumas lacunas na estrutura do curso no que concerne à preparação para a inserção na vida ativa, designadamente ao nível da abordagem ao público, a necessidade de aquisição de conhecimentos e técnicas, a carência de conceitos técnicos e a fraca perceção da realidade de trabalho.

Estes resultados vêm no sentido do que Oliveira (2008) refere, quando diz que “em relação à probabilidade dos seus alunos conseguirem um emprego na mesma

área profissional em que estudaram, os professores sentem-se otimistas nuns casos e pessimistas noutros” (pp. 235-236).

Já na perspetiva dos alunos e de acordo com a investigação realizada por Mesquita (2010), no que diz respeito aos seus projetos para o futuro, foi possível depreender que a maioria considera que a frequência de um CEF pode ser um fator facilitador de inserção no mercado de trabalho. Dados estes que são congruentes com a perspectiva apresentada pelos alunos e ex-alunos que participaram no nosso estudo. O referido autor constatou, ainda, que nas escolas estudadas se verificou um esforço coletivo para que os alunos dos CEF adquirissem competências essenciais ao seu desenvolvimento integral, imprescindível à sua integração na sociedade e no mundo de trabalho. Por outro lado, nas entrevistas realizadas por este autor, “os alunos manifestam, de uma forma consistente e convincente, a sua preferência pelas disciplinas de carácter prático, onde aprendem “coisas diferentes” e relacionadas com a saída profissional, afinal, um dos principais atrativos deste tipo de formação” (p.116).

Também Oliveira (2008) salienta, nesta linha de pensamento que no campo laboral, estes cursos fornecem aos alunos conhecimentos dentro de uma determinada área profissional, bem como a uma primeira abordagem e integração na vida ativa, por via dos estágios profissionalizantes, sem que com isto os confine ao exercício de uma profissão específica. A realização dos estágios proporciona aos alunos uma ambientação laboral e um primeiro contacto com um determinado número de regras próprias de um sistema hierárquico empresarial.

Na perspetiva dos alunos e ex-alunos participantes do nosso estudo, pudemos verificar que o estágio realizado nos CEF correspondeu às suas expectativas, na medida em que a esmagadora maioria respondeu que concorda, ou concorda totalmente, com esta afirmação. Este resultado traduz a ideia, já apresentada por Oliveira (2008), de que os alunos encontram nos CEF uma motivação perante os estudos, afirmando que “os professores são unânimes em considerar que antes dos alunos integrarem os cursos de Educação e Formação, observava-se que não obtinham resultados satisfatórios, entrando em muitos casos em abandono escolar. Atualmente, os alunos sentem-se realizados e cumprem as tarefas que lhes são propostas” (p.235), atribuindo a responsabilidade desta alteração ao estágio realizado pelos alunos no âmbito do referido curso.

Através dos resultados obtidos podemos ainda constatar que existem diferenças estatisticamente significativas entre os alunos e os ex-alunos em relação à perceção de que o estágio realizado no final do curso é/foi uma boa porta de entrada no mundo

do trabalho, de que a formação tecnológica lecionada no curso pode aplicar-se/aplicou-se à prática no trabalho e de que a formação tecnológica lecionada no curso facilitar-me-á/facilitou-me o acesso ao emprego. As diferenças encontradas apontam para valores superiores apresentados pelos alunos em relação aos apresentados pelos ex-alunos. Estas diferenças podem ser justificadas pelo facto dos alunos desenvolverem uma esperança de mudança de vida decorrente da aquisição de um diploma. Esta justificação é coincidente com a maioria das respostas apresentadas pelos alunos inquiridos nos trabalhos desenvolvidos por Ouro (2009), que indiciam uma expectativa de mudança de vida se conseguirem um diploma.

Conclusão

No momento final deste trabalho, importa tecer algumas considerações sobre o estudo desenvolvido, bem como refletir acerca do interesse e da aplicabilidade dos resultados obtidos.

Os CEF enquadram-se nos desafios criados pela adesão de Portugal à União Europeia, decorrentes do elevado número de jovens em situação de abandono escolar e em transição para a vida ativa. Face a este panorama, tornou-se fundamental a criação de respostas formativas, enquadradas nas diretivas do Plano Nacional de Prevenção para o Abandono Escolar.

A formação profissional surge, assim, em Portugal em 1930, sendo encarada como uma via decisiva para o desenvolvimento do país (Cardim, 2005; Cabrito, 2002). É neste sentido que os Ministérios da Educação e da Segurança Social têm vindo a lançar iniciativas no âmbito da educação escolar e profissional e da inserção profissional, bem como no domínio das medidas de educação e formação, como via privilegiada de transição para a vida ativa. De entre as iniciativas criadas constam os Cursos de Educação e Formação, que visam dar resposta às reais necessidades educativas e formativas dos jovens e do contexto. De acordo com o ponto 1 do artigo 3º do Despacho-conjunto nº 453/2004, de 27 de julho, “os percursos que integram esta oferta formativa privilegiam uma estrutura curricular acentuadamente profissionalizante adequada aos níveis de qualificação visados, tendo em conta a especificidade das respectivas áreas de formação” (p.11298).

Os CEF apresentam-se, desta forma, como uma trajetória determinante na construção do futuro dos jovens, nomeadamente, dos jovens com baixas qualificações e com abandono escolar precoce. Estes jovens apresentam, normalmente, dificuldades de inserção no mercado de trabalho, assim como elevadas possibilidades de enveredarem por trajetórias de insucesso socioprofissionais (Clemente, 2010).

De uma forma geral, e apesar de se tratar de um estudo exploratório, podemos concluir que, na perspetiva dos participantes no estudo, a estrutura dos CEF prepara os alunos para a inserção na vida ativa. A um nível mais específico, podemos concluir que a Formação Tecnológica ministrada nos CEF tem pertinência no contexto em que se insere a escola, que o ensino tecnológico tem aplicabilidade prática no mundo do trabalho, que os conteúdos da Componente de Formação Tecnológica dos CEF são utilizados na prática profissional e que o estágio realizado nos CEF corresponde às expectativas dos alunos e ex-alunos.

Esta investigação permitiu verificar, também, que alunos acalentam uma esperança de mudança de vida decorrente da aquisição de um diploma que se altera quando procuram integrar-se no mercado de trabalho.

Um outro aspeto a realçar, é o facto de se constatar que, na perspetiva dos inquiridos, as competências adquiridas durante a frequência do CEF são necessárias à prática profissional, contudo, também referem que existem outras competências, para além dessas, que são necessárias e que os alunos não adquirem nesse percurso formativo.

No que diz respeito ao facto da estrutura curricular dos CEF preparar os alunos para a inserção na vida ativa, este estudo permite-nos concluir que, na perspetiva dos participantes, a referida estrutura, o estágio e a formação tecnológica lecionada nos CEF, têm impacto no acesso ao emprego/inserção na vida ativa, apesar de existirem algumas lacunas, como foi referido anteriormente, ao nível da abordagem ao público, a necessidade de aquisição de conhecimentos e técnicas, a carência de conceitos técnicos e a fraca perceção da realidade de trabalho.

Este estudo oferece um quadro geral dos Cursos de Educação e Formação, da sua estrutura, da influência desta na preparação para a inserção na vida ativa e proporciona, também, dados empíricos interessantes. Contudo, dado o carácter exploratório da investigação, estes resultados só podem ser generalizados aos agrupamentos de escolas em apreço, não sendo legítimo a sua generalização a outros agrupamentos e regiões. Apesar disso, consideramos que este trabalho poderá servir como documento de reflexão para todos aqueles que laborem dentro do contexto visado, ou simplesmente se interessem por esta temática.

Será, então, importante, no futuro, a realização de outros estudos que permitam alargar a amostra e, ao mesmo tempo, comparar os resultados obtidos com outros CEF, outros agrupamentos e outras regiões do país.

Em suma, concluímos que, este estudo e os resultados aqui obtidos se revestem de grande utilidade, na medida em que, passada uma década da criação dos Cursos de Educação e Formação e face às novas diretrizes inerentes ao Programa Novas Oportunidades e ao Ensino Profissional, importa avaliar se os pressupostos de base destes cursos se encontram salvaguardados. Neste sentido, os resultados obtidos oferecem uma fonte de validação da pertinência dos referidos cursos, nomeadamente, no que concerne à preparação dos alunos para a inserção na vida ativa e acrescentam indicadores de melhoria ao nível da estrutura dos CEF.

Bibliografia

Agrupamento de Escolas de Fornos de Algodres (2009-2012). Projecto Educativo.

Obtido de http://ae-fa.pt/ficheiros/documentos/estruturantes/pe_2009_2012.pdf.

Agrupamento de Escolas de Penalva do Castelo (2012). Projecto Educativo do Agrupamento. Obtido de

http://www.espenalva.pt/portal/index.php?option=com_wrapper&Itemid=38.

Almeida, M. S. (2005). *Da escola ao mundo do trabalho: Trajectórias de “sucesso” em jovens com “insucesso”*. Dissertação de Doutoramento, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.

Alves, N. (2008). *Juventudes e inserção profissional*. Lisboa: Educa.

ANQEP, IP (s/d). *Cursos de Educação e Formação*. Obtido de <http://www.anqep.gov.pt/default.aspx?access=1>.

António Arroio Escola Artística (2010-2013). *Historial da escola*. Obtido de <http://www.antonioarroio.pt/about/>.

Antunes, F. (2000). Novas instituições e processos educativos: A reforma portuguesa do ensino secundário no contexto comunitário. In J. A. Pacheco, J. C. Morgano, & I. C. Viana (Orgs.), *Actas do IV Colóquio sobre Questões Curriculares*. Braga: Universidade do Minho.

Araújo, M. F. (2009). *Cursos CEF. Que Sentidos para os Jovens que os Procuram? Um estudo de caso*. Dissertação de mestrado não publicada, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, Porto.

Argimon, J., & Jimenez, J. (2000). *Métodos de investigación clínica y epidemiológica* (2ª ed.) Madrid: Harcourt.

Aronson, E., Ellsworth, P. C., Carlsmith, J. M., & Gonzales, M. H. (1990). *Methods of research in social psychology* (2nd ed.). New York: McGraw-Hill.

Árvore (2012). *História*. Obtido de <http://www.arvore.pt/paginas/historia.php>.

Azevedo, J. (2000). Ensino tecnológico e profissional, uma evolução rápida. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 16, 89-101.

- Baptista, J. M. (1993). *A Educação Tecnológica e os novos programas*. Porto: Edições ASA.
- Baptista, J. M. (1996). *A Educação Tecnológica e os novos programas (2ª Ed.)*. Porto: Edições ASA.
- Baptista, J. M. (1998). *Filosofia da Educação Tecnológica*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Barreira, C. (2011). *Programa educacional de desenvolvimento da carreira para alunos cef e pca. Um estudo exploratório*. Dissertação de mestrado não publicada, Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa, Lisboa.
- Barreiros, A. (2010). *Cursos de Educação e Formação de Jovens: Estudo do papel do auto-conceito, auto-eficácia, auto-estima e dimensões dos estilos educativos parentais nos resultados escolares*. Dissertação de mestrado não publicada, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, Porto.
- Beane, J. (2000). Integração curricular: A essência de uma escola democrática. In J. A. Pacheco, J. C. Morgano, & I. C. Viana (Orgs.), *Actas do IV Colóquio sobre Questões Curriculares*. Braga: Universidade do Minho.
- Bell, J. (1997). *Como realizar um projecto de investigação: Guia para a pesquisa em ciências sociais e da educação*. Lisboa: Gradiva.
- Cabrito, B. (2002) Formação e avaliação: Uma relação mais que polémica. *Nova Etapa*, 7, 23-28.
- Caetano, L. (2005). Abandono escolar: Repercussões sócio-económicas na Região Centro. Algumas Reflexões. *Finisterra*, XL(79), 163-176.
- Caldeira, M. (1996). *Formação profissional em alternância: Do potencial espaço educativo à oportunidade perdida?: Um estudo sobre um curso de nível III*. Lisboa: Universidade Católica Portuguesa.
- Cardim, J. C. (2005). *Formação profissional: Problemas e políticas*. Lisboa: ISCSP.

- Castro, L. (1982). «Trabalhos Manuais» e política de educação. Evolução da terminologia no ensino preparatório e unificado. *Análise Psicológica*, 3(4), 497-506.
- Clemente, A. (2010). *Cursos de Educação e Formação na escolaridade obrigatória: Um caso.*(Dissertação de mestrado não publicada, Departamento de Educação, Universidade de Aveiro, Aveiro.
- COMISSÃO EUROPEIA (2002). *Educação e Formação na Europa: Sistemas diferentes, objectivos comuns para 2010. Programa de trabalho sobre os objectivos futuros dos sistemas de educação e de formação.* Direcção-Geral da Educação e da Cultura. Obtido de http://adcmoura.pt/start/Educacao_Formacao_Europa.pdf.
- Correia, J. A. (1996). *Sociologia da Educação Tecnológica. Transformações do trabalho e da educação.* Lisboa: Universidade Aberta.
- Costa, S. (2001). *Sistema de aprendizagem e os actores envolvidos: Estudo de caso num Centro de Formação Profissional.* Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa.
- CRSE (1988). *A Educação Tecnológica no Ensino Básico.* Lisboa: Gabinete de Estudos e Planeamento.
- Cunha, E. (2010). *O insucesso e o abandono escolar dos jovens e a sua reintegração por via dos cursos de educação e formação (CEF).* Dissertação de mestrado não publicada, Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Porto.
- Decreto-Lei nº 47 480/67, de 2 de janeiro.
- Decreto-Lei nº 286/89, de 29 de agosto.
- Despacho conjunto 279/2002, de 12 de abril.
- Despacho Conjunto nº453/2004, de 27 de julho.
- Despacho conjunto nº 287/2005, de 4 de abril.
- Despacho n.º 12568/2010, de 4 de agosto.
- Durão, R. (2010). *Acolhimento aos alunos estagiários da formação inicial. Uma proposta de acolhimento e integração.* Dissertação de mestrado não publicada, Escola Superior de Educação João de Deus, Lisboa.

- Escola Artística de Soares dos Reis (2012). *História da Soares dos Reis*. Obtido de <https://www.essr.net/index.php>.
- Ferreira, H. C. (2002). *A escola preparatória portuguesa: Uma abordagem organizacional*. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.
- Fortin, M. (1999). *O processo de investigação: Da concepção à realização*. Lisboa: Lusociências.
- Fortin, M. (2003). *O processo de investigação: Da concepção à realização* (3ª ed.). Lisboa: Lusociências.
- Frade, P. (2011). *Contributos da Educação Visual e Tecnológica numa Educação para a Cidadania*. Dissertação de mestrado não publicada, Departamento de Educação e Ensino a Distância, Universidade Aberta, Lisboa.
- Gabinete de Estudos e Planeamento do Ministério da Educação (1989). *Educação, Formação e Emprego*. Lisboa: UNESCO.
- Ghiglione, R., & Matalon, B. (1993). *O inquérito: Teoria e prática*. Lisboa: Celta Editora.
- Gomes, F. (2008). *Percepção dos professores de Educação Visual e Tecnológica sobre a respectiva disciplina. Um estudo de caso*. Dissertação de mestrado não publicada, Universidade Aberta, Lisboa.
- Gonçalves da Silva, C. (2006). *Cursos de Educação e Formação: Uma Estratégia de Certificação e Qualificação de Jovens*. Dissertação de mestrado não publicada, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, Lisboa.
- Grinell, R. (1997). *Social work research & evaluation: quantitative and qualitative approaches*. (5ª ed.). Itasca, Illinois: E. E. Peacock Publishers.
- Grinspun, M. (1999). Educação Tecnológica. In Grinspun, M. (Org.). *Educação Tecnológica. Desafios e Perspectivas*. São Paulo: Cortez Editora.
- Howell, D. (2002). *Statistical methods for Psychology*. Duxbury: Pacific Grove.
- IEFP (s/d). *Cursos de Educação e Formação para Jovens*. Obtido de <http://www.iefp.pt/formacao/ModalidadesFormacao/CursosJovens/Paginas/CursosJovens.aspx>.

- IEFP (2007a). Referencial de Formação. Arte Floral. Obtido de http://portal.iefp.pt/xeobd/attachfileu.jsp?look_parentBoui=28602373&att_display=n&att_download=y.
- IEFP (2007b). Referencial de Formação. Carpinteiro/a de Limpos. Obtido de http://portal.iefp.pt/xeobd/attachfileu.jsp?look_parentBoui=28619248&att_display=n&att_download=y.
- IEFP (2007c). Referencial de Formação. Jardinagem e Espaços Verdes. Obtido de http://www.esjcp.pt/Extras/documentacao/CEF/62201_Jardinagem_e_Espacos_Verdes.pdf.
- IEFP (2007d). Referencial de Formação. Operador(a) de Fotografia. Obtido de http://portal.iefp.pt/xeobd/attachfileu.jsp?look_parentBoui=28602226&att_display=n&att_download=y.
- IEFP (2007e). Referencial de Formação. Panificação/Pastelaria. Obtido de http://portal.iefp.pt/xeobd/attachfileu.jsp?look_parentBoui=28618752&att_display=n&att_download=y.
- IEFP (2007f). Referencial de Formação. Serviço de Mesa. Obtido de http://portal.iefp.pt/xeobd/attachfileu.jsp?look_parentBoui=28617407&att_display=n&att_download=y.
- INE (2009-2012). Censos 2011. Obtido de http://censos.ine.pt/xportal/xmain?xpid=CENSOS&xpgid=censos2011_apresentacao.
- Lei n.º5/73, de 25 de julho.
- Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro (Lei de Bases do Sistema Educativo).
- Luz, M. (2009). *Os EFA na escola pública e a sua eficácia na empregabilidade*. Dissertação de mestrado não publicada, Universidade Nova de Lisboa, Lisboa.
- Machado, F., & Gonçalves, M. (1991). *Currículo e Desenvolvimento Curricular: Problemas e perspectivas*. Porto: Edições ASA.
- Maroco, J. (2010). *Análise estatística com utilização do SPSS*. Lisboa: Edições Sílabo.

- Martins, M. F. (1995). *Os cursos tecnológicos no contexto da relação sistema educativo-sistema produtivo. Vol. I*. Dissertação de mestrado não publicada, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, Porto.
- Melo, C. (2006). *O impacto da formação profissional em alternância na motivação e nas expectativas dos jovens*. Dissertação de mestrado não publicada, Departamento de Sociologia, Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa, Lisboa.
- Mesquita, M. (2010). *A escola sob o olhar dos alunos dos Cursos de Educação e Formação: Um estudo de Caso num agrupamento de escolas do concelho de Oliveira do Hospital*. Dissertação de mestrado não publicada, Universidade Aberta, Lisboa.
- Ministério da Educação (1988). *A educação tecnológica na escolaridade obrigatória*. Lisboa: Gabinete de Estudos e Planeamento.
- Ministério da Educação (2001). *A Educação Tecnológica. 3º Ciclo do Ensino Básico. Orientações Curriculares 7º e 8º Anos*. Lisboa: Departamento da Educação Básica.
- Ministério da Educação - DGIDC (s/d). Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais. Educação Tecnológica. Obtido de <http://www.dgicd.min-edu.pt/ensinobasico/index.php?s=directorio&pid=2>.
- Ministério da Educação/Ministério da Segurança Social e do Trabalho (2004). *Plano Nacional de Prevenção do Abandono Escolar*. Obtido de http://www.portais.gov.pt/NR/rdonlyres/579BB849-F5AF-40CD-84B8-7BDABD5FF474/0/PNAPAE_sintese.pdf.
- Ministério da Educação e Ciência (2012). *Revisão da Estrutura Curricular*. Obtido de http://www.portugal.gov.pt/media/550035/20120326__revisao_estrutura_curricular.pdf.
- Moreira, L. (2008). *Os impactos do processo de reconhecimento, validação e certificação de competências nos percursos de vida dos indivíduos. O passado (memórias), o presente (experiências presentes) e o futuro (projectos)*. Dissertação de mestrado não publicada, Faculdade de Economia da Universidade do Porto, Porto.

- Neves, C. (2007). *Os cursos de formação profissional e a realidade de trabalho: O caso concreto dos cursos EFE – Agente de Acção Educativa*. Dissertação de mestrado não publicada, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, Porto.
- Nogueira, J. L. (1998). *Didáctica da Educação Tecnológica*. Lisboa: Universidade Aberta.
- OEI – Ministério da Educação de Portugal (2003). 8. *Escolaridade Obrigatória*. Obtido de http://www.oei.es/quipu/portugal/esc_obligatoria.pdf.
- OEI – Ministério da Educação de Portugal (2003). 2. Breve evolução histórica do sistema educativo. Obtido de <http://www.oei.es/quipu/portugal/historia.pdf>.
- Oliveira, H. (2008). *O contributo dos Cursos de Educação Formação para o sucesso escolar e pessoal dos alunos*. Dissertação de mestrado não publicada, Universidade Aberta, Lisboa.
- Ouane, A. (2010). Entrevista de Adama Ouane ao Público sobre a Iniciativa Novas Oportunidades. *Público*, 5283, 2-4.
- Ouro, P. (2009). *Os alunos do CEF: Última oportunidade de reconciliação com a escola....* Dissertação de mestrado não publicada, ISCTE- IUL, Lisboa.
- Pardal, L., & Correia, E. (1995). *Métodos e técnicas de investigação social*. Porto: Areal Editores.
- Pereira, E. (2010). *Avaliação da formação prática em contexto de trabalho no âmbito dos cursos de aprendizagem*. Dissertação de mestrado não publicada, Instituto de Educação, Universidade de Lisboa, Lisboa.
- Pestana, M. H., & Gageiro, J. (2008). *Análise de dados para Ciências Sociais. A complementaridade do SPSS (5ª Ed.)*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Pinto, F. (2004). *Escolaridade Obrigatória e Emprego: O caso dos Cursos de Educação e Formação Inicial de Nível II – 9º ano+1*. Dissertação de mestrado não publicada, Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra, Coimbra.
- Porfírio, M. (1992). *Metodologia do projecto tecnológico*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Portaria n.º 199/2011, de 19 de maio.

Portaria 135-A/2013, de 28 de março.

QREN (2007). *Programa Operacional Temático Potencial Humano 2007 – 2013*.
Obtido de
<http://www.poph.qren.pt/upload/docs/apresenta%C3%A7%C3%A3o/PO%20Potencial%20Humano.pdf>.

Ramos, E., & Porfírio, M. (2003). *Orientações curriculares. Educação Tecnológica 9º ano 3º ciclo Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.

Rectificação nº 1673/2004, de 7 de setembro.

Sales, M. (2007/2008). *As diferentes expectativas e necessidades face à formação profissional, nos cursos de educação e formação de adultos (EFA)*. Dissertação de mestrado não publicada, Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa, Lisboa.

Sampieri, R., Collado, C., & Lucio, P. (2006). *Metodologia de pesquisa*. (3ª ed.). São Paulo: McGraw-Hill.

Santos, M. (2010). *Inserção no mercado de trabalho e formação profissional. Guia teórico para decisores*. Lisboa: SOCIUS.

Seco, G., Filipe, L., Pereira, P., & Alves, S. (2009). Transição para o mercado de trabalho: competências pessoais e sociais. *Actas do X Congresso Internacional Galego-português de Psicopedagogia* (pp. 1638-1653). Braga: Universidade do Minho.

Torres, L. (2008). Educação e trabalho: Dinâmica da relação entre perfis de formação e perfis profissionais no campo dos recursos humanos. *VI Congresso Português de Sociologia. Mundos Sociais: Saberes e Práticas*. Lisboa: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas. Universidade de Lisboa.

Tuckman, B. (2000). *Manual de investigação em educação* (4ª ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Vala, J. (1986). Análise de conteúdo. In A. Silva & J. Pinto (Eds.), *Metodologias das ciências sociais* (pp. 101-128). Lisboa: Edições Afrontamento.

Vieira, C. (1998). As técnicas quantitativas e qualitativas de recolha de dados. In M. Lima, C. Vieira & A. Oliveira (Org.), *Metodologia da investigação científica: Caderno de textos de apoio* (6ª Ed.) (pp.72-91). Coimbra: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.

ANEXOS:

ANEXO A: (Reflexão Final da Prática de Ensino Supervisionada I)

Uma pessoa autónoma, dotada de competências específicas especializadas, dotada de conhecimentos, quer oriundos da ciência ou da prática supervisionada, é um professor profissional. Sendo que um profissional, sabe colocar as suas competências em ação, em qualquer lugar, capaz de refletir, capaz de adaptar-se e capaz de dominar novas situações.

Neste processo, saliento a necessidade que nos foi inculcada de desenvolvermos espírito de reflexão, de comprometimento, de responsabilidade e colaboração no desenvolver dos trabalhos de forma séria, honesta e reconhecida. Saliento o papel do supervisor, que facilitou este desenvolvimento de aprendizagem efetuada ao longo deste percurso de formação, tendo sempre em consideração a repercussão que este terá no desenvolvimento dos alunos.

Este estágio revestiu-se de grande utilidade para o alcançar de competências essenciais no âmbito da unidade curricular da Prática de Ensino Supervisionada I, na medida em que me permitiu contactar com a prática pedagógica, de forma real e ensaiar aplicações práticas de ensino-aprendizagem, de alguns conteúdos da Educação Visual e Tecnológica. De igual forma, este relatório, sustentará algumas das ações que serão desenvolvidas no contexto profissional, enquanto professor de EVT.

Apesar de gratificante e motivante, o percurso desta prática de ensino, não se fez sem dificuldades e barreiras que constituem, na sua essência, limitações do mesmo. A maior limitação com que me deparei, foi a conciliação entre o estágio, e as minhas atividades profissionais e pessoais, o que fez com que por vezes o meu trabalho não tivesse sido superior.

No geral o estágio decorreu de forma positiva, mesmo com algumas desilusões e fracassos nunca desisti de lutar, fui persistente até ao fim, o que no contexto de futuro professore é um fator positivo, pois irei encontrar nesse futuro, realidades e contextos sociais difíceis, onde terei que descobrir respostas e soluções adequadas a cada situação.

Como conclusão final, considero que este estágio contribui para a minha formação, possibilitando também o vivenciar de experiências diferentes e desenvolver um sentido de dedicação, para que deste modo, num futuro próximo possa atuar com o máximo de profissionalismo e ética.

ANEXO B: (Reflexão Final da Prática de Ensino Supervisionada II)

Uma pessoa autónoma, dotada de competências específicas especializadas, dotada de conhecimentos, quer oriundos da ciência ou da prática supervisionada, é um professor profissional. Sendo que, um profissional sabe colocar as suas competências em ação, em qualquer lugar, capaz de refletir, capaz de adaptar-se e capaz de dominar novas situações.

Neste processo, saliento a necessidade que nos foi inculcada de desenvolvermos espírito de reflexão, de comprometimento, de responsabilidade e colaboração no desenvolver dos trabalhos de forma séria, honesta e reconhecida. Saliento o papel do supervisor, que facilitou este desenvolvimento de aprendizagem efetuada ao longo deste percurso de formação, tendo sempre em consideração a repercussão que este terá no desenvolvimento dos alunos.

Este estágio revestiu-se de grande utilidade para o alcançar de competências essenciais no âmbito da unidade curricular da Prática de Ensino Supervisionada II, na medida em que me permitiu contactar com a prática pedagógica, de forma real e ensaiar aplicações práticas de ensino-aprendizagem, de alguns conteúdos da Educação Tecnológica. De igual forma, este relatório, sustentará algumas das ações que serão desenvolvidas no contexto profissional, enquanto professor de ET.

O percurso que analisei neste relatório resultou numa alargada experiência educativa e fez-me refletir sobre diferentes aspetos inerentes à profissão, a adequação de conteúdos e estratégias, o currículo, a planificação e a avaliação.

Grande parte do sucesso que um professor tem, junto dos seus alunos, é derivado da motivação e empenho, dos interesses da turma e de cada aluno individualmente. Na prática de ensino supervisionada apresentada estes foram fatores determinantes para o sucesso da mesma, neste sentido, foi fundamental conhecer os alunos, ao nível dos seus interesses e ambições.

Na aprendizagem dos conteúdos da ET, é necessário encontrar a didática que motive a turma. Se os conteúdos forem desconhecidos e percecionados como insignificantes para a vida pessoal e social dos alunos, é quase certo que estes não sintam vontade em aprender. Deste modo, salientamos a importância da aprendizagem, ligar os conteúdos às situações concretas, mostrar a pertinência e a relevância das aprendizagens que se propõem aos alunos. Sendo este um trabalho difícil de concretizar em apenas alguns dias de estágio, considero que encontramos um ponto de harmonia entre os interesses de cada aluno e o trabalho que desenvolvemos.

Considerando que no percurso pedagógico desenvolvido ao longo do estágio, não foi possível planificar de forma estanque tendo sido necessário, em alguns momentos reformular, de modo a ir ao encontro dos interesses da comunidade educativa. Contudo, o facto das planificações serem passíveis de reformulação, não retira pertinência às mesmas, pois é necessário coordenar as várias intervenções didáticas, planeando o trabalho a desenvolver para que a aula não se transforme numa desordem incompatível com o processo de ensino-aprendizagem.

Não posso deixar de salientar que nesta prática de ensino supervisionado na disciplina de ET, realizada na Escola EB 2,3 Dr. Fortunato de Almeida, em Nelas, tive a possibilidade de dispor de várias máquinas ferramentas, facto este que permitiu aos alunos adquirir o conhecimento teórico e, principalmente, o saber-fazer através do manuseio das mesmas, situação que, infelizmente, não é concretizável em todas as escolas devido à escassez destas ferramentas.

Além disso, tendo em conta que, nesta disciplina é muito importante a utilização de instrumentos técnicos, gostaria de agradecer novamente ao professor cooperante, João Ferreira, o seu apoio e permanente disponibilidade, bem como as facilidades concedidas para a utilização dos materiais necessários à prática de ensino.

Apesar de gratificante e motivante, o percurso desta prática de ensino, não se fez sem dificuldades e barreiras que constituem, na sua essência, limitações do mesmo. A maior limitação com que me deparei foi a conciliação entre o estágio, e as minhas atividades profissionais e pessoais.

No geral o estágio decorreu de forma positiva, mesmo com alguns imprevistos, que fui superando através da competência, profissionalismo e flexibilidade, fui persistente até ao fim, o que no contexto de futuro professor é um fator positivo, pois irei encontrar nesse futuro, realidades e contextos sociais difíceis, onde terei que descobrir respostas e soluções adequadas a cada situação.

Como conclusão final, considero que este estágio contribui para a minha formação, possibilitando também o vivenciar de experiências diferentes e o desenvolver de um sentido de dedicação, para que deste modo, num futuro próximo possa atuar com o máximo de profissionalismo e ética.

ANEXO C: (Anexos em Suporte Digital)

ANEXO D: (Questionário aos alunos dos CEF)

Questionário alunos CEF's



QUESTIONÁRIO SOBRE A APLICABILIDADE PRÁTICA DO ENSINO TECNOLÓGICO

O presente questionário insere-se num estudo que está a ser realizado na Escola Superior de Educação, do Instituto Politécnico de Viseu. Através do mesmo pretende-se averiguar a aplicabilidade prática do ensino tecnológico na perspetiva dos alunos de Cursos de Educação e Formação.

A tua colaboração é muito importante. Pretende-se que respondas com sinceridade, uma vez que as respostas fornecidas são confidenciais e destinam-se apenas a fins académicos.

Não existem respostas certas ou erradas. Verifica, no final, se respondeste a todas as questões.

Desde já, o nosso muito obrigado pela tua colaboração!

DADOS PESSOAIS E PROFISSIONAIS

1. **Idade:** _____ (anos)

2. **Sexo:**

Masculino

Feminino

3. **Curso de Educação e Formação que frequentas:**

Fotografia

Pastelaria/Panificação

Outro

Diz qual: _____

Aplicabilidade Prática do Ensino Tecnológico.

Por favor, assinala com uma **cruz** (x) a opção que melhor corresponde à tua opinião.
Para cada afirmação escolha uma das opções disponibilizadas (Discordo Totalmente;
Discordo; Não Concordo Nem Discordo; Concordo; Concordo Totalmente):

1. A estrutura do Curso (CEF) que frequento prepara-me para a inserção na vida ativa.

Discordo Totalmente	Discordo	Não Concordo Nem Discordo	Concordo	Concordo Totalmente
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2. O estágio realizado no final do curso é uma boa porta de entrada no mundo do trabalho.

Discordo Totalmente	Discordo	Não Concordo Nem Discordo	Concordo	Concordo Totalmente
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3. A formação tecnológica lecionada no curso pode aplicar-se à prática no trabalho.

Discordo Totalmente	Discordo	Não Concordo Nem Discordo	Concordo	Concordo Totalmente
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4. A formação tecnológica lecionada no curso facilitar-me-á o acesso ao emprego.

Discordo Totalmente	Discordo	Não Concordo Nem Discordo	Concordo	Concordo Totalmente
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

5. A formação tecnológica lecionada no curso influenciará a escolha da minha futura atividade profissional.

Discordo Totalmente	Discordo	Não Concordo Nem Discordo	Concordo	Concordo Totalmente
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6. Durante a frequência do curso, alcançarei as competências necessárias à prática de uma profissão.

Discordo		Não Concordo		Concordo
Totalmente	Discordo	Nem Discordo	Concordo	Totalmente
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

7. Existem entidades acolhedoras de estágios nas regiões próximas à escola que frequento.

Discordo		Não Concordo		Concordo
Totalmente	Discordo	Nem Discordo	Concordo	Totalmente
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

8. O estágio realizado no âmbito do curso corresponde às minhas expectativas.

Discordo		Não Concordo		Concordo
Totalmente	Discordo	Nem Discordo	Concordo	Totalmente
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

9. Quando iniciei o meu estágio, fui bem recebido pela entidade acolhedora.

Discordo		Não Concordo		Concordo
Totalmente	Discordo	Nem Discordo	Concordo	Totalmente
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

10. O acompanhamento por parte do professor/coordenador de estágio da escola é realizado com frequência e de forma continuada.

Discordo		Não Concordo		Concordo
Totalmente	Discordo	Nem Discordo	Concordo	Totalmente
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Obrigado pela tua participação!

ANEXO E: (Questionário aos ex-alunos dos CEF)



QUESTIONÁRIO SOBRE A APLICABILIDADE PRÁTICA DO ENSINO TECNOLÓGICO

O presente questionário insere-se num estudo que está a ser realizado na Escola Superior de Educação, do Instituto Politécnico de Viseu. Através do mesmo pretende-se averiguar a aplicabilidade prática do ensino tecnológico na perspetiva dos alunos de Cursos de Educação e Formação.

A tua colaboração é muito importante. Pretende-se que respondas com sinceridade, uma vez que as respostas fornecidas são confidenciais e destinam-se apenas a fins académicos.

Não existem respostas certas ou erradas. Verifica, no final, se respondeste a todas as questões.

Desde já, o nosso muito obrigado pela tua colaboração!

DADOS PESSOAIS E PROFISSIONAIS

1. **Idade:** _____ (anos)

2. **Sexo:**

Masculino

Feminino

3. **Curso de Educação e Formação que frequentaste:**

Carpintaria de Limpos

Jardinagem e Espaços Verdes

Outro

Diz qual: _____

4. **Profissão Atual:**

Desempregado

Estudante

Carpinteiro

Jardineiro

Outra

Diz qual: _____

Aplicabilidade Prática do Ensino Tecnológico.

Por favor, assinala com uma **cruz (x)** a opção que melhor corresponde à tua opinião.
Para cada afirmação escolhe uma das opções disponibilizadas (Discordo Totalmente;
Discordo; Não Concordo Nem Discordo; Concordo; Concordo Totalmente):

1. A estrutura do Curso (CEF) que frequentei preparou-me para a inserção na vida ativa.

Discordo Totalmente	Discordo	Não Concordo Nem Discordo	Concordo	Concordo Totalmente
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2. O estágio realizado no final do curso foi uma boa porta de entrada no mundo do trabalho.

Discordo Totalmente	Discordo	Não Concordo Nem Discordo	Concordo	Concordo Totalmente
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3. A formação tecnológica ministrada no curso tem aplicabilidade prática no meu trabalho.

Discordo Totalmente	Discordo	Não Concordo Nem Discordo	Concordo	Concordo Totalmente
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4. O que aprendi na disciplina técnica do meu curso é utilizado na minha prática profissional.

Discordo Totalmente	Discordo	Não Concordo Nem Discordo	Concordo	Concordo Totalmente
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

5. Existem saídas profissionais para nós, alunos destes cursos, nas regiões próximas da escola.

Discordo		Não Concordo		Concordo
Totalmente	Discordo	Nem Discordo	Concordo	Totalmente
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6. A formação tecnológica ministrada no meu curso facilitou-me o acesso ao emprego.

Discordo		Não Concordo		Concordo
Totalmente	Discordo	Nem Discordo	Concordo	Totalmente
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

7. A formação tecnológica ministrada no curso que frequentei influenciou a escolha da minha atividade profissional.

Discordo		Não Concordo		Concordo
Totalmente	Discordo	Nem Discordo	Concordo	Totalmente
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

8. Durante a frequência do curso adquiri as competências necessárias à minha prática profissional.

Discordo		Não Concordo		Concordo
Totalmente	Discordo	Nem Discordo	Concordo	Totalmente
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

9. Os conhecimentos lecionados no curso que frequentei estão atualizados e adequados àquilo que se desenvolve no mundo profissional.

Discordo		Não Concordo		Concordo
Totalmente	Discordo	Nem Discordo	Concordo	Totalmente
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

10. Existem entidades acolhedoras de estágios nas regiões próximas à escola que frequentei.

Discordo		Não Concordo		Concordo
Totalmente	Discordo	Nem Discordo	Concordo	Totalmente
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

11. O estágio realizado no âmbito do curso correspondeu às minhas expectativas.

Discordo		Não Concordo		Concordo
Totalmente	Discordo	Nem Discordo	Concordo	Totalmente
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

12. Quando iniciei o meu estágio, fui bem recebido pela entidade acolhedora.

Discordo		Não Concordo		Concordo
Totalmente	Discordo	Nem Discordo	Concordo	Totalmente
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

13. O acompanhamento por parte do professor/coordenador de estágio da escola foi realizado com frequência e de forma continuada.

Discordo		Não Concordo		Concordo
Totalmente	Discordo	Nem Discordo	Concordo	Totalmente
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Obrigado pela tua participação!

ANEXO F: (Guião de Entrevista a professores da Componente de Formação Tecnológica dos CEF)

Guião de Entrevista a professores da Componente de Formação Tecnológica de CEF.

“A inserção na vida ativa na perspetiva dos intervenientes dos cursos de educação e formação: perceção da aplicabilidade prática do Ensino Tecnológico”

Blocos	Objetivos	Questões/assuntos
- Legitimação da entrevista e garantia de confidencialidade	- Legitimar a entrevista e assegurar a confidencialidade das informações. - Referir os propósitos do estudo.	- Esclarecer o entrevistado sobre o âmbito da investigação; - Salientar que não serão revelados os nomes dos entrevistados e que os dados serão utilizados apenas no âmbito deste estudo. - Pedir autorização para gravar a entrevista.
- Identificação dos participantes	- Caracterizar os participantes do estudo.	- Quais são as suas habilitações literárias? - E qual o domínio de formação? - Qual o seu tempo de serviço? - Quais os cursos (CEF) que leciona/coordena e/ou lecionou?
- Adequabilidade da estrutura dos CEF	- Perceber até que ponto os conteúdos da Componente de Formação Tecnológica dos CEF são utilizados na prática profissional por ex-alunos.	- Qual a estrutura dos Cursos de Educação e Formação (CEF)? - Esta estrutura prepara os alunos para a inserção na vida ativa? - Se sim, de que modo? - Se não, porquê? - Acha que o estágio realizado pelos alunos corresponde ao perfil formativo do curso? - Porquê?
- Aplicabilidade prática do Ensino Tecnológico	- Analisar a aplicabilidade prática do Ensino Tecnológico.	- O ensino tecnológico ministrado nos CEF tem aplicabilidade prática no mundo do trabalho?

		<ul style="list-style-type: none"> - Porquê? - Considera que a escola tem a preocupação de se manter atualizada face ao mercado de trabalho?
- Aquisição de competências	<ul style="list-style-type: none"> - Verificar o nível de aquisição de competências necessárias à prática profissional. 	<ul style="list-style-type: none"> - Quais as competências que considera que o aluno adquire, durante a frequência do CEF? - Essas são as competências necessárias à prática de uma profissão? - Se não, quais considera serem?
- Conclusão da entrevista	<ul style="list-style-type: none"> - Esclarecimentos - Agradecer a colaboração. 	<ul style="list-style-type: none"> - Deseja colocar alguma questão ou ver esclarecida alguma dúvida? - Agradecer a colaboração e averiguar se o entrevistado se encontra disponível (se necessário) para fornecer novos dados.

ANEXO G: (Guião de Entrevista a coordenadores dos CEF)

Guião de Entrevista a coordenadores dos CEF.

“A inserção na vida ativa na perspetiva dos intervenientes dos cursos de educação e formação: perceção da aplicabilidade prática do Ensino Tecnológico”

Blocos	Objetivos	Questões/assuntos
- Legitimação da entrevista e garantia de confidencialidade	<ul style="list-style-type: none"> - Legitimar a entrevista e assegurar a confidencialidade das informações. - Referir os propósitos do estudo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Esclarecer o entrevistado sobre o âmbito da investigação; - Salientar que não serão revelados os nomes dos entrevistados e que os dados serão utilizados apenas no âmbito deste estudo. - Pedir autorização para gravar a entrevista.
- Identificação dos participantes	- Caracterizar os participantes do estudo.	<ul style="list-style-type: none"> - Quais são as suas habilitações literárias? - E qual o domínio de formação? - Qual o seu tempo de serviço? - Quais os cursos (CEF) que leciona/coordena e/ou lecionou?
- Adequabilidade da estrutura dos CEF	- Perceber até que ponto os conteúdos da Componente de Formação Tecnológica dos CEF são utilizados na prática profissional por ex-alunos.	<ul style="list-style-type: none"> - Qual a estrutura dos Cursos de Educação e Formação (CEF)? - Esta estrutura prepara os alunos para a inserção na vida ativa? - Se sim, de que modo? - Se não, porquê? - Acha que o estágio realizado pelos alunos corresponde ao perfil formativo do curso? - Porquê?
- Aplicabilidade prática do Ensino Tecnológico	- Analisar a aplicabilidade prática do Ensino Tecnológico.	<ul style="list-style-type: none"> - O ensino tecnológico ministrado nos CEF tem aplicabilidade prática no mundo do trabalho? - Porquê?

		<ul style="list-style-type: none"> - Considera que a escola tem a preocupação de se manter atualizada face ao mercado de trabalho?
<ul style="list-style-type: none"> - Aquisição de competências 	<ul style="list-style-type: none"> - Verificar o nível de aquisição de competências necessárias à prática profissional. 	<ul style="list-style-type: none"> - Quais as competências que considera que o aluno adquire, durante a frequência do CEF? - Essas são as competências necessárias à prática de uma profissão? - Se não, quais considera serem?
<ul style="list-style-type: none"> - Conclusão da entrevista 	<ul style="list-style-type: none"> - Esclarecimentos - Agradecer a colaboração. 	<ul style="list-style-type: none"> - Deseja colocar alguma questão ou ver esclarecida alguma dúvida? - Agradecer a colaboração e averiguar se o entrevistado se encontra disponível (se necessário) para fornecer novos dados.

ANEXO H: (Guião de Entrevista a monitores das entidades acolhedoras de estágios em contexto de trabalho)

Guião de Entrevista a monitores das entidades acolhedoras de estágios em contexto de trabalho.

“A inserção na vida ativa na perspetiva dos intervenientes dos cursos de educação e formação: perceção da aplicabilidade prática do Ensino Tecnológico”

Blocos	Objetivos	Questões/assuntos
- Legitimação da entrevista e garantia de confidencialidade	- Legitimar a entrevista e assegurar a confidencialidade das informações. - Referir os propósitos do estudo.	- Esclarecer o entrevistado sobre o âmbito da investigação; - Salientar que não serão revelados os nomes dos entrevistados e que os dados serão utilizados apenas no âmbito deste estudo.
- Identificação dos participantes	- Caracterizar os participantes do estudo.	- Quais são as suas habilitações literárias? - Qual a experiência profissional que possui nesta área de formação?
- Adequabilidade da estrutura dos CEF	- Perceber até que ponto os conteúdos da Componente de Formação Tecnológica dos CEF são utilizados na prática profissional por ex-alunos.	- A estrutura dos Cursos de Educação e Formação (CEF) prepara os alunos para a inserção na vida ativa? - Se sim, de que modo? - Se não, porquê?
- Aplicabilidade prática do Ensino Tecnológico	- Analisar a aplicabilidade prática do Ensino Tecnológico.	- O ensino tecnológico ministrado nos CEF tem aplicabilidade prática no mundo do trabalho? - Porquê? - Considera importante o contacto dos alunos com a realidade profissional para a qual estão a ser preparados? - Porquê?
- Conclusão da entrevista	- Esclarecimentos - Agradecer a colaboração.	- Deseja colocar alguma questão ou ver esclarecida alguma dúvida? - Agradecer a colaboração e averiguar se o entrevistado se encontra disponível (se necessário) para fornecer novos dados.

ANEXO I: (Autorização da DGIDC)



José Lúcio Rodrigues da Silva Lúcio <jlucio.rs@gmail.com>

Monotorização de Inquéritos em Meio Escolar: Inquérito nº 0326600001

1 mensagem

mime-noreply@gepe.min-edu.pt <mime-noreply@gepe.min-edu.pt>
Para jlucio.rs@gmail.com

5 de Julho de 2012 à 16:17

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

O pedido de autorização do inquérito n.º 0326600001, com a designação 1) *Questionário a ex-alunos de Cursos CEF para Jovens; e alunos de CEF.* 2) *Guião de Entrevista a professores da Componente de Formação Tecnológica dos CEF; coordenadores dos CEF; monitores das entidades acolhedoras de estágios.*, registado em 04-06-2012, foi aprovado.

Avaliação do inquérito:

Exmo(a) Senhor(a) Dr(a) José Lúcio Rodrigues da Silva
Venho por este meio informar que o pedido de realização de inquérito em meio escolar é autorizado uma vez que, submetido a análise, cumpre os requisitos de qualidade técnica e metodológica para tal devendo, no entanto, ter em atenção as observações aduzidas.
Com os melhores cumprimentos
Isabel Oliveira
Diretora de Serviços
DGE

Observações:

- a) Deverá ser obtida a autorização dos encarregados de educação dos alunos a inquirir com menos de 18 anos. As autorizações assinadas pelos EE devem ficar em poder da Escola à qual pertencem os alunos.
- b) Sugere-se que nas Escalas de Concordância se acrescente a opção "Não tenho opinião" ou "Não Sei", que depois irá ser tratada como resposta omissa.

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

ANEXO J: (Dados dos Questionários - Análise descritiva)

Alunos

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
A estrutura do Curso (CEF) que frequento prepara-me para a inserção na vida ativa.	25	2	5	4,00	,816
O estágio realizado no final do curso é uma boa porta de entrada no mundo do trabalho.	25	2	5	4,24	,723
A formação tecnológica lecionada no curso pode aplicar-se à prática no trabalho.	25	2	5	4,40	,764
A formação tecnológica lecionada no curso facilitar-me-á o acesso ao emprego.	25	2	5	3,88	,833
A formação tecnológica lecionada no curso influenciará a escolha da minha futura atividade profissional.	25	2	5	3,40	,957
Durante a frequência do curso, alcançarei as competências necessárias à prática de uma profissão.	25	3	5	3,80	,645
Existem entidades acolhedoras de estágios nas regiões próximas à escola que frequento.	25	2	5	3,56	1,083
O estágio realizado no âmbito do curso corresponde às minhas expectativas.	25	3	5	4,20	,500
Quando iniciei o meu estágio, fui bem recebido pela entidade acolhedora.	25	4	5	4,60	,500
O acompanhamento por parte do professor/coordenador de estágio da escola é realizado com frequência e de forma continuada.	25	3	5	4,48	,586
Valid N (listwise)	25				

Ex-alunos

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
A estrutura do Curso (CEF) que frequentei preparou-me para a inserção na vida ativa.	43	2	5	4,05	,785
O estágio realizado no final do curso foi uma boa porta de entrada no mundo do trabalho.	43	1	5	3,74	,978
A formação tecnológica ministrada no curso tem aplicabilidade prática no meu trabalho.	43	1	5	3,93	,856
O que aprendi na disciplina técnica do meu curso é utilizado na minha prática profissional.	43	1	5	3,88	1,028
Existem saídas profissionais para nós, alunos destes cursos, nas regiões próximas da escola.	43	2	5	3,37	,874
A formação tecnológica ministrada no meu curso facilitou-me o acesso ao emprego.	43	1	5	3,26	1,026
A formação tecnológica ministrada no curso que frequentei influenciou a escolha da minha atividade profissional.	43	1	5	3,51	,985
Durante a frequência do curso adquiri as competências necessárias à minha prática profissional.	43	2	5	3,56	,765
Os conhecimentos lecionados no curso que frequentei estão atualizados e adequados àquilo que se desenvolve no mundo profissional.	43	1	5	4,00	,690
Existem entidades acolhedoras de estágios nas regiões próximas à escola que frequentei.	43	1	5	3,95	,688
O estágio realizado no âmbito do curso correspondeu às minhas expectativas.	43	1	5	4,09	,868
Quando iniciei o meu estágio, fui bem recebido pela entidade acolhedora.	43	1	5	4,23	,996
O acompanhamento por parte do professor/coordenador de estágio da escola foi realizado com frequência e de forma continuada.	43	1	5	4,28	,959
Valid N (listwise)	43				

ANEXO K: (Dados dos Questionários - Análise Inferencial)

Sexo – alunos

Test Statistics^{a,b}

	A estrutura do Curso (CEF) que frequento prepara-me para a inserção na vida ativa.	O estágio realizado no final do curso é uma boa porta de entrada no mundo do trabalho.	A formação tecnológica lecionada no curso pode aplicar-se à prática no trabalho.	A formação tecnológica lecionada no curso facilitar-me-á o acesso ao emprego.	A formação tecnológica lecionada no curso influenciará a escolha da minha futura atividade profissional.	Durante a frequência do curso, alcançarei as competências necessárias à prática de uma profissão.	Existem entidades acolhedoras de estágios nas regiões próximas à escola que frequento.	O estágio realizado no âmbito do curso corresponde às minhas expectativas.	Quando iniciei o meu estágio, fui bem recebido pela entidade acolhedora.	O acompanhamento por parte do professor/coordenador de estágio da escola é realizado com frequência e de forma continuada.
Mann-Whitney U	74,500	57,000	75,000	69,500	74,000	76,500	69,500	73,500	59,500	77,000
Wilcoxon W	140,500	123,000	180,000	135,500	179,000	181,500	135,500	139,500	164,500	182,000
Z	-,148	-1,241	-,123	-,438	-,172	-,031	-,430	-,245	-1,128	,000
Asymp. Sig. (2-tailed)	,883	,215	,902	,662	,863	,975	,667	,807	,259	1,000
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	,893 ^b	,291 ^b	,936 ^b	,687 ^b	,893 ^b	,979 ^b	,687 ^b	,851 ^b	,344 ^b	1,000 ^b

a. Grouping Variable: Sexo

b. Not corrected for ties.

Idade - alunos

Test Statistics^a

	A estrutura do Curso (CEF) que frequento prepara-me para a inserção na vida ativa.	O estágio realizado no final do curso é uma boa porta de entrada no mundo do trabalho.	A formação tecnológica lecionada no curso pode aplicar-se à prática no trabalho.	A formação tecnológica lecionada no curso facilitar-me-á o acesso ao emprego.	A formação tecnológica lecionada no curso influenciará a escolha da minha futura atividade profissional.	Durante a frequência do curso, alcançarei as competências necessárias à prática de uma profissão.	Existem entidades acolhedoras de estágios nas regiões próximas à escola que frequento.	O estágio realizado no âmbito do curso corresponde às minhas expectativas.	Quando iniciei o meu estágio, fui bem recebido pela entidade acolhedora.	O acompanhamento por parte do professor/coordenador de estágio da escola é realizado com frequência e de forma continuada.
Mann-Whitney U	51,000	66,000	61,000	52,500	50,500	64,000	58,500	40,000	28,000	62,000
Wilcoxon W	204,000	219,000	214,000	205,500	203,500	217,000	211,500	193,000	181,000	215,000
Z	-1,067	-,132	-,457	-,962	-1,067	-,262	-,580	-2,082	-2,744	-,397
Asymp. Sig. (2-tailed)	,286	,895	,648	,336	,286	,793	,562	,037	,006	,691
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	,344 ^b	,932 ^b	,711 ^b	,374 ^b	,315 ^b	,842 ^b	,588 ^b	,110 ^b	,019 ^b	,754 ^b

a. Grouping Variable: Idade_grupo

b. Not corrected for ties.

Descriptive Statistics^a

Idade_grupo		N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
14-16	Quando iniciei o meu estágio, fui bem recebido pela entidade acolhedora.	17	4	5	4,41	,507
	Valid N (listwise)	17				
17-18	Quando iniciei o meu estágio, fui bem recebido pela entidade acolhedora.	8	5	5	5,00	,000
	Valid N (listwise)	8				

a. No statistics are computed for one or more split files because there are no valid cases.

Área de formação - alunos

Test Statistics^a

	A estrutura do Curso (CEF) que frequento prepara-me para a inserção na vida ativa.	O estágio realizado no final do curso é uma boa porta de entrada no mundo do trabalho.	A formação tecnológica lecionada no curso pode aplicar-se à prática no trabalho.	A formação tecnológica lecionada no curso facilita-me a o acesso ao emprego.	A formação tecnológica lecionada no curso influenciará a escolha da minha futura atividade profissional.	Durante a frequência do curso, alcançarei as competências necessárias à prática de uma profissão.	Existem entidades acolhedoras de estágios nas regiões próximas à escola que frequento.	O estágio realizado no âmbito do curso corresponde às minhas expectativas.	Quando iniciei o meu estágio, fui bem recebido pela entidade acolhedora.	O acompanhamento por parte do professor/coordenador de estágio da escola é realizado com frequência e de forma continuada.
Mann-Whitney U	34,000	66,500	63,500	54,500	44,000	43,500	33,500	32,500	72,000	65,000
Wilcoxon W	139,000	171,500	168,500	159,500	149,000	148,500	138,500	137,500	177,000	170,000
Z	-2,537	-,651	-,828	-1,313	-1,891	-2,062	-2,494	-3,109	-,322	-,746
Asymp. Sig. (2-tailed)	,011	,515	,408	,189	,059	,039	,013	,002	,747	,456
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	,018 ^b	,572 ^b	,467 ^b	,222 ^b	,075 ^b	,066 ^b	,015 ^b	,013 ^b	,809 ^b	,536 ^b

a. Grouping Variable: Area de Formação

b. Not corrected for ties.

Descriptive Statistics

Area de Formação		N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Operador de Fotografia	A estrutura do Curso (CEF) que frequento prepara-me para a inserção na vida ativa.	14	2	5	3,64	,745
	Valid N (listwise)	14				
Pastelaria/Panificação	A estrutura do Curso (CEF) que frequento prepara-me para a inserção na vida ativa.	11	3	5	4,45	,688
	Valid N (listwise)	11				

Descriptive Statistics

Area de Formação		N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Operador de Fotografia	Existem entidades acolhedoras de estágios nas regiões próximas à escola que frequento.	14	2	5	3,07	1,072
	Valid N (listwise)	14				
Pastelaria/Panificação	Existem entidades acolhedoras de estágios nas regiões próximas à escola que frequento.	11	3	5	4,18	,751
	Valid N (listwise)	11				

Descriptive Statistics

Area de Formação		N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Operador de Fotografia	O estágio realizado no âmbito do curso corresponde às minhas expectativas.	14	3	4	3,93	,267
	Valid N (listwise)	14				
Pastelaria/Panificação	O estágio realizado no âmbito do curso corresponde às minhas expectativas.	11	4	5	4,55	,522
	Valid N (listwise)	11				

Agrupamento de Escolas - alunos

Test Statistics^a

	A estrutura do Curso (CEF) que frequento prepara-me para a inserção na vida ativa.	O estágio realizado no final do curso é uma boa porta de entrada no mundo do trabalho.	A formação tecnológica lecionada no curso pode aplicar-se à prática no trabalho.	A formação tecnológica lecionada no curso facilitar-me-á o acesso ao emprego.	A formação tecnológica lecionada no curso influenciará a escolha da minha futura atividade profissional.	Durante a frequência do curso, alcançarei as competências necessárias à prática de uma profissão.	Existem entidades acolhedoras de estágios nas regiões próximas à escola que frequento.	O estágio realizado no âmbito do curso corresponde às minhas expectativas.	Quando iniciei o meu estágio, fui bem recebido pela entidade acolhedora.	O acompanhamento por parte do professor/coordenador de estágio da escola é realizado com frequência e de forma continuada.
Mann-Whitney U	34,000	66,500	63,500	54,500	44,000	43,500	33,500	32,500	72,000	65,000
Wilcoxon W	139,000	171,500	168,500	159,500	149,000	148,500	138,500	137,500	177,000	170,000
Z	-2,537	-,651	-,828	-1,313	-1,891	-2,062	-2,494	-3,109	-,322	-,746
Asymp. Sig. (2-tailed)	,011	,515	,408	,189	,059	,039	,013	,002	,747	,456
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	,018 ^b	,572 ^b	,467 ^b	,222 ^b	,075 ^b	,066 ^b	,015 ^b	,013 ^b	,809 ^b	,536 ^b

a. Grouping Variable: Agrupamento de escolas

b. Not corrected for ties.

Descriptive Statistics

Agrupamento de escolas		N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Penalva do Castelo	A estrutura do Curso (CEF) que frequento prepara-me para a inserção na vida ativa.	11	3	5	4,45	,688
	Valid N (listwise)	11				
Fornos de Algodres	A estrutura do Curso (CEF) que frequento prepara-me para a inserção na vida ativa.	14	2	5	3,64	,745
	Valid N (listwise)	14				

Descriptive Statistics

Agrupamento de escolas		N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Penalva do Castelo	Existem entidades acolhedoras de estágios nas regiões próximas à escola que frequento.	11	3	5	4,18	,751
	Valid N (listwise)	11				
Fornos de Algodres	Existem entidades acolhedoras de estágios nas regiões próximas à escola que frequento.	14	2	5	3,07	1,072
	Valid N (listwise)	14				

Descriptive Statistics

Agrupamento de escolas		N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Penalva do Castelo	O estágio realizado no âmbito do curso corresponde às minhas expectativas.	11	4	5	4,55	,522
	Valid N (listwise)	11				
Fornos de Algodres	O estágio realizado no âmbito do curso corresponde às minhas expectativas.	14	3	4	3,93	,267
	Valid N (listwise)	14				

Sexo – ex-alunos

Test Statistics^a

	A estrutura do Curso (CEF) que frequentei preparou-me para a inserção na vida ativa.	O estágio realizado no final do curso foi uma boa porta de entrada no mundo do trabalho.	A formação tecnológica ministrada no curso tem aplicabilidade e prática no meu trabalho.	O que aprendi na disciplina técnica do meu curso é utilizado na minha prática profissional.	Existem saídas profissionais para nós, alunos destes cursos, nas regiões próximas da escola.	A formação tecnológica ministrada no meu curso facilitou-me o acesso ao emprego.	A formação tecnológica ministrada no curso que frequentei influenciou a escolha da minha atividade profissional.	Durante a frequência do curso adquiri as competências necessárias à minha prática profissional.	Os conhecimentos lecionados no curso que frequentei estão atualizados e adequados àquilo que se desenvolve no mundo profissional.	Existem entidades acolhedoras de estágios nas regiões próximas à escola que frequentei.	O estágio realizado no âmbito do curso correspondeu às minhas expectativas.	Quando iniciei o meu estágio, fui bem recebido pela entidade acolhedora.	O acompanhamento por parte do professor/coordenador de estágio da escola foi realizado com frequência e de forma continuada.
Mann-Whitney U	123,000	172,500	226,500	170,500	95,000	152,000	111,500	138,000	169,500	135,000	221,500	212,500	167,500
Wilcoxon W	423,000	472,500	416,500	470,500	395,000	452,000	411,500	438,000	469,500	435,000	411,500	512,500	357,500
Z	-2,831	-1,446	-,040	-1,474	-3,620	-1,942	-3,045	-2,415	-1,816	-2,885	-,174	-,417	-1,632
Asymp. Sig. (2-tailed)	,005	,148	,968	,141	,000	,052	,002	,016	,069	,004	,862	,677	,103

a. Grouping Variable: Sexo

Descriptive Statistics

Sexo		N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Masculino	A estrutura do Curso (CEF) que frequentei preparou-me para a inserção na vida ativa.	24	2	5	3,75	,794
	Valid N (listwise)	24				
Feminino	A estrutura do Curso (CEF) que frequentei preparou-me para a inserção na vida ativa.	19	3	5	4,42	,607
	Valid N (listwise)	19				

Descriptive Statistics

Sexo		N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Masculino	Existem saídas profissionais para nós, alunos destes cursos, nas regiões próximas da escola.	24	2	4	2,96	,859
	Valid N (listwise)	24				
Feminino	Existem saídas profissionais para nós, alunos destes cursos, nas regiões próximas da escola.	19	2	5	3,89	,567
	Valid N (listwise)	19				

Descriptive Statistics

Sexo		N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Masculino	A formação tecnológica ministrada no curso que frequentei influenciou a escolha da minha atividade profissional.	24	1	5	3,13	1,116
	Valid N (listwise)	24				
Feminino	A formação tecnológica ministrada no curso que frequentei influenciou a escolha da minha atividade profissional.	19	3	5	4,00	,471
	Valid N (listwise)	19				

Descriptive Statistics

Sexo		N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Masculino	Durante a frequência do curso adquiri as competências necessárias à minha prática profissional.	24	2	4	3,33	,637
	Valid N (listwise)	24				
Feminino	Durante a frequência do curso adquiri as competências necessárias à minha prática profissional.	19	2	5	3,84	,834
	Valid N (listwise)	19				

Descriptive Statistics

Sexo		N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Masculino	Existem entidades acolhedoras de estágios nas regiões próximas à escola que frequentei.	24	1	4	3,71	,690
	Valid N (listwise)	24				
Feminino	Existem entidades acolhedoras de estágios nas regiões próximas à escola que frequentei.	19	3	5	4,26	,562
	Valid N (listwise)	19				

Idade – ex-alunos

Test Statistics ^{a,b}													
	A estrutura do Curso (CEF) que frequentei preparou-me para a inserção na vida ativa.	O estágio realizado no final do curso foi uma boa porta de entrada no mundo do trabalho.	A formação tecnológica ministrada no curso tem aplicabilidade prática no meu trabalho.	O que aprendi na disciplina técnica do meu curso é utilizado na minha prática profissional.	Existem saídas profissionais para nós, alunos destes cursos, nas regiões próximas da escola.	A formação tecnológica ministrada no meu curso facilitou-me o acesso ao emprego.	A formação tecnológica ministrada no curso que frequentei influenciou a escolha da minha atividade profissional.	Durante a frequência do curso adquiri as competências necessárias à minha prática profissional.	Os conhecimentos lecionados no curso que frequentei estão atualizados e adequados àquilo que se desenvolve no mundo profissional.	Existem entidades acolhedoras de estágios nas regiões próximas à escola que frequentei.	O estágio realizado no âmbito do curso correspondeu às minhas expectativas.	Quando iniciei o meu estágio, fui bem recebido pela entidade acolhedora.	O acompanhamento por parte do professor/coordenador de estágio da escola foi realizado com frequência e de forma continuada.
Mann-Whitney U	157,500	127,000	102,500	111,500	136,500	148,000	170,000	173,500	156,500	185,500	120,000	135,500	92,000
Wilcoxon W	653,500	623,000	598,500	607,500	214,500	644,000	666,000	669,500	234,500	681,500	616,000	631,500	588,000
Z	-,851	-,1702	-,2484	-,2114	-,1491	-,1075	-,463	-,371	-,1014	-,017	-,1961	-,1504	-,2808
Asymp. Sig. (2-tailed)	,395	,089	,013	,035	,136	,282	,643	,710	,311	,986	,050	,133	,005
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	,446 ^b	,114 ^b	,022 ^b	,043 ^b	,183 ^b	,314 ^b	,679 ^b	,738 ^b	,430 ^b	,989 ^b	,076 ^b	,174 ^b	,010 ^b

a. Grouping Variable: Idade_grupos

b. Not corrected for ties.

Descriptive Statistics

Idade_grupos		N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
16-18	A formação tecnológica ministrada no curso tem aplicabilidade prática no meu trabalho.	31	1	5	3,74	,855
	Valid N (listwise)	31				
19-21	A formação tecnológica ministrada no curso tem aplicabilidade prática no meu trabalho.	12	3	5	4,42	,669
	Valid N (listwise)	12				

Descriptive Statistics

Idade_grupos		N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
16-18	O que aprendi na disciplina técnica do meu curso é utilizado na minha prática profissional.	31	1	5	3,68	1,077
	Valid N (listwise)	31				
19-21	O que aprendi na disciplina técnica do meu curso é utilizado na minha prática profissional.	12	3	5	4,42	,669
	Valid N (listwise)	12				

Descriptive Statistics

Idade_grupos		N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
16-18	O acompanhamento por parte do professor/coordenador de estágio da escola foi realizado com frequência e de forma continuada.	31	1	5	4,06	1,031
	Valid N (listwise)	31				
19-21	O acompanhamento por parte do professor/coordenador de estágio da escola foi realizado com frequência e de forma continuada.	12	4	5	4,83	,389
	Valid N (listwise)	12				

Área de Formação – ex-alunos

Test Statistics^{a,b}

	A estrutura do Curso (CEF) que frequentei preparou-me para a inserção na vida ativa.	O estágio realizado no final do curso foi uma boa porta de entrada no mundo do trabalho.	A formação tecnológica ministrada no curso tem aplicabilidade prática no meu trabalho.	O que aprendi na disciplina técnica do meu curso é utilizado na minha prática profissional.	Existem saídas profissionais para nós, alunos destes cursos, nas regiões próximas da escola.	A formação tecnológica ministrada no meu curso facilitou-me o acesso ao emprego.	A formação tecnológica ministrada no curso que frequentei influenciou a escolha da minha atividade profissional.	Durante a frequência do curso adquiri as competências necessárias à minha prática profissional.	Os conhecimentos lecionados no curso que frequentei estão atualizados e adequados àquilo que se desenvolve no mundo profissional.	Existem entidades acolhedoras de estágios nas regiões próximas à escola que frequentei.	O estágio realizado no âmbito do curso correspondeu às minhas expectativas.	Quando iniciei o meu estágio, fui bem recebido pela entidade acolhedora.	O acompanhamento por parte do professor/coordenador de estágio da escola foi realizado com frequência e de forma continuada.
Chi-Square	6,121	1,285	3,588	4,140	11,184	2,618	7,558	3,087	,336	12,444	4,215	4,230	13,752
df	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Asymp. Sig.	,106	,733	,310	,247	,011	,454	,056	,378	,953	,006	,239	,238	,003

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: Area de Formação

Descriptive Statistics

Area de Formação		N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Carpintaria de Limpos	Existem saídas profissionais para nós, alunos destes cursos, nas regiões próximas da escola.	19	2	4	3,00	,882
	Valid N (listwise)	19				
Jardinagem e Espaços Verdes	Existem saídas profissionais para nós, alunos destes cursos, nas regiões próximas da escola.	11	2	4	3,27	,905
	Valid N (listwise)	11				
Restauração Mesa e Bar	Existem saídas profissionais para nós, alunos destes cursos, nas regiões próximas da escola.	9	3	4	3,89	,333
	Valid N (listwise)	9				
Arte Floral	Existem saídas profissionais para nós, alunos destes cursos, nas regiões próximas da escola.	4	4	5	4,25	,500
	Valid N (listwise)	4				

Descriptive Statistics

Area de Formação		N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Carpintaria de Limpos	Existem entidades acolhedoras de estágios nas regiões próximas à escola que frequentei.	19	3	4	3,95	,229
	Valid N (listwise)	19				
Jardinagem e Espaços Verdes	Existem entidades acolhedoras de estágios nas regiões próximas à escola que frequentei.	11	1	4	3,45	,934
	Valid N (listwise)	11				
Restauração Mesa e Bar	Existem entidades acolhedoras de estágios nas regiões próximas à escola que frequentei.	9	3	5	4,33	,707
	Valid N (listwise)	9				
Arte Floral	Existem entidades acolhedoras de estágios nas regiões próximas à escola que frequentei.	4	4	5	4,50	,577
	Valid N (listwise)	4				

Descriptive Statistics

Area de Formação		N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Carpintaria de Limpos	O acompanhamento por parte do professor/coordenador de estágio da escola foi realizado com frequência e de forma continuada.	19	4	5	4,79	,419
	Valid N (listwise)	19				
Jardinagem e Espaços Verdes	O acompanhamento por parte do professor/coordenador de estágio da escola foi realizado com frequência e de forma continuada.	11	1	5	3,73	1,104
	Valid N (listwise)	11				
Restauração Mesa e Bar	O acompanhamento por parte do professor/coordenador de estágio da escola foi realizado com frequência e de forma continuada.	9	3	5	4,22	,667
	Valid N (listwise)	9				
Arte Floral	O acompanhamento por parte do professor/coordenador de estágio da escola foi realizado com frequência e de forma continuada.	4	1	5	3,50	1,732
	Valid N (listwise)	4				

Agrupamento escolas – ex-alunos

Test Statistics^{a,b}

	A estrutura do Curso (CEF) que frequentei preparou-me para a inserção na vida ativa.	O estágio realizado no final do curso foi uma boa porta de entrada no mundo do trabalho.	A formação tecnológica ministrada no curso tem aplicabilidade e prática no meu trabalho.	O que aprendi na disciplina técnica do meu curso é utilizado na minha prática profissional.	Existem saídas profissionais para nós, alunos destes cursos, nas regiões próximas da escola.	A formação tecnológica ministrada no meu curso facilitou-me o acesso ao emprego.	A formação tecnológica ministrada no curso que frequentei influenciou a escolha da minha atividade profissional.	Durante a frequência do curso adquiri as competências necessárias à minha prática profissional.	Os conhecimentos lecionados no curso que frequentei estão atualizados e adequados àquilo que se desenvolve no mundo profissional.	Existem entidades acolhedoras de estágios nas regiões próximas à escola que frequentei.	O estágio realizado no âmbito do curso correspondeu às minhas expectativas.	Quando iniciei o meu estágio, fui bem recebido pela entidade acolhedora.	O acompanhamento por parte do professor/coordenador de estágio da escola foi realizado com frequência e de forma continuada.
Mann-Whitney U	162,500	174,500	167,000	194,000	158,000	163,000	137,000	155,000	196,500	203,000	153,000	186,500	87,000
Wilcoxon W	267,500	609,500	602,000	299,000	263,000	268,000	242,000	260,000	631,500	638,000	588,000	621,500	522,000
Z	-1,157	-,787	-1,025	-,244	-1,298	-1,083	-1,828	-1,365	-,214	,000	-1,422	-,470	-3,317
Asymp. Sig. (2-tailed)	,247	,431	,305	,807	,194	,279	,068	,172	,831	1,000	,155	,638	,001

a. Grouping Variable: Agrupamento de Escolas

Descriptive Statistics

Agrupamento de Escolas	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Penalva do Castelo O acompanhamento por parte do professor/coordenador de estágio da escola foi realizado com frequência e de forma continuada. Valid N (listwise)	14	4	5	4,86	,363
Fornos de Algodres O acompanhamento por parte do professor/coordenador de estágio da escola foi realizado com frequência e de forma continuada. Valid N (listwise)	29	1	5	4,00	1,035

Situação em termos de emprego – ex-alunos

Test Statistics^{a,b}

	A estrutura do Curso (CEF) que frequentei preparou-me para a inserção na vida ativa.	O estágio realizado no final do curso foi uma boa porta de entrada no mundo do trabalho.	A formação tecnológica ministrada no curso tem aplicabilidade e prática no meu trabalho.	O que aprendi na disciplina técnica do meu curso é utilizado na minha prática profissional.	Existem saídas profissionais para nós, alunos destes cursos, nas regiões próximas da escola.	A formação tecnológica ministrada no meu curso facilitou-me o acesso ao emprego.	A formação tecnológica ministrada no curso que frequentei influenciou a escolha da minha atividade profissional.	Durante a frequência do curso adquiri as competências necessárias à minha prática profissional.	Os conhecimentos lecionados no curso que frequentei estão atualizados e adequados àquilo que se desenvolve no mundo profissional.	Existem entidades acolhedoras de estágios nas regiões próximas à escola que frequentei.	O estágio realizado no âmbito do curso correspondeu às minhas expectativas.	Quando iniciei o meu estágio, fui bem recebido pela entidade acolhedora.	O acompanhamento por parte do professor/coordenador de estágio da escola foi realizado com frequência e de forma continuada.
Chi-Square	5,671	10,016	13,966	12,124	21,596	17,367	17,908	11,233	2,792	6,058	11,965	7,935	12,577
df	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6
Asymp. Sig.	,461	,124	,030	,059	,001	,008	,006	,081	,834	,417	,063	,243	,050

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: Profissao_Atual

Descriptive Statistics

Profissao_Atual		N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Desempregado	A formação tecnológica ministrada no curso tem aplicabilidade prática no meu trabalho.	2	3	4	3,50	,707
	Valid N (listwise)	2				
Estudante	A formação tecnológica ministrada no curso tem aplicabilidade prática no meu trabalho.	25	2	5	3,76	,663
	Valid N (listwise)	25				
Carpinteiro	A formação tecnológica ministrada no curso tem aplicabilidade prática no meu trabalho.	5	5	5	5,00	,000
	Valid N (listwise)	5				
Jardineiro	A formação tecnológica ministrada no curso tem aplicabilidade prática no meu trabalho.	2	1	5	3,00	2,828
	Valid N (listwise)	2				
Construção Civil	A formação tecnológica ministrada no curso tem aplicabilidade prática no meu trabalho.	4	3	5	4,25	,957
	Valid N (listwise)	4				
Vinicultura (Suiça)	A formação tecnológica ministrada no curso tem aplicabilidade prática no meu trabalho.	3	4	4	4,00	,000
	Valid N (listwise)	3				
Agricultura	A formação tecnológica ministrada no curso tem aplicabilidade prática no meu trabalho.	2	4	4	4,00	,000
	Valid N (listwise)	2				

Descriptive Statistics

Profissao_Atual		N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Desempregado	Existem saídas profissionais para nós, alunos destes cursos, nas regiões próximas da escola.	2	2	3	2,50	,707
	Valid N (listwise)	2				
Estudante	Existem saídas profissionais para nós, alunos destes cursos, nas regiões próximas da escola.	25	2	5	3,80	,577
	Valid N (listwise)	25				
Carpinteiro	Existem saídas profissionais para nós, alunos destes cursos, nas regiões próximas da escola.	5	3	4	3,60	,548
	Valid N (listwise)	5				
Jardineiro	Existem saídas profissionais para nós, alunos destes cursos, nas regiões próximas da escola.	2	2	2	2,00	,000
	Valid N (listwise)	2				
Construção Civil	Existem saídas profissionais para nós, alunos destes cursos, nas regiões próximas da escola.	4	2	4	3,00	1,155
	Valid N (listwise)	4				
Vinicultura (Suiça)	Existem saídas profissionais para nós, alunos destes cursos, nas regiões próximas da escola.	3	2	3	2,33	,577
	Valid N (listwise)	3				
Agricultura	Existem saídas profissionais para nós, alunos destes cursos, nas regiões próximas da escola.	2	2	2	2,00	,000
	Valid N (listwise)	2				

Descriptive Statistics

Profissao_Atual		N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Desempregado	A formação tecnológica ministrada no meu curso facilitou-me o acesso ao emprego.	2	1	2	1,50	,707
	Valid N (listwise)	2				
Estudante	A formação tecnológica ministrada no meu curso facilitou-me o acesso ao emprego.	25	1	5	3,32	,900
	Valid N (listwise)	25				
Carpinteiro	A formação tecnológica ministrada no meu curso facilitou-me o acesso ao emprego.	5	4	5	4,60	,548
	Valid N (listwise)	5				
Jardineiro	A formação tecnológica ministrada no meu curso facilitou-me o acesso ao emprego.	2	2	4	3,00	1,414
	Valid N (listwise)	2				
Construção Civil	A formação tecnológica ministrada no meu curso facilitou-me o acesso ao emprego.	4	2	4	3,00	,816
	Valid N (listwise)	4				
Vinicultura (Suiça)	A formação tecnológica ministrada no meu curso facilitou-me o acesso ao emprego.	3	3	3	3,00	,000
	Valid N (listwise)	3				
Agricultura	A formação tecnológica ministrada no meu curso facilitou-me o acesso ao emprego.	2	2	2	2,00	,000
	Valid N (listwise)	2				

Descriptive Statistics

Profissao_Atual		N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Desempregado	A formação tecnológica ministrada no curso que frequentei influenciou a escolha da minha atividade profissional.	2	1	2	1,50	,707
	Valid N (listwise)	2				
Estudante	A formação tecnológica ministrada no curso que frequentei influenciou a escolha da minha atividade profissional.	25	1	5	3,64	,860
	Valid N (listwise)	25				
Carpinteiro	A formação tecnológica ministrada no curso que frequentei influenciou a escolha da minha atividade profissional.	5	4	5	4,60	,548
	Valid N (listwise)	5				
Jardineiro	A formação tecnológica ministrada no curso que frequentei influenciou a escolha da minha atividade profissional.	2	2	4	3,00	1,414
	Valid N (listwise)	2				
Construção Civil	A formação tecnológica ministrada no curso que frequentei influenciou a escolha da minha atividade profissional.	4	3	4	3,50	,577
	Valid N (listwise)	4				
Vinicultura (Suiça)	A formação tecnológica ministrada no curso que frequentei influenciou a escolha da minha atividade profissional.	3	3	3	3,00	,000
	Valid N (listwise)	3				
Agricultura	A formação tecnológica ministrada no curso que frequentei influenciou a escolha da minha atividade profissional.	2	2	3	2,50	,707
	Valid N (listwise)	2				

Estatuto – alunos e ex-alunos

Test Statistics^a

	A estrutura do Curso (CEF) que frequento/frequentarei/preparei/preparei-me para a inserção na vida ativa.	O estágio realizado no final do curso é/foi uma boa porta de entrada no mundo do trabalho.	A formação tecnológica lecionada no curso pode aplicar-se/aplicou-se à prática no trabalho.	A formação tecnológica lecionada no curso facilitar-me-á/facilitou-me o acesso ao emprego.	A formação tecnológica lecionada no curso influenciará/influenciou a escolha da minha atividade profissional.	Durante a frequência do curso, alcançarei/alcançarei as competências necessárias à prática de uma profissão.	Existem entidades acolhedoras de estágios nas regiões próximas à escola que frequento/frequentarei.	O estágio realizado no âmbito do curso corresponde/correspondeu às minhas expectativas.	Quando iniciei o meu estágio, fui bem recebido pela entidade acolhedora.	O acompanhamento por parte do professor/coordenador de estágio da escola é/foi realizado com frequência e de forma continuada.
Mann-Whitney U	519,000	380,000	358,500	357,500	489,500	456,500	435,000	530,500	440,000	500,500
Wilcoxon W	844,000	1326,000	1304,500	1303,500	814,500	1402,500	760,000	1476,500	1386,000	1446,500
Z	-,257	-2,169	-2,477	-2,401	-,646	-1,140	-1,482	-,101	-1,392	-,524
Asymp. Sig. (2-tailed)	,797	,030	,013	,016	,518	,254	,138	,919	,164	,600

a. Grouping Variable: Estatuto

Descriptive Statistics

Estatuto		N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
aluno	O estágio realizado no final do curso é/foi uma boa porta de entrada no mundo do trabalho.	25	2	5	4,24	,723
	Valid N (listwise)	25				
ex-aluno	O estágio realizado no final do curso é/foi uma boa porta de entrada no mundo do trabalho.	43	1	5	3,74	,978
	Valid N (listwise)	43				

Descriptive Statistics

Estatuto		N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
aluno	A formação tecnológica lecionada no curso pode aplicar-se/aplicou-se à prática no trabalho.	25	2	5	4,40	,764
	Valid N (listwise)	25				
ex-aluno	A formação tecnológica lecionada no curso pode aplicar-se/aplicou-se à prática no trabalho.	43	1	5	3,93	,856
	Valid N (listwise)	43				

Descriptive Statistics

Estatuto		N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
aluno	A formação tecnológica lecionada no curso facilitar-me-á/facilitou-me o acesso ao emprego.	25	2	5	3,88	,833
	Valid N (listwise)	25				
ex-aluno	A formação tecnológica lecionada no curso facilitar-me-á/facilitou-me o acesso ao emprego.	43	1	5	3,26	1,026
	Valid N (listwise)	43				