

**Carla Fernanda Carvalho Magalhães**

**Ensino profissional como meio de preparação do  
formando, com vista a uma (re)inserção ou  
progressão no mercado de trabalho**

**Orientadora: Professora Doutora Alcina Manuela de Oliveira Martins**

**Universidade Lusófona do Porto**

**Instituto de Educação**

**Porto**

**(2014)**



**Carla Fernanda Carvalho Magalhães**

**Ensino profissional como meio de preparação do formando, com vista a uma (re)inserção ou progressão no mercado de trabalho**

Dissertação apresentada na Universidade Lusófona do Porto para a obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação na especialidade de Administração Escolar.

**Orientadora: Professora Doutora Alcina Manuela de Oliveira Martins**

**Universidade Lusófona do Porto**

**Instituto de Educação**

**Porto**

**(2014)**

“Talvez não tenha conseguido fazer o melhor, mas lutei para que o melhor fosse feito. Não sou o que deveria ser, mas Graças a Deus, não sou o que era antes”. (Marthin Luther King)

## DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho:

Às minhas filhas e ao meu marido.

Aos meus pais.

Aos meus amigos.

## **AGRADECIMENTOS**

Gostava de agradecer em particular:

À minha orientadora, Professora Doutora Alcina Manuela de Oliveira Martins, o meu agradecimento profundo pelo tempo e ajuda concedida, pela sabedoria, rigor e críticas construtivas proporcionadas e, pela sensibilidade e empatia demonstrada.

À Universidade Lusófona do Porto, pela possibilidade que me concedeu em frequentar o mestrado em Ciências da Educação.

Ao Eng.º Amílcar Sampaio Rodrigues, Diretor do Centro de Formação, por me ter concedido a possibilidade de frequentar este mestrado e me ter autorizado a passar o questionário aos formandos do Centro.

Aos formandos do Centro de formação onde efetuei o meu estudo, pela colaboração e amabilidade prestas durante a recolha de dados.

A todos aos meus Professores da Universidade que me transmitiram competências e conhecimentos essenciais para a elaboração desta dissertação.

Aos meus colegas de curso pela amizade e pela colaboração prestada.

E por fim à família por ter acreditado sempre em mim, e por ter dado sempre o apoio nos momentos mais difíceis.

Obrigada a todos!

## ÍNDICE GERAL

DEDICATÓRIA .....	4
AGRADECIMENTOS.....	5
ÍNDICE GERAL .....	6
RESUMO .....	8
ABSTRACT .....	9
ÍNDICE DE QUADROS.....	10
ÍNDICE DE GRÁFICOS.....	11
SIGLAS E ABREVIATURAS .....	12
INTRODUÇÃO.....	14
PARTE I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	17
CAPÍTULO I - O ENSINO TÉCNICO E PROFISSIONAL .....	18
1. DEFINIÇÃO DO CONCEITO .....	18
2. AS ESCOLAS PROFISSIONAIS.....	19
2.1 A sua origem .....	19
2.2 A organização das escolas profissionais .....	28
2.3 O modelo pedagógico do ensino profissional .....	29
3. ORGANIZAÇÃO ATUAL DO SISTEMA DE ENSINO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL ...	32
CAPÍTULO II - FORMAÇÃO PROFISSIONAL E MERCADO DE TRABALHO.....	42
1. O MERCADO DE TRABALHO EM PORTUGAL .....	42
1.1 O mundo do trabalho e os conceitos de “flexibilidade” e “polivalência”	
2. POLÍTICAS ATIVAS DE EMPREGO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL.....	47
3. FORMAÇÃO PROFISSIONAL COMO MEIO DE PREPARAÇÃO DO FORMANDO, COM VISTA A UMA (RE)INSERÇÃO OU PROGRESSÃO NO MERCADO De TRABALHO .....	53

PARTE II – FUNDAMENTAÇÃO EMPÍRICA .....	58
CAPÍTULO III - METODOLOGIA DO ESTUDO .....	59
1. PROBLEMÁTICA.....	59
2. PERGUNTA DE PARTIDA .....	59
3. HIPÓTESES .....	60
4. OBJETIVOS .....	60
5. OPÇÕES E ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS .....	61
6. INSTRUMENTO DE RECOLHA DE DADOS .....	62
6.1 A elaboração do questionário .....	62
7. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO DA INVESTIGAÇÃO.....	63
7.1 A população alvo .....	63
CAPÍTULO IV- APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	66
CONCLUSÃO .....	82
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	85
ANEXOS.....	95

## **RESUMO**

A presente investigação visa analisar em que medida o ensino profissional é perspectivado como forma de preparação profissional, pelo formando, poderá, com vista a uma (re)inserção ou progressão no mercado de trabalho. Sob o ponto de vista teórico, sustentou-se em diferentes perspetivas relativamente ao assunto.

A formação profissional visa dotar os formandos de competências essenciais para conseguirem acompanhar a rápida evolução tecnológica da nossa sociedade e por sua vez, conseguirem um melhor emprego na sua área de formação profissional.

Foi selecionada uma amostra correspondente à totalidade de 156 formandos de um Centro de Formação Profissional ligado à Construção Civil, com idades compreendidas entre os 18 e os 60 anos que frequentam, em 2014, cursos em horário diurno e nas diversas ações de formação modular. No estudo, optou-se por uma metodologia de abordagem quantitativa, tendo sido aplicado um questionário aos formandos da instituição em análise.

Segundo os resultados obtidos, concluiu-se que, na maioria dos casos, a opção de continuar a estudar através da formação profissional surge como uma forma de tentar ampliar as oportunidades de emprego. A inserção neste tipo de ensino ajuda-os, de uma forma prática e muito direcionada para o contexto de trabalho, a desenvolver conhecimentos e competências, que lhes permitem desempenhar de forma mais profissionalizada as suas atividades profissionais.

## **PALAVRAS- CHAVE:**

Formação profissional/ ensino profissional, formando, mercado de trabalho, (re)inserção e progressão.

## **ABSTRACT**

This research intends to analyse how far vocational training is seen, by the trainees, as a way of professional preparation and considered as a path for (re)integration or progression in the labour market. Under the theoretical point of view, it is based on different perspectives on this subject.

Vocational training aims to endow trainees with the essential skills for keeping up with our society's fast technological evolution and, subsequently, for getting a better employment in their area of vocational training.

A sample composed of all the 156 trainees of a Vocational Training Centre for the Construction Sector was selected, all of which aged 18 to 60 years old and attending in 2014 different modular training courses in daytime schedule. For this study a quantitative approach methodology was chosen, and all the trainees under analysis were given a questionnaire.

According to the results obtained, we concluded that, in most cases, the option to proceed studies with vocational training derives from an attempt to increase the employment opportunities. The inclusion in this type of training, with a very practical and work-oriented approach, helps trainees to develop knowledge and skills allowing them to perform their professional tasks in a more professional way.

### **Keywords:**

vocational training/education; trainee; labour market; (re)integration and progression.

## ÍNDICE DE QUADROS

- **Quadro 1:** Áreas de estudos – Via técnico-profissional Ano letivo 1983-1984 ..... 21
- **Quadro 2:** Áreas de estudo – Via profissional Ano letivo 1983-1984 ..... 22
- **Quadro 3:** Correspondência entre os níveis de educação e de formação e os níveis de qualificação ..... 33
- **Quadro 4:** Cursos EFA de nível básico de educação e de nível 1 ou 2 de qualificação. (duração em horas) ..... 36
- **Quadro 5:** Cursos EFA de nível secundário de educação e nível 4 de qualificação (duração em horas) ..... 36
- **Quadro 6:** Áreas de estudo e cursos do ensino recorrente ..... 39
- **Quadro 7:** Cursos extintos e os diplomas enquadradores ..... 41
- **Quadro 8:** Quadro resumo Principais tipos de medidas ativas de emprego e formação. .... 48
- **Quadro 9:** Tipologia de Cursos e Nível de Qualificação do Quadro Nacional de Qualificações (QNQ). .... 51
- **Quadro 10:** Resumo das características pessoais dos formandos inquiridos. .... 71
- **Quadro 11:** Caracterização do perfil do formando do ensino profissional. .... 72
- **Quadro 12:** Principais motivos que os levaram a optar por esta modalidade de formação. .... 74
- **Quadro 13:** Expetativas futura a partir da realização do curso. .... 75
- **Quadro 14:** Grau de satisfação relativamente ao curso que frequenta ou frequentou. .... 78
- **Quadro 15:** Quadro resumo da opinião dos formandos sobre a PCT a aplicação de conhecimentos adquiridos ao longo do curso..... 80
- **Quadro 16:** Quadro resumo da opinião dos formandos sobre os cursos do ensino profissional estarem ou não adaptados às exigências atuais do mercado de trabalho. .... 81
- **Quadro 17:** Níveis do Quadro Nacional de Qualificações - Resultados da aprendizagem correspondentes ..... 96
- **Quadro 18:** Áreas de Educação e Formação..... 98

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

- **Gráfico 1:** A evolução da taxa de desemprego em Portugal, entre 1998 e 2013 ..... 43
- **Gráfico 2:** Distribuição da amostra por idade..... 66
- **Gráfico 3:** Distribuição da amostra por sexo ..... 67
- **Gráfico 4:** Distribuição da amostra da situação face ao Emprego ..... 68
- **Gráfico 5:** Distribuição da amostra por Habilitações Literárias em % ..... 69
- **Gráfico 6:** Distribuição da amostra pelo nível do Curso que frequenta. .... 70

## **SIGLAS E ABREVIATURAS**

- Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional, I.P. (ANQEP)
- Associação Nacional das Escolas Profissionais (ANESPO)
- Associação para o Ensino e Formação (INETESE)
- Catálogo Nacional de Qualificações (CNQ)
- Centros Novas Oportunidades que dão continuidade aos centros de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC)
- Centros para a Qualificação e o Ensino Profissional (CQEP)
- Comissão Interministerial para o Emprego (CIME)
- Comunidade económica europeia (CEE)
- Conselhos Sectoriais para a Qualificação (CSQ)
- Cursos de Aprendizagem (CA)
- Cursos de Educação e Formação de Adultos (cursos EFA)
- Cursos de Educação e Formação (CEF)
- Cursos de Especialização Tecnológica (CET)
- Cursos do Ensino Recorrente (ER)
- Desenvolvimento de Educação em Portugal (PRODEP)
- Direção-Geral do Emprego e das Relações de Trabalho (DGERT)
- Educação e Formação de Jovens (cursos CEF)
- Ensino profissional (EP)
- Escola Tecnológica e Profissional (ETP)
- Escolas Profissionais (EP)
- Formação Extra- Catálogo (FEC)
- Formação Modular Certificada (FMC)
- Formação Prática em Contexto de Trabalho (FPCT)
- Gabinete de Educação Tecnológica, Artística e Profissional (GETAP)
- Instituto do Emprego e Formação Profissional, I. P. (IEFP, I. P.)
- Instituto nacional de estatística (INE)
- Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE)
- Ministério da Educação (ME)
- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO)
- Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico ou Económico (OCDE)

- Prática em Contexto de Trabalho (PCT)
- Programa de Apoio ao Empreendedorismo e a Criação do Próprio Emprego (PAECPE)
- Programa de Desenvolvimento de Educação em Portugal (PRODEP)
- Programa de Emprego e Proteção Social (PEPS)
- Provas de Aptidão Profissional (PAF)
- Quadro Europeu das Qualificações para a Aprendizagem ao Longo da Vida (QEALV)
- Quadro Europeu de Qualificações (QE).
- Sistema de Regulação de Acesso a Profissões (SRAP)
- Sistema Europeu de Créditos para a Educação e Formação Profissional (ECVET),
- Sistema Nacional de Qualificações (SNQ)
- Sistema Nacional de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências Profissionais (RVCC Profissional)
- Unidades de formação de curta duração (UFCD)

## INTRODUÇÃO

A presente dissertação insere-se no âmbito da investigação sobre o ensino profissional como meio de preparação do formando, com vista a uma (re)inserção ou progressão no mercado de trabalho.

Considerando que o mercado de trabalho é cada vez mais imprevisível, será essencial compreender que o investimento na área da educação profissional por todos e, especialmente por parte das pessoas com baixas qualificações, pode constituir-se como uma mais-valia a nível profissional.

Em 1989, com a publicação do Decreto-lei n.º 24/89, de 21 de janeiro e, por iniciativa conjunta dos Ministérios da Educação e do Trabalho, foram criadas as escolas profissionais que rapidamente se tornaram um sucesso educativo. Estas escolas ficaram sob a tutela do Gabinete de Educação Tecnológica Artística e Profissional (GETAP), com sede no Porto.

Volvidos todos estes anos, os cursos ofertados pelas escolas profissionais continuam a ser muito importantes para os jovens portugueses, uma vez que contribuem para a sua realização pessoal. Se os cursos profissionais qualificam os jovens numa dada área do conhecimento técnico e profissional, paralelamente, conseguem que estes se desenvolvam globalmente enquanto pessoas.

Estes cursos, organizados em módulos, com um currículo aberto e flexível, e com uma duração variável, que se ajustam entre si, envolvem os estudantes no aperfeiçoamento das suas aprendizagens, proporcionando-lhes uma maior confiança e autonomia. Paralelamente, ajudam a potenciar o sucesso educativo, uma vez que, tanto a avaliação como a progressão escolar estão ancoradas em saberes e competências adquiridos, evitando o arrastamento do insucesso. Finalmente, este sistema modular, vai incrementar nas escolas competências e ambientes pedagógicos alicerçados, autónomos, flexíveis e criativos (Orvalho, 2003).

A dicotomia entre educação/economia e educação/mercado de trabalho tem, cada vez mais, vindo a alterar-se. Ao serem definidos novos perfis profissionais e escolares, o conceito de ensino profissional acabou por se tornar mais abrangente e, como tal, alteraram-se modelos educativos. Passou-se a exigir ao ensino em geral, e ao ensino técnico e profissional em particular, a adequação das suas finalidades (Azevedo, 2000). Por isso, “A diferença pedagógica fez das escolas profissionais uma real alternativa, positiva, ao sistema regular de ensino” (Silva, Silva & Fonseca, 1996, p. 35).

A formação profissional tem cada vez mais uma função importante no desenvolvimento e crescimento qualitativo e escolar dos jovens e adultos, e assume um papel cada vez mais decisivo na valorização dos recursos humanos de uma sociedade que se pretende mais preparada para enfrentar os desafios do futuro, quer em termos de crescimento económico e competitividade, quer de desenvolvimento profissional, pessoal e social e mais igualdade de oportunidades.

O facto de adquirirem uma formação adaptada e organizada, é fundamental para que obtenham instrumentos e práticas de trabalho indispensáveis às necessidades de cada contexto.

O ensino profissionalizante qualificante, é cada vez mais preparatório da entrada dos jovens na vida ativa, ancorado num discurso onde sobressai a “instrumentalização da educação enquanto fator adiantado e infra-estrutura de suporte à competitividade económica e à empregabilidade” (Lima & Afonso, 2002, p. 12).

Na realidade, a formação profissional surge como estratégia que ajuda a minorar os problemas do desemprego, criando uma mão-de-obra mais qualificada, o que vai proporcionar melhores oportunidades de emprego, e uma (re)inserção ou progressão no mercado de trabalho (Ramos, 2003).

A formação profissional é considerada como uma atividade que auxilia o desenvolvimento da personalidade do sujeito, partindo das competências adquiridas e de experiências vividas, deixando obter elementos de realização mais completos de si próprio, e uma melhor adaptação e inclusão no mercado de trabalho. Por isso mesmo, Azevedo (2010, p. 2) acredita que

“A educação e a formação são essa “arte” de promover o desenvolvimento humano de cada pessoa, que nasce incompleta e só se desenvolve verdadeiramente na medida em que dá lugar ao outro e este o desoculta solidariamente e convoca a desabrochar a humanidade indizível que o habita. Por isso, as aprendizagens (escolares e sociais) não se traduzem apenas em percursos de socialização e de formação para o exercício da cidadania responsável, traduzem-se antes e acima disso em percursos de personalização, construídos na alteridade, itinerários de irrupção de cada um no confronto livre com os outros, em dinâmicas sociais relacionais de interdependência, de cooperação, de respeito e de liberdade.”

Neste sentido, foi nossa preocupação procurar conhecer as perceções dos formandos de um centro de formação profissional, na área da construção civil, sobre o curso que frequentam e a sua ligação ao mercado de trabalho, e como tal formulamos a nossa pergunta de partida:

- **Em que medida o formando percebe o Ensino Profissional como forma (re)inserção ou progressão no mercado de trabalho?**

Assim, e em conformidade com a pergunta de partida estabelecemos o seguinte objetivo geral:

- Averiguar em que medida o ensino profissional é perspectivado como forma de preparação profissional, pelo formando, poderá, com vista a uma (re)inserção ou progressão no mercado de trabalho.

Em termos estruturais, a nossa investigação organiza-se em duas partes distintas, além da introdução, da conclusão e da bibliografia. A primeira parte diz respeito ao enquadramento teórico, que se encontra subdividido no capítulo I e II, e a segunda parte diz respeito ao enquadramento empírico, que é composto pelo capítulo III e IV.

No capítulo I - o ensino técnico e profissional, pretendemos definir o conceito do ensino técnico e profissional, conhecer a origem das escolas profissionais, a organização e os modelos pedagógico. E por fim compreender como se organiza atualmente o sistema de ensino e formação profissional.

No capítulo II - formação profissional e mercado de trabalho, tem como principal enfoque o mercado de trabalho em Portugal, o mundo do trabalho e os conceitos de “flexibilidade” e “polivalência”, a descrição das políticas ativas de emprego e formação profissional e por fim a análise da formação profissional como meio de preparação do formando, com vista a uma (re)inserção ou progressão no mercado de trabalho.

O capítulo III é dedicado à metodologia e à essência da nossa investigação, neste iremos identificar a problemática do estudo, definir a pergunta de partida, as hipóteses e os objetivos. Neste capítulo iremos também escolher as opções e estratégias metodológicas, explicar quais foram os instrumentos de recolha de dados e como foram utilizados e por fim identificar a população alvo.

No capítulo IV, iremos fazer a análise, demonstração e discussão dos resultados obtidos. Por fim, iremos mostrar as conclusões resultantes, apresentar as referências bibliográficas e alguns anexos à nossa investigação.

## **PARTE I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

## **CAPITULO I - O ENSINO TÉCNICO E PROFISSIONAL**

### **1. DEFINIÇÃO DO CONCEITO**

Os sistemas educativos e de formação formam, com a sociedade e as organizações, uma dupla direção de forma a conseguir assegurar por um lado a sua satisfação e por outro, fazer chegar os resultados das suas reflexões e prática pedagógica, criando assim uma relação lógica entre escola e a sociedade. Com isto, os sistemas educativos acabam por sofrer as influências do meio económico e sociocultural, e, ao mesmo tempo, são igualmente agentes de transformação desse mesmo meio (Azevedo, 2000).

Já em 1989, a OCDE chamava a atenção para o facto de o ensino estar a ser constantemente “influenciado e adaptado pela evolução cultural, económica e social. Está ligado, de forma complexa, ao desenvolvimento económico e social, e a sua contribuição para este desenvolvimento faz parte das pesadas tarefas que lhe são cometidas” (Idem, p.11)

A dicotomia entre educação/economia e educação/mercado de trabalho tem vindo a alterar-se. Foram definidos novos perfis profissionais e escolares. O conceito de ensino profissional tornou-se mais abrangente e alteraram-se modelos educativos. Desta forma, passou-se a exigir ao ensino em geral, e ao ensino técnico e profissional em particular, a adequação das suas finalidades (Azevedo, 2000).

É curioso que, nesse ano de 1989, na Conferência da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, foi dito que:

“a expressão «ensino técnico e profissional» designa todas as formas e todos os graus do processo de educação onde intervêm, além da aquisição de conhecimentos gerais, o estudo de técnicas conexas e a aquisição de competências práticas, do saber-fazer, de atitudes e de elementos de compreensão relacionados com as profissões que podem exercer-se em diferentes sectores da vida económica e social” (UNESCO, p. 191).

De acordo com a terminologia de Formação Profissional da CIME e da DGERT (2001) o ensino profissional é considerado como um “Ensino que tem por objetivo imediato a preparação científica e técnica para o exercício de uma profissão ou de uma atividade profissional (2001, p.23).

O Ensino Profissional constitui uma modalidade de ensino vocacional, de nível secundário de educação, que confere habilitação escolar de 12.º ano de escolaridade e qualificação profissional de nível IV, orientada para a rápida (re)inserção no mercado de trabalho. Este visa dar ao mundo laboral quadros técnicos intermédios, altamente qualificados e cidadãos formandos dentro do sistema educativo.

Os Cursos Profissionais respondem aos interesses dos alunos e às necessidades do tecido empresarial, disponibilizamos-lhe a informação necessária para o acompanhamento destes percursos educativos e formativos. O ensino Técnico e Profissional pode, assim, constituir-se como uma resposta ao insucesso escolar que se verifica no ensino secundário. A componente técnica e profissional do currículo e a ligação da Escola ao mundo do trabalho, através dos estágios nas empresas, podem ser elementos positivos para os alunos que têm dificuldade em adaptar-se a um ensino mais académico. A componente prática do programa pode tornar a vida quotidiana na escola mais atraente para muitos jovens e OCDE contribuir para manter o interesse dos alunos em dificuldade (OCDE, 1989).

Os cursos do ensino profissional são predominantemente orientados para a vida ativa, tendo como preocupação responder às carências do mercado de trabalho, a nível local e regional, pelo que se procura que os cursos lecionados em cada escola/centro de formação estejam relacionados com as características e necessidades da região em que se insere. Os cursos profissionais ministrados em escolas profissionais são regulamentados e reconhecidos pelo Ministério da Educação, embora a sua criação seja normalmente resultado da iniciativa da sociedade civil, designadamente de autoridades autárquicas, empresas ou associações empresariais e sindicatos, entre outras organizações. Os cursos das escolas profissionais também dão acesso ao ensino superior, em especial aos Institutos Politécnicos, mediante a realização dos exames nacionais do ensino regular, nas disciplinas específicas de acesso.

## **2. AS ESCOLAS PROFISSIONAIS**

### **2.1 A sua origem**

O ensino profissional ao longo do tempo sofreu várias alterações, de acordo com a realidade política, económica e social de cada período. Antes da Revolução do 25 de abril de 1974, o ensino profissional dentro do sistema educativo era essencialmente executado através dos cursos comerciais e industriais ao nível do atual 3º ciclo do ensino básico (Decreto-lei nº 47 587/67, de 10 de março). Os alunos que enveredavam por esta formação

concluía os cursos com qualificações específicas, que lhes permitiam a rápida inserção ao mercado de trabalho, que os recebia porque tinham uma formação tecnológica muito próxima do mundo empresarial. Com as sucessivas reestruturações do sistema educativo, surgem outras variantes com o mesmo objetivo, ou seja, proporcionar uma formação profissional qualificante inserida no sistema educativo ou que permita a sua equiparação.

A partir de 1974, na sequência da mudança do quadro do regime político, “altera-se o contexto político da educação formal, afirmando-se mais fortemente, e mais diferenciadamente, correntes de opinião favoráveis à «democratização do ensino»” (Grácio, R., 1981), projetando-se tomadas de medidas que espelham a nova ligação entre o poder político e a sociedade civil (Cerqueira & Martins, 2011).

Com a recém-instaurada democracia, a Escola, de alguma forma, divorcia-se do mundo do trabalho, ao extinguir, em junho de 1975, o ensino comercial e técnico, fazendo com que, um número significativo de jovens saísse do sistema de ensino sem ter conseguido, durante o seu percurso escolar, qualquer competência profissional, vindo para o mercado de trabalho em situação precária. A nova diretriz política estava agora direcionada para a unificação do ensino secundário, que “devem ser encaradas como tentativas de inverter o papel da escola na reprodução das desigualdades sociais que se inscrevem no desenvolvimento de um modelo de escola democrática” (Stoer, Stoleroff & Correia, 1990, p. 26).

A partir da década de 1980, a inserção de vias profissionalizantes de nível secundário no sistema educativo passou a ser um dos assuntos principais. Marcou as reformas que se seguiram e que se caracterizaram por uma forte intervenção do Estado nas estratégias da política educativa, dominada por uma racionalidade económica globalmente emergente e impositiva (Cerqueira & Martins, 2011).

É então discutida a reintrodução do funcionamento do 12º ano – via profissionalizante, com 31 cursos de formação “pré-profissional” dirigidos para ações específicas, através do Decreto-lei 240/1980, de 19 de julho. Estes cursos estavam articulados com a formação vocacional que era oferecida no 11º ano e davam acesso ao Ensino Superior Politécnico.

Um ano depois, através da Portaria 684/1981, de 11 de agosto, ficaram definidos os planos curriculares dos cursos da via profissionalizante, dirigidos para atividades próprias, com capacidade de prosseguimento no ensino superior politécnico. Não obstante, para Sérgio Grácio (1986), a criação destes cursos, que tinham como preocupação ajudar a diminuir o fluxo de candidatos ao ensino universitário, transformaram-se num perfeito fracasso.

Chegados a 1983, e de acordo com Stoer, Stoleroff e Correia (1990), com a chamada “Reforma Seabra”, o governo procura fazer uma (re)institucionalização de uma via vocacional no Ensino Secundário, de forma a modernizar o sistema educativo. Neste ano de 1983, através do Despacho Normativo n.º 194-A, de 21 de outubro, foi criado o ensino técnico-profissional, tendo como base o enunciado pela OCDE (1984, p. 68) que defendia que “é urgente estabelecer um sistema viável de ensino profissional e técnico no seguimento da escolaridade obrigatória com o objetivo de formar trabalhadores especializados, técnicos e gestores para o país”. De acordo com Sérgio Grácio (1986), a principal intenção do Governo, no caso concreto do Ministro Seara, ao instituir o novo ensino técnico era, sobretudo, o de afastar da candidatura ao ensino superior, um número significativo de estudantes. No que se refere aos cursos profissionais, o autor chama a atenção para as dificuldades na sua implementação, como a insuficiência material da oferta (equipamento das escolas, dificuldades com as empresas) e a sua deficiência humana, os professores, por um lado, e os estudantes, por outro.

Para o ano letivo 1983-1984, foi então fixado um plano de estudos organizado em três áreas para a via técnico-profissional (ver Quadros 1 e 2) e quatro áreas para a via profissional.

**Quadro 1: Áreas de estudos – Via técnico-profissional  
Ano letivo 1983-1984**

Área de estudos	Curso
A- Científico-Naturais	Técnico de agricultura – Agropecuária
B- Científico-Tecnológicos	Técnico de manutenção mecânica Técnico de manutenção mecânica Técnico de instalações eletrónicas Técnico de eletrónica Técnico de obras
C – Económico-Sociais	Técnico de contabilidade

Fonte: Despacho normativo n.º 194-A/83, de 21 de outubro.

**Quadro 2: Áreas de estudo – Via profissional  
Ano letivo 1983-1984**

Área de estudos	Curso
A- Científico-Naturais	Prático agrícola
B- Científico-Tecnológicos	Técnico de manutenção mecânica Metalomecânica Eletricidade Construção civil
C – Económico-Sociais	Secretário (a) – dactilógrafo (a)
D – Artes Visuais	Ourivesaria (ourives, prateiro e cinzelador)

Fonte: Despacho normativo nº 194-A/83, de 21 de outubro.

O novo ensino técnico revelou, na opinião de Grácio (1998), uma fraca procura face às expectativas. Se por um lado, alguns dos cursos não chegaram a entrar em funcionamento, (dada a exígua procura), outros funcionaram com um número reduzido de alunos. Para Azevedo (1988), os jovens continuavam a alimentar expectativas de permanência no sistema e, por isso, não aderiram ao ensino técnico-profissional.

De acordo com o autor (2000), na segunda metade do século XX, o modelo preponderante da organização do trabalho, tem a sua origem nas reformas em volta da divisão do trabalho feitas no princípio do século, sobretudo com Taylor e Ford.

“Taylor começou por estudar os gestos efetuados pelos operários, de cronómetro na mão, de modo a introduzir simplificações e melhoramentos, como se de um processo de investigação em laboratório se tratasse. O seu “método de organização científica do trabalho” inaugura uma divisão parcelada do trabalho de cada trabalhador. Taylor introduziu, nos tradicionais meios de organização do trabalho e de melhoria de produtividade, um sistema coerente, exterior e objetivo, de controlo sistemático dos tempos mortos. Na sequência da análise científica dos tempos, uma norma é ditada do exterior fruto da intervenção de especialistas, para ser aplicada pelos trabalhadores como o melhor dos métodos de produção” (Idem, p. 101)

Para Azevedo (2000), o modelo taylorista-fordista mostrava limitações que acabaram por se evidenciar nos sessenta e setenta. Os diversos movimentos sociais lutam por uma maior harmonia do trabalho. O sindicalismo operário, a ação social da Igreja Católica, os movimentos culturais, como o Maio de 68, são aspetos reveladores de um clima social propiciador da criação e da admissão social de modificações no modelo produtivo taylorista-fordista predominante (Idem).

Sobre esse assunto, Stoer, Stoleroff e Correia (1990) referem que a configuração da crise do fordismo nos países do centro da Europa tem uma grande importância para um país semiperiférico como Portugal. De acordo com os autores, não se deve presumir que a mudança deste sistema de produção seguirá da mesma maneira em Portugal como nos países do centro, seja porque Portugal se encontra numa etapa diferente de crescimento, seja porque se trata de um país com características de subordinação. Assim, a manifestação da crise do fordismo em Portugal mostra-se através do aparecimento de relações de emprego inseguras e escassas, o que explica, em parte, o fracasso do ETP na Reforma Seabra.

A sociedade portuguesa aderiu a esta oferta pública de ensino de nível secundário, de forma entusiasta, fazendo com que, nos primeiros quatro anos de funcionamento passasse de zero a cento e sessenta e oito escolas, cativando mais duzentos novos parceiros sociais (Azevedo, 1994).

Após 1986, ano em que Portugal aderiu à União Europeia, e com a entrada de grandes financiamentos vindos da Europa para a formação/qualificação dos portugueses, surgiram vários debates acerca das prioridades em relação há aplicações destes fundos, uma vez que as primeiras aplicações se revelaram improdutividade. Além disso, e para dar “pressão” em ordem às qualificações que representavam estes financiamentos externos da União Europeia, promovido pela OCDE, em 1987, continha como uma das principais recomendações o investimento na qualificação profissional inicial dos jovens.

Stoer, Stoleroff e Correia (1990) mencionam que Vítor Crespo, então Ministro da Educação do 7º Governo Constitucional, defendeu que a modernização e a definição da educação em Portugal deveriam adotar os padrões europeus, para se viabilizar a “libertação da sociedade civil”. Declarava-se, então, que a prioridade era para “uma educação adequada ao trabalho e para a inserção no mundo laboral” (Idem, s/p).

A esse propósito, a OCDE, já em 1980, estabelecia uma ligação entre as políticas de emprego e formação:

“O facto de certas pessoas se encontrarem desempregadas e de ninguém saber quando e onde elas encontrarão emprego, não deve ser um fator impeditivo para lhes dispensar um ensino e uma formação profissionais. Todos os membros da população ativa deveriam poder dele beneficiar (...) o Estado tem obrigação de fazer tudo o que esteja ao seu alcance, para através de medidas económicas e de uma política de mão-de-obra ativa, para fornecer empregos. O ensino e a formação profissionais não são criadores de emprego mas eles podem ajudar os trabalhadores a ser muito mais capazes de fazer face às dificuldades de obtenção de um emprego do que aqueles que não receberam formação”. (Idem, p.4)

O Relatório Nacional de Portugal, elaborado para a 41.<sup>a</sup> sessão da Conferência Internacional da UNESCO, de 1988, apontava, nas suas recomendações finais, para um ensino secundário que, além de “aproximar os jovens da vida ativa e do mundo do trabalho”, fosse capaz de “contribuir para o desenvolvimento do individuo enquanto pessoa e membro da coletividade” (Idem, p. 131).

O desafio político consistia, em 1989, em correr o risco de desenvolver um novo tipo de educação de nível secundário que fosse capaz de, acolhendo todos os jovens, não só se deixar contaminar por uma subordinação a mandatos meramente económico-productivos, como de constituir um campo de novas oportunidades de desenvolvimento humano para todos eles, asfixiados num estreito corredor de acesso ao ensino superior. Desejava ainda que fosse capaz de representar um fator de promoção de maior igualdade de oportunidades sociais para os jovens portugueses, em grande parte enredados no insucesso e no abandono escolares (Azevedo, 2009).

O seguimento das tendências a que se assistiu, desde o início da década de 80, na política educativa portuguesa e, numa situação favorável de existência de recursos provenientes dos fundos estruturais para o ensino profissional e, com o objetivo de combater a baixa taxa de escolarização da população portuguesa, que no ensino secundário era cerca de metade da média dos outros membros da comunidade europeia, foram criadas as **escolas profissionais**, no ano de 1989, pela iniciativa conjunta dos Ministérios da Educação e do Trabalho (de iniciativa privada, mas apoiadas pelo Estado e pela União Europeia) através do Decreto-lei n.º 26/89, de 21 de janeiro (mais tarde revogado pelo Decreto-lei n.º 70/93, de 10 de março). Estas escolas surgiram como uma alternativa ao sistema formal de ensino para os jovens que tivessem concluído o 9º ano de escolaridade, constituindo uma das modalidades de educação escolar, como está previsto nos artigos 16º e 19º da Lei de Bases do Sistema Educativo.

Na opinião de Azevedo (2009, p.16), “as escolas profissionais nasceram como resposta a uma convocação social muito explícita e para procurar responder a muitas inquietações e angústias de muitas pessoas concretas, famílias, adolescentes e jovens.”

A criação do subsistema de escolas profissionais em 1989, com “tutela mista entre o ministério da Educação e outros promotores públicos ou privados” (Barroso, 2003, p. 71) foi essencial para a afirmação decisiva do ensino profissionalmente qualificante como modalidade alternativa ao ensino secundário regular. Esta oferta de ensino foi criada com o intuito de facultar o acesso a um diploma profissional de certificação de qualificação de nível III (técnicos intermédios) equivalente, para efeitos de prosseguimento de estudos, ao diploma do ensino secundário, através do Decreto-lei nº 26/89, de 21 de janeiro, de criação das Escolas Profissionais e do Decreto-lei nº 286/89, de 29 de agosto criou-se uma nova

etapa com duas vias para os alunos dos cursos secundários, uma orientada para o prosseguimento de estudos (CSPOPE) – os cursos gerais – e outra orientada para a vida ativa (CSPOVA) – os cursos tecnológicos.

O Decreto-Lei 26/89, de 21 de janeiro, na sua alínea a) do artigo 3º, delibera como competência das Escolas Profissionais “contribuir para a realização pessoal dos jovens, proporcionando, designadamente, a preparação adequada para a vida ativa”. Assim sendo, as Escolas Profissionais surgem como mais uma opção de ensino para jovens do Ensino Secundário, vocacionadas para a inserção na vida ativa (Azevedo, 1991)

O processo de construção das Escolas Profissionais foi, desde o princípio, conduzido pela ETP (criada em 1988, pelo Decreto-lei 397/88, de 8 de novembro), onde, no artigo 1º vem referido como “um serviço de conceção, orientação e coordenação do sistema de ensino não superior na área da educação tecnológica, artística e profissional”, através de uma campanha de divulgação informal, na qual as distintas entidades locais deram início a um procedimento de candidatura, de acordo com o método contido num Dossier de Candidatura, onde, para além de identificar os promotores, se exigia o esclarecimento de dez itens concernentes à escola e outros dez respeitantes ao curso que se desejava instruir. Como refere Azevedo (2001, p. 92), “a criação das escolas profissionais é obra da iniciativa autónoma das instituições locais. Abrir uma escola profissional pressupõe quase sempre a existência de uma rede local de contactos, de solidariedades, de investimentos e sonhos, tantas vezes adormecidos mas bem enraizados num território”.

O modelo curricular era uniforme, nomeadamente nas componentes socioculturais e científica, afixando os prazos para cada uma das componentes e para as diferentes disciplinas. Na componente técnica, uma vez que os variados cursos ofereciam modalidades teóricas e práticas desniveladas, tal não permitia uma inflexibilidade imposta a nível central, tendo antes em atenção uma flexibilização curricular baseada nas saídas profissionais (Idem).

No que concerne à questão financeira, a maioria das Escolas Profissionais, não estava preparadas para se autossustentar financeiramente, o que, por norma, dava origem a uma demora no pagamento a funcionários e fornecedores, ou o recurso a um empréstimo com juros controlados, de forma a fazerem face às maiores necessidades. Paralelamente eram detentoras de uma autonomia de direção e gestão quotidiana da escola, bem como na contratação do pessoal docente, não docente e admissão de alunos (Formosinho, 1991).

Nesta etapa, as Escolas Profissionais eram criadas através de contratos-programa assinados entre o Estado e os promotores, em conformidade com as realidades locais, inseridos num sistema de autonomia de delinear e dirigir os Projetos Educativos (Azevedo, 1991).

A Portaria 1243/90, de 31 de dezembro, determina “as disposições a observar na avaliação dos processos de aprendizagem e desempenho dos alunos que frequentam as Escolas Profissionais; as condições de progressão no plano de estudos e de aproveitamento nos Cursos; as formas de apuramento das classificações finais”.

Esta Portaria, chama a atenção para a urgência da existência de diálogo entre professores e alunos, no sentido de criar um conjunto de procedimentos, negociados, de forma a possibilitar o caminho de sucesso de ensino-aprendizagem.

Por sua vez, a Portaria nº 423/92, de 22 de maio, antevê o aprofundamento da avaliação modular, que apesar de já existir, não estava aprofundada em termos conceituais. Esta Portaria estabelece que a avaliação modular é contínua, quer sobre o trabalho desenvolvido em sala de aula, quer na relação com as empresas, quer ainda nos trabalhos de grupo ou de projeto, dentro e fora da sala de aula. Define ainda a forma como a avaliação formativa e sumativa se devem operacionalizar, bem como os regimes de estágio e a regulamentação da Prova de Aptidão Profissional (PAP).

A Portaria 423/92, refere que a avaliação ao adotar um carácter predominantemente formativo e contínuo, visa:

- a) Informar o aluno acerca dos progressos, dificuldades e resultados obtidos na aprendizagem, esclarecendo as causas do sucesso e do insucesso;
- b) Estimular o desenvolvimento global do aluno nas áreas cognitivas, afetiva, relacional, social e psicomotora;
- c) Certificar os conhecimentos e capacidades adquiridos. (Capítulo II, artigo 3º)

Mais à frente, esclarece as regras da prova de aptidão profissional (PAP) que deve possuir uma natureza de projeto transdisciplinar, integrador de todos os conhecimentos e competências desenvolvidos ao longo da formação.

Para Azevedo (1999) e tendo em atenção o modelo pedagógico estabelecido pelas escolas profissionais, isto é, de transversalidade e de trabalho em equipa, o professor para além da formação específica da área que ensina, deverá compreender o projeto educativo da escola, inserir-se nas dinâmicas e na comunidade locais, ser aberto à mudança e ter gosto pelo trabalho contínuo em equipa de professores.

Na referida Portaria 423/92, e no que diz respeito à criação das escolas profissionais, é dito que esta terá que ser antecedida de uma candidatura a um concurso anual de projetos e depende da celebração de um contrato-programa definidos para cada concurso, devendo constar de um aviso a publicar em Diário da República. Por outro lado, a descrição desses requisitos e critérios de análise das candidaturas, bem como a realização dos

contratos-programa, dependem de parecer prévio dos serviços do Ministério do Emprego e da Segurança Social. Nos contratos-programa devem ser decididos os estatutos e o projeto educativo da escola, as áreas e os perfis de formação, recursos humanos e materiais, financiamento e gestão, bem como a natureza e os objetivos da escola profissional, designação e regime de acesso. Podem ser entidades impulsionadoras das escolas profissionais, quaisquer entidades públicas ou privadas, e ainda os Estados estrangeiros e as organizações internacionais de que Portugal faça parte, todas sujeitas à tutela científica e pedagógica do Ministério da Educação.

Para além de financiamentos comunitários através do Programa de Desenvolvimento de Educação em Portugal (PRODEP) - como é o caso do INETESE- as escolas profissionais anteviam outras formas de financiamento, dos quais se destacam:

- d) As dotações provenientes de entidades promotoras nos termos do contrato-programa de criação da escola;
- e) As propinas de matrícula e frequência;
- f) Os financiamentos provenientes de fundos, nomeadamente da CEE;
- g) As receitas derivadas da prestação de serviços ou da venda de produtos e bens;
- h) Os juros de depósitos bancários em moeda ou em valores;
- i) Quaisquer outras receitas que lhe sejam consignadas.

Perante tudo isto, fácil será verificar que o Decreto-lei abre as portas a novos cursos propostos pelas entidades promotoras, desde que se relacionem com outras ações de ensino e de formação profissional, e que tenham em linha de conta a satisfação de necessidades locais de qualificação de recursos humanos, manifestadas por entidades ou instituições de âmbito local.

Não obstante, em 1993, é promulgado o Decreto-lei n.º 70/93, de 10 de março que revoga o Decreto-Lei n.º 26/89, que promove o desinvestimento nas escolas profissionais por ter causado mais constrangimentos burocráticos e financeiros à sua constituição (Alves, 1996).

Cinco anos depois, é expedido o Decreto-lei n.º 4/98, de 8 de janeiro, que menciona que a matriz das escolas profissionais ministradas no sistema de ensino profissional, abarca os elementos sócio - cultural, científica, técnico, tecnológico e prática, bem como formação em contexto de trabalho. Contempla um novo regime jurídico que atesta a natureza jurídica das Escolas Profissionais como instituições privadas de ensino, geridas com autonomia, apoiadas por fundos públicos e autossustentados.

Este Decreto-lei estabelece um novo regime de financiamento das escolas profissionais assente no respeito pela liberdade de iniciativa neste domínio e a comparticipação estatal nos gastos com os cursos de interesse público, o que mostra uma certa suspeição em relação à qualidade das escolas profissionais privadas por parte do Estado.

Na verdade, este Decreto-Lei veio alterar o regime jurídico das escolas profissionais privadas, uma vez que o Ministério da Educação (ME) deixa de ser parceiro, distanciando-se do seu comprometimento nos anteriores contratos-programa. É graças a este Decreto-Lei 4/98, que as escolas embora detenham autonomia pedagógica, têm de ser propriedade de uma instituição pública ou privada. A entidade proprietária do INETESE passou a ser a Associação para o Ensino e Formação.

Ao longo deste processo, notou-se uma certa desconfiança em relação às escolas profissionais por parte de certos sectores e de algumas pessoas. Não obstante, o projeto avançou, dado que havia quem acreditasse que as escolas profissionais estavam a dar um importante serviço ao país, após décadas de desleixo da formação técnica e profissional de nível intermédio (Azevedo, 1999).

Ainda de acordo com o autor (Idem), o desinvestimento de promotores, de direções, de docentes, pais e estudantes já em 1993, teve efeitos graves, uma vez que provocou uma menor transdisciplinaridade, menor inovação e criatividade, menor cooperação entre professores das áreas socioculturais e das áreas técnicas, uma diminuição do trabalho em equipa, uma menor alternância da relação escola-empresa e menos postura formativa nas atividades letivas em geral.

## **2.2. A organização das Escolas Profissionais**

A definição de organização acompanha, de certa forma, a evolução da “teoria das organizações”, paralelamente a uma complexificação da noção de “organização”, que passa pela designação de um objeto social particular até a uma visão mais ampla, que se preocupa mais com o processo de construção de uma ordem local relacionada com a ação coletiva dos homens” (Friedberg, 1993, p. 30).

Numa perspetiva tradicional, Abrahamsson (1993), menciona que as organizações são estruturas sociais criadas por indivíduos grupos ou classes, deliberadamente e com o propósito de atingir objetivos. Para o autor, as organizações podem ser formais ou informais.

No que se refere à organização escolar, podemos considerá-la como uma “organização formal” de serviços, cujos principais beneficiários são os estudantes (Lima,

2001). A Escola, em termos clássicos, também pode ser vista como uma “organização [tendencialmente] normativa” na medida em que “o poder normativo é a principal fonte de controlo sobre a maioria dos participantes”, (Etzioni, 1994, p. 72) embora, neste caso, a imposição não seja tão marcada como noutras organizações normativas.

Numa perspetiva da Sociologia da Ação organizacional, mais precisamente de uma sociologia da disputa e do compromisso, as organizações são vistas como construções complexas, de seres humanos que se podem realizar em diferentes mundos uma vez que, cada pessoa “afrota quotidianamente as situações de mundos distintos” (Boltanski & Thévenot, 1991, p. 266) e sabe reconhecer e ajustar-se a eles numa sociedade diferenciada. Esta complexidade da realidade organizacional, representa uma visão holística da organização escolar, que nos permite olhar a escola como um todo.

No caso das Escolas Profissionais, a sua organização passa por uma administração precisa, em termos de cargos e tarefas, por objetivos traçados a médio e longo prazo, organizados nos princípios decididos internamente, por um conjunto de colaboradores, em regime de *part-time*, por uma autonomia financeira escassa e emergente nas questões pedagógicas e, como tal, dependente do Estado, e das distintas entidades reguladoras.

É curioso verificar que, se juridicamente as Escolas Profissionais dependem de quem as promove, acabam por depender financeiramente do Estado e das regras definidas pelo Fundo Social Europeu.

### **2.3 O modelo pedagógico do ensino profissional**

Os Cursos Profissionais são uma modalidade de formação do nível secundário, caracterizado por uma grande ligação ao mundo laboral. Tendo em conta os interesses do aluno, a aprendizagem realizada nestes cursos valoriza o desenvolvimento de competências para o exercício de uma profissão, em articulação com o setor empresarial. As escolas profissionais/ centros de formação, caracterizam-se por um modelo pedagógico que permite a flexibilização e variação dos percursos educativos dos estudantes/formandos, bem como uma aprendizagem aut centrada, assente num acompanhamento pedagógico personalizado e no primado da dimensão formativa da avaliação (Silva, Silva & Fonseca, 1996). Este modelo pedagógico ancora-se naquilo que é denominado de “estrutura modular”, uma organização aberta, flexível e participada do currículo que, partindo do conceito de módulos como unidades de aprendizagem autónomas integradas num todo coeso permite sequências alternativas e um maior respeito pela diversidade dos alunos (GETAP, 1993).

A aprendizagem por módulo consiste na certificação de pequenas unidades, de competências e de formação, que podem contribuir para a produção de respostas mais ajustadas às necessidades dos indivíduos e, por sua vez, a obtenção das novas qualificações.

Matos (2011, p. 4) acredita que:

“o facto de esta modalidade formativa se organizar de forma modular e em percursos formativos totalmente abertos e flexíveis permite um melhor ajustamento e conciliação entre as necessidades dos ativos que, sem se verem obrigados a ter que frequentar um percurso de qualificação de uma só vez, podem, à medida da sua disponibilidade, ir frequentando os módulos de formação que entenderem. Por essa via, é-lhes possível atualizar ou adquirir, com mais facilidade, novas competências e assim progredir no processo de qualificação em qualquer momento das suas vidas.”

Para Azevedo (2009), a estrutura modular é organizado não como uma resposta prática e técnica do sistema educativo para jovens oriundos de grupos sociais desfavorecidos ou com “dificuldades de aprendizagem”, mas como uma unidade educativa capaz de integrar teoria e prática, organização por disciplinas e por projeto, formação geral e formação profissional, escola e comunidade envolvente.

A estrutura modular permite transferir para os alunos/formandos a capacidade de gerirem as suas próprias aprendizagens, através da negociação com o professor/formador. Na gestão modular dos conteúdos, a avaliação diagnóstica e a avaliação formativa são essenciais ao estabelecimento dos percursos educativos mais recomendáveis. As formações modulares constituem também uma resposta flexível às necessidades específicas das empresas, dos trabalhadores e das entidades formadoras.

Na opinião de Orvalho (2003) a estrutura modular em que se formaram os cursos do ensino profissionais correspondem a desafios educativas, baseados numa perspetiva humanista e construtivista. Em primeiro lugar, o comprometimento dos alunos/formandos pelo desenvolvimento nas suas aprendizagens. Em segundo lugar, o inovar pedagogicamente, o que faz com que se estenda o campo de construção criativa adaptada a cada escola, curso e a cada pessoa, dispondo de todos os recursos disponíveis, na escola/centro e na comunidade envolvente. Em terceiro lugar, promover o sucesso educativo, uma vez que a avaliação e a progressão escolar sustentam-se em conhecimentos e competências adquiridos, evitam o prolongamento do insucesso. Finalmente desenvolver nas escolas competências e ambientes pedagógicos fundamentados, alicerçados, autónomos, flexíveis e com criatividade.

De acordo com Vieira (2007), o êxito do ensino profissional poderá passar essencialmente por 6 pontos centrais. O primeiro diz respeito à dimensão de cada escola e a relação pedagógica que ela potencia: a dimensão média das escolas profissionais/centros de formação promove um apoio mais individualizado de cada um dos seus alunos/formandos, fazendo com que se sintam mais seguros no seu crescimento educativo, no seu crescimento humano e na sua inclusão socioprofissional. Em segundo lugar, o modelo pedagógico: as escolas profissionais/centros de formação elegeram o modelo de progressão por módulos e por ciclos de aprendizagem de 3 anos, que estava melhor adaptado a uma progressão rigorosa e contínua, com definição de tarefas claras, com continuidade e progressivas, que ajuda a proteger o aluno do insucesso e conseqüente abandono escolar. Em terceiro o envolvimento da comunidade local: estas escolas/ centros de formação, de iniciativa local e comunitária, têm articulado com o contexto social e económico local, incluindo os alunos/formandos na sociedade e colocando-os em PCT prática em contexto de trabalho, visitas de estudo, além de ajudarem a construção de projetos que sejam do interesse à comunidade envolvente, uma vez que são obrigados a realizar PAF - Provas de Aptidão Profissional, trabalho de projeto com que todos têm de concluir os seus cursos, defendendo estes trabalhos perante um júri, constituído por elementos externos à escola/ centros de formação. Em quarto o regime de administração e gestão: estas escolas/centros de formação funcionam num regime de mais liberdade e autonomia do que as escolas secundárias, autonomia pedagógica, administrativa e financeira a que equivale a uma maior responsabilização dessas escolas e uma exigência continuada em termos de prestação de contas, que é realizada imediatamente à comunidade local e indiretamente aos serviços da administração educativa. Em quinto o regime de certificação: o diploma de técnico outorgado pelas escolas profissionais/centros de formação confere uma equivalência profissional (nível 4) e escolar (12º ano) e possibilita a cada aluno/formando, além do rápido acesso ao mercado de trabalho, candidatar-se no prosseguimento dos seus estudos, efetuando complementarmente, a preparação para os exames nacionais. Por fim em sexto, o recurso às escolas profissionais/Centros de formação em regime pós-laboral pode ser por muitos trabalhadores a única forma de voltar a estudar ou até mesmo evitar o desemprego.

### **3. ORGANIZAÇÃO ATUAL DO SISTEMA DE ENSINO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL**

Devido à recessão económica dos mercados, Portugal foi obrigado a implementar nos últimos anos várias iniciativas, que procuram responder à articulação da oferta de competências com as necessidades do mercado de trabalho e, por sua vez, fazer uma maior aproximação entre os sistemas de educação e formação e o mundo do laboral.

Por esta razão, foram criados os Conselhos Sectoriais para a Qualificação - CSQ (uma das estruturas do Sistema Nacional de Qualificações) através da publicação do Decreto-lei n.º 396/2007, de 31 de dezembro. Estes Conselhos têm como principal objetivo identificar e reforçar as qualificações necessárias que promovam a mobilidade e agilidade dos indivíduos nos diferentes setores da economia, numa perspetiva de competitividade e inovação de modo a fomentar a reestruturação da formação profissional inserida no sistema educativo e no mercado de trabalho, integrando as qualificações, no Catálogo Nacional de Qualificações (CNQ).

Dirigido pela Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional, I.P. (ANQEP), o Catálogo Nacional de Qualificações (CNQ) é considerado com é uma ferramenta de gestão estratégica das qualificações que integra o SNQ. O Catálogo pretende facilitar o acesso à qualificação de dupla certificação a jovens e adultos definindo percursos formativos ordenados em unidades de formação de curta duração (25 e/ou 50 horas) e disponibilizando referenciais para processos de reconhecimento, validação e certificação de competências (RVCC).

As qualificações que integram o Catálogo organizam-se por níveis de certificação (1, 2, 3, 4 e 5), e por áreas de formação (39 áreas de educação e formação) definidas de acordo com a Classificação Nacional de Áreas de Educação e Formação regulamentada pela Portaria n.º 256/2005, de 16 de março. Estas áreas em alguns casos correspondem também a setores de atividade económica.

De acordo com a Recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho, o Quadro Nacional de Qualificações (QNQ), é uma ferramenta utilizada para classificar as qualificações mediante um conjunto de regras para aquisição de um nível de aprendizagem. O quadro abrange todos os ensinos, desde o básico até ao ensino superior, e integra a formação profissional para jovens e adultos, bem como os processos de CQEP (Centros para a Qualificação e o Ensino Profissional). Deste modo, e segundo a Portaria n.º 782/2009, de 23 de julho, as qualificações em Portugal estrutura-se em 8 níveis. O primeiro nível diz respeito ao 2.º ciclo do ensino básico e ao nível 1 de formação, o segundo diz respeito ao 3.º ciclo do ensino básico e ao nível 2 de formação, o terceiro diz respeito ao ensino secundário, via de prosseguimento de estudos e ao nível 3 de formação, sem

conclusão do ensino secundário, o quarto diz respeito ao ensino secundário e nível 3 de formação, o quinto diz respeito ao nível 4 de formação, o sexto diz respeito ao bacharelato e licenciatura, o sétimo ao mestrado e por fim ao oitavo nível diz respeito ao doutoramento.

**Quadro 3:** Correspondência entre os níveis de educação e de formação e os níveis de qualificação

Níveis de educação e de formação	Níveis de qualificação
2.º ciclo do ensino básico Nível 1 de formação	1
3.º ciclo do ensino básico Nível 2 de formação	2
Ensino secundário, via de prosseguimento de estudos Nível 3, sem conclusão do ensino secundário	3
Ensino secundário e nível 3 de formação	4
Nível 4 de formação	5
Bacharelato e licenciatura	6
Mestrado	7
Doutoramento	8

Fonte: Adaptado da Portaria n.º 782/2009, de 23 de julho.

A Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional, I.P. (ANQEP, I.P.) define assim as seguintes modalidades de formação que conferem uma certificação para adultos:

- Centros para a Qualificação e o Ensino Profissional (CQEP)
- Cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA)
- Formação Modular certificada (FMC)
- Cursos do Ensino Recorrente (ER)
- Cursos de Especialização Tecnológica (CET)
- Vias de Conclusão do Nível Secundário de Educação

Os **Centros para a Qualificação e o Ensino Profissional - CQEP** são estruturas do SNQ, criados pela Portaria n.º 135-A/2013, de 28 de março, e assumem, numa perspetiva de aprendizagem ao longo da vida, uma função fundamental na construção de ligações entre os mundos da formação, da educação e do emprego. Estes Centros destinam-se a todos os que procuram uma qualificação, tendo em vista o seguimento de estudos e/ou uma transição/reconversão para o mercado de trabalho e os principais destinatários são jovens com idade igual ou superior a 15 anos e os adultos com idade igual ou superior a 18 anos.

Para alguém que pretenda obter uma qualificação e, de acordo com a Portaria n.º 135-A/2013, de 28 de março (artigos de 14.º a 26.º), o candidato terá que passar pelas seguintes etapas de intervenção. Na primeira etapa, o **acolhimento**, faz-se as inscrições do candidato (jovem ou adulto) e prestam-se todos os seus esclarecimentos adicionais. Com o objetivo de identificar as respostas de educação e/ou formação ajustadas à sua condição (motivações, necessidades e expectativas). Na segunda etapa, o **diagnóstico**, o técnico faz uma breve análise do perfil do candidato tendo em conta o que formando pretende, tanto a nível de seguimento de estudos (no ensino superior) e/ou de (re)inserção no mercado de trabalho. Na terceira etapa, **Informação e Orientação**, o técnico identifica os planos individuais de educação e qualificação profissional de cada candidato. Após esta etapa, e passando para a quarta, o técnico faz **Encaminhamento** do candidato para uma oferta de educação e/ou formação profissional ou ainda para um processo de reconhecimento e validação e certificação de competências – RVCC (esta situação é apenas aplicável aos candidatos adultos maiores de 18 anos). Na quinta etapa, o **Reconhecimento e Validação de Competências**, o técnico, em contextos de aprendizagem formais, não formais e informais, identifica e valida as aptidões que cada adulto conseguiu ao longo da vida. A última etapa passa pela **Certificação de Competências**, nesta o candidato perante um júri e através da execução de uma prova, faz a sua demonstração das suas aptidões.

Os **Cursos de Educação e Formação de Adultos (cursos EFA)** são uma oferta de educação e formação para adultos que pretendam aumentar as suas qualificações. Apesar de terem sido criados em 2000, estes cursos atingiram o seu apogeu em 2005, aquando do arranque da “Iniciativa Novas Oportunidades”, criada pelo governo de Sócrates. Esta modalidade de formação surgiu essencialmente:

”...como um instrumento das políticas públicas de educação e formação destinado a promover, através da redução dos défices de qualificação da população adulta, uma cidadania participativa e de responsabilidade, bem como a empregabilidade e a inclusão social e profissional.” (Portaria n.º 817/2007, de 27 de julho)

Os cursos EFA são dirigidos para a vida ativa. Estes pretendem responder às necessidades do mundo do trabalho, a nível local e regional, pelo que se procura que os cursos lecionados em cada escola/centro de formação estejam relacionados com as características e necessidades da região em que se insere. Esta área de formação alternativa ao sistema regular de ensino, destina-se a jovens cujo objetivo principal é a rápida inclusão no mundo laboral. Os cursos profissionais dados em escolas profissionais/centros de formação são regulamentados e reconhecidos pelo Ministério da Educação.

Atualmente, estes cursos são regulados pela Portaria nº 230/2008, de 7 de março (Define o Regime Jurídico dos Cursos de Educação e Educação e Formação de Adultos e das Formações Modulares), e desenvolvem-se segundo percursos de dupla certificação e, sempre que tal se revele adequado ao perfil e história de vida dos adultos, apenas de habilitação escolar. Os adultos já detentores do 3º ciclo do ensino básico ou do nível secundário de educação, que pretendam obter uma dupla certificação podem desenvolver apenas a componente de formação tecnológica do curso EFA profissional correspondente, obtendo a respetiva certificação profissional. Estes cursos dão-lhe a possibilidade de adquirir habilitações escolares e/ou competências profissionais, com vista a uma (re)inserção ou progressão no mercado de trabalho. São direcionados para formandos que pretendem completar o 1º, 2º, 3º ciclo do ensino básico ou o ensino secundário e obter uma certificação profissional nível 2 ou 4.

Os cursos EFA têm uma duração total (em horas), para o nível básico e nível 1 de formação compreendidas entre 790 e 1240, para o nível básico e nível 2 de formação, compreendidas entre 1940 e 2390 e, para o nível secundário e nível 4 de qualificação compreendidas entre 1575 e 2045 (ver quadros 4 e 5).

**Quadro 4:** Cursos EFA de nível básico de educação e de nível 1 ou 2 de qualificação. (duração em horas)

Percurso Formativo	Condições mínimas de acesso	Carga Horária do Percurso Formativo (H)			Duração Total (H)
		Aprender com Autonomia	Formação de Base	Formação Tecnológica	
<b>Curso EFA de nível básico e nível 1 de formação</b>					
Básico 1	<1.º Ciclo do ensino básico	40	400	350	790
Básico 2	1.º Ciclo do ensino básico	40	450	360	840
Básico 1+2	<1.º Ciclo do ensino básico	40	850	360	1240
<b>Curso EFA de nível básico e nível 2 de formação</b>					
Básico 3	2.º Ciclo do ensino básico	40	900	1200	1940
Básico 2+3	1.º Ciclo do ensino básico	40	1350	1200	2390
Percurso flexível a partir de processo RVCC	< 1.º Ciclo do ensino básico	40	1350	1000	O número de horas é ajustado (em termos de duração) em resultado do processo de RVCC, sempre que aplicável.

Fonte: Adaptado da Portaria n.º 230/2008, de 27 de julho (anexo 1).

**Quadro 5:** Cursos EFA de nível secundário de educação e nível 4 de qualificação (duração em horas)

Percurso formativo	Condições mínimas de ingresso	Componentes da formação (Horas)				Duração Total (H)
		Formação de Base	Formação tecnológica	Formação prática em contexto de trabalho	PRA	
S3 – Tipo A	9.º ano	550	1200	210	85	2045
S3 – Tipo B	10.º ano	200	1200	210	70	1680
S3 – Tipo C	11.º ano	100	1200	210	65	1575
Percurso flexível a partir de processo RVCC	>ou =9.º ano	550	1200	210	85	O número de horas é ajustado (em termos de duração) em resultado do processo de RVCC, sempre que aplicável.

Fonte: Adaptado da Portaria n.º 817/2007, de 27 de julho (anexo 3).

A **Formação Modular Certificada (FMC)** foi criada em 2001, no âmbito da Iniciativa Novas Oportunidades, e atualmente é um instrumento regulado pela Portaria nº 230/2008, de 7 de março (Define o Regime Jurídico dos Cursos de Educação e Educação e Formação de Adultos e das Formações Modulares). Esta modalidade de formação visa a elevação dos níveis de qualificação dos adultos garantindo-lhes o acesso a unidade de formação de curta duração (UFCD) capitalizáveis de diversas oferta de formação contínua do CNQ, com vista à construção progressiva de uma qualificação profissional correspondente a uma determinada saída profissional.

Esta formação tem como finalidade colmatar certas lacunas de conhecimentos verificadas pelos candidatos, no decurso da sua atividade profissional podendo ser utilizada em processos de reciclagem e reconversão profissional, proporcionando a aquisição de conhecimentos necessários e facilitadores à integração num mercado de trabalho com um grau de exigência e competitividade cada vez mais elevado.

A formação modular traduz-se numa resposta personalizada, organizada com base nas necessidades e disponibilidades dos candidatos, possibilitando assim a criação de trajetos mais flexíveis e de duração variada, podendo ser desenvolvida em horário laboral e pós-laboral. Estes cursos destinam-se aos ativos empregados e desempregados, que pretendam desenvolver competências em alguns domínios de âmbito geral ou específico e conferem a atribuição de um certificado de qualificação.

A estrutura curricular da formação modular certificada realizam-se, para cada unidade de formação de curta duração (UFCD), de 25 ou 50 horas, de acordo com os respetivos referenciais de formação integrado no CNQ, podendo pertencer a unidades da componente de formação de base, da componente de formação tecnológica, ou a ambas. Estas formações estão inseridas em referenciais de formação associados ao nível 2 (destinam-se apenas a adultos que não concluíram o ensino básico 3º ciclo) e nível 4 (destinam-se apenas a adultos com habilitação escolar igual ou superior ao 3º ciclo do ensino básico).

O **Ensino Recorrente** está regulamentado pelo Despacho normativo n.º 29/2008, de 5 de junho, introduziu alterações ao Despacho normativo n.º 36/2007, de 8 de Outubro, que regula o processo de reorientação do percurso formativo dos alunos entre cursos do nível secundário de educação abrangidos pelo Decreto-Lei n.º 74/2004, de 26 de Março.

O Ministério de Emprego e Solidariedade Social Portuguesa, nos cadernos de divulgação n.º 23 de 2005, sobre a terminologia de Formação Profissional da CIME e da DGERT (2001) considera que o ensino recorrente é considerado como uma...

“Modalidade de ensino a que têm acesso todos os indivíduos que ultrapassaram a idade normal de frequência do ensino básico e do ensino secundário, respetivamente 15 e 18 anos, sem terem tido oportunidade de se enquadrarem no sistema de ensino regular ou sem terem obtido qualquer certificação, por insucesso ou abandono precoce do ensino regular. Com organização curricular, metodologias e avaliação específicas, atribui diplomas e certificados equivalentes aos do ensino regular.” (p. 23)

Esta modalidade de formação é considerada como uma resposta adaptada à necessidade de proporcionar à população adulta (maior de 18 anos) já inserida no mercado do trabalho, uma segunda oportunidade de formação, conferindo-lhe por este ensino um processo organizado de obtenção e desenvolvimento de saberes e capacidades ao nível do ensino secundário, permitindo a obtenção de um certificado e de um diploma escolar de 12º ano e, no caso dos cursos tecnológicos e dos cursos do ensino artístico especializado, uma qualificação profissional de nível 4. Este tipo de ensino constitui-se, assim, uma vertente da educação de adultos que, de uma forma organizada e segundo um plano de estudos organizados em Módulos Capitalizáveis conduzindo à obtenção de um grau e à atribuição de um diploma ou certificado, equivalentes aos conferidos pelo ensino diurno.

Os cursos do ensino recorrente organizam-se por disciplina, em regime modular, de acordo com um referencial de três anos e podem ser frequentados nas modalidades de frequência presencial, em que a avaliação é contínua (nesta modalidade, será integrado numa turma e ficará sujeito ao dever de assiduidade) e na modalidade de frequência não presencial. Atualmente, o ensino recorrente desenvolve-se em 3 áreas de estudo, cursos científico-humanísticos, cursos tecnológicos e cursos artísticos especializados e 19 cursos (conforme tabela).

**Quadro 6:** Áreas de estudo e cursos do ensino recorrente.

<b>Área de estudos</b>	<b>Curso</b>
Cursos Científico-humanísticos	Curso de Ciências e Tecnologias Curso de Ciências Socioeconómicas Curso de Ciências Sociais e Humanas Curso de Línguas e Literaturas Curso de Artes Visuais
Cursos Tecnológicos	Curso de Construção Civil e Edificações Curso de Eletrotécnica e Eletrónica Curso de Informática Curso de Design de Equipamento Curso de Multimédia Curso de Administração Curso de Marketing Curso de Ordenamento do Território e Ambiente Curso de Ação Social Curso de Desporto
Cursos Artísticos Especializados	Curso de Comunicação Audiovisual Curso de Design de Comunicação Curso de Design de Produto Curso de Produção Artística

Fonte: adaptado da Portaria n.º 781/2006, de 9 de agosto e do Decreto-lei n.º 74/2004, de 26 de março.

Os **Cursos de Especialização Tecnológica**, Formações CET, pós-secundárias não superiores, foram criados em Portugal em 1999. São regulados pelo Decreto-lei n.º 88/2006, de 23 de maio. Esta modalidade de formação visa responder às necessidades do tecido socioeconómico, ao nível de quadros intermédios especializados e competentes, capazes de se adaptar às necessidades do mundo laboral e ao aceleração do desenvolvimento científico e tecnológico. Paralelamente, surge como alternativa para a melhoria da qualificação dos jovens e requalificação profissional dos ativos. Estes cursos conferem o nível 5 de qualificação do QNQ, e um diploma de especialização tecnológica.

O CET encontra-se estruturado de acordo com 3 componentes de formação: formação geral e científica, formação tecnológica e formação prática em contexto de trabalho. A componente de formação geral e científica,

“...visa desenvolver atitudes e comportamentos adequados a profissionais com elevado nível de qualificação profissional e adaptabilidade ao mundo do trabalho e da empresa e aperfeiçoar, onde tal se revele indispensável, o conhecimento dos domínios de natureza científica que fundamentam as tecnologias próprias da área de formação. Os percursos formativos variam em função das características dos projetos e dos perfis dos formandos, tendendo, em geral, para a seguinte carga horária.” (artigo 11 do Decreto-lei n.º 88/2006, de 23 de maio)

Por sua vez a componente de formação prática em contexto de trabalho,

“.... visa a aplicação dos conhecimentos e saberes adquiridos às atividades práticas do respetivo perfil profissional e contempla a execução de atividades sob orientação, utilizando as técnicas, os equipamentos e os materiais que se integram nos processos de produção de bens ou prestação de serviços.” (Artigo 13 do Decreto-lei n.º 88/2006, de 23 de maio)

As componentes de formação geral, científica e formação em contexto de trabalho têm uma duração global, onde cada curso pode variar entre 1200 horas e a máxima de 1560 horas. Os CET são desenvolvidos pela rede das escolas públicas, particulares e cooperativas, escolas tecnológicas, centros de formação profissional de gestão direta e participada do IEFP ou outras entidades formadoras acreditadas, bem como estabelecimentos de ensino superior públicos, particulares ou cooperativos.

As **vias de conclusão do nível secundário** de educação, regulamentadas pelo Decreto-Lei nº 357/2007, de 29 de outubro, são soluções criadas para alunos, com idade igual ou superior a 18 anos, que frequentaram, sem concluírem, os seus percursos formativos de nível secundário, desenvolvidos ao abrigo de programas de estudos extintos (até ao máximo de seis disciplinas/ano). A conclusão e certificação por esta via poderão ser feitas através da frequência, com aproveitamento, de UFCD (unidades de formação de curta duração) de formação tecnológica, 50 horas por cada disciplina em falta, a partir dos referenciais de formação inseridos no Catálogo Nacional de Qualificações, independentemente do curso.

**Quadro 7:** Cursos extintos e os diplomas enquadradores.

<b>Cursos abrangidos</b>	<b>Diplomas enquadradores</b>
Cursos complementares (liceais e técnicos)	Decreto-Lei n.º 47 587/67 de 10 de março
Cursos complementares estruturados por áreas de estudos	Despacho Normativo n.º 140-A/78, de 22 de junho; Despacho Normativo n.º 135-A/79, de 20 de junho
12º ano via ensino; 12º ano via profissionalizante	Decreto-Lei n.º 240/80, de 19 de julho; Portaria n.º 684/81, de 11 de agosto
Cursos do ensino artístico especializado	Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de julho; Decreto-Lei n.º 344/90, de 2 de novembro
Cursos técnico-profissionais, incluindo pós-laboral	Despacho Normativo n.º 194-A/83, de 21 de outubro
Cursos profissionais, incluindo pós-laboral	Decreto-Lei n.º 26/89, de 21 de janeiro; decreto-Lei n.º 70/93, de 10 de março; Decreto-Lei n.º 4/98, de 8 de janeiro
Cursos gerais e cursos tecnológicos	Decreto-lei n.º 286/89, de 29 de agosto
Cursos gerais, cursos técnicos, cursos tecnológicos e cursos do ensino artístico especializado do ensino recorrente (unidades e/ou blocos)	Decreto-lei n.º 74/91, de 9 de fevereiro

Fonte: Adaptado do site <http://www.anqep.gov.pt/>

## **CAPÍTULO II - FORMAÇÃO PROFISSIONAL E MERCADO DE TRABALHO**

### **1. O MERCADO DE TRABALHO EM PORTUGAL**

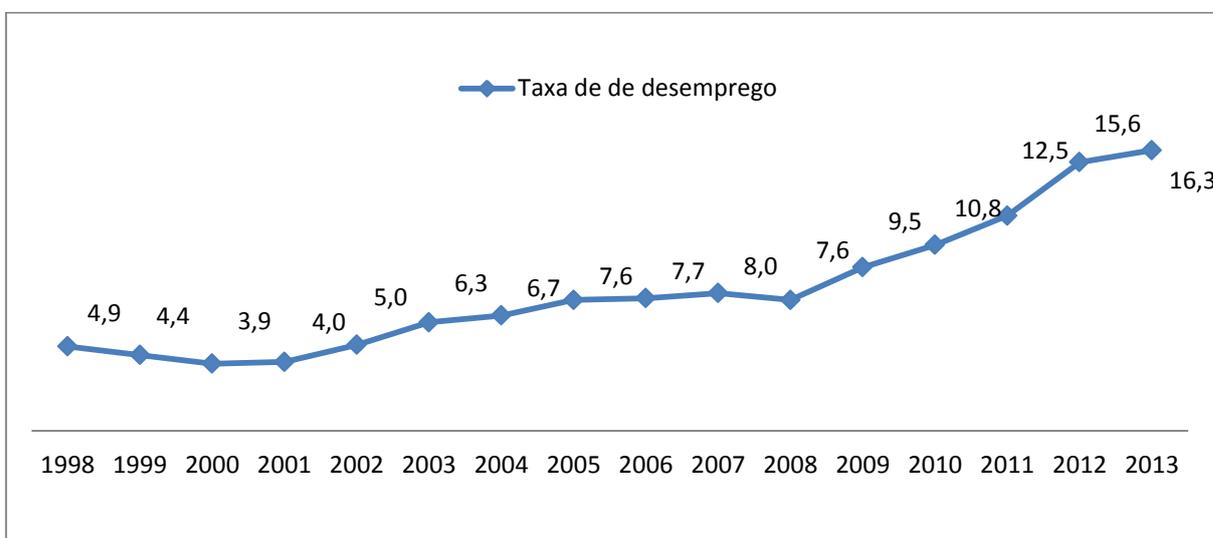
O mercado de trabalho é o local onde se reproduzem as mais diversas desigualdades sociais, tanto para os que lá continuam como, principalmente, para os que dele são excluídos. De acordo com estudo “Velhas e novas desigualdades no mercado de trabalho: Portugal no contexto europeu.” (Oliveira, & Carvalho, 2010), o desemprego é considerado como uma das maiores desigualdades para a população ativa. Mas a organização do desemprego mostrar-nos também grupos sociais distintos, conforme o nível de habilitações escolares, o género, a raça e a idade. Há os que têm emprego mais cedo ou mais tarde, no país ou no estrangeiro, e há os que serão afastados para a inatividade a que tantas vezes se foge por via de formas ilegais de ocupação. Para os empregados mantêm-se as diferenças de salariais, de estatuto, de conteúdo do trabalho, de autonomia, de crescimento na carreira, o reconhecimento profissional e até mesmo as discriminações de género. A estas, juntam-se as outras desigualdades que decorrem das situações de insegurança de emprego que criou uma dualização no coletivo dos trabalhadores, de um lado os que têm contrato por tempo indefinido, com carreiras profissionais asseguradas e os direitos que este tipo de relação salarial confere, e de outro, os contratados da precários, de futuro profissional incerto e em que o trabalho e o emprego estão cada vez mais dissolvidos. (Sennett, 2001).

Da mesma forma, como no passado, o trabalho apresenta contrastes profundos, tanto mais a centralidade conferida ao trabalho adota, cada vez mais, um estatuto contraditório. Esta situação é explicada porque, por um lado, o trabalho abstrato permanece no centro da dinâmica da economia neoliberal. Por outro lado, ao tornar-se mais instável, raro e difícil de manter, o trabalho tende a fomentar uma desestruturação da vida particular, familiar e social para muitos dos grupos sociais, particularmente, para aqueles que estão sem um emprego por um longo período (Marques, 2010).

No caso concreto de Portugal, e no momento atual em que o contexto económico é cada vez mais caracterizado por traços de insegurança e incerteza, a instabilidade profissional é mais violenta e adota distintas formas de manifestação. A mais vulgarmente assinalada é a mudança da relação de emprego estável para um trabalho com contrato e salário instáveis, com especificidades que se vêm agudizando desde a década de 90 do século passado, época marcada pelo alargamento da diversidade dos estatutos laborais e pela reduzida taxa de desemprego. A partir dessa altura, as transformações económicas e

sociais refletiram-se ao nível do mercado do emprego numa crise de quantidade e de qualidade do mesmo, assinalando o fim da noção de emprego para toda a vida (Parente et al., 2012). Em 2010, de acordo com o relatório “A evolução recente do desemprego - relatório 2012” (Ministério da Economia, 2012) o mercado de trabalho sofreu de forma mais declínio, efetivando-se com maior gravidade em 2011 e piorando a cada ano que passa. Pela análise do gráfico, podemos observar que a taxa nos 4 primeiros anos mantêm-se em torno de uma média constante. Não obstante, a partir de 2003, apresenta uma tendência crescente, atingindo em 2013 o máximo histórico de 16,3%.

**Gráfico 1:** A evolução da taxa de desemprego em Portugal, entre 1998 e 2013.



Fonte: Inquérito ao emprego INE (2013).

A taxa de desemprego está associada ao início de uma década de fraco crescimento económico, a par da desaceleração da produtividade, refletindo assim os desequilíbrios da economia portuguesa. Tal situação vai-se refletir no aumento do desemprego, que por sua vez, se reflete nos indivíduos com maior dificuldade de reinserção no mercado de trabalho. Uma das características associadas à dinâmica do desemprego está relacionada com o crescente peso do desemprego de longa duração no desemprego total. Em 2011 mais de 50% do desemprego é de longa duração, com um peso crescente do desemprego de muita longa duração. Atualmente, a taxa de desemprego de longa duração mais do que triplicou entre os finais de 2000 e 2012. (Evolução recente do desemprego, relatório de junho de 2012)

De acordo com o relatório “A evolução recente do desemprego” elaborado pelo Ministério das Finanças, Ministério da Economia e Ministério da Segurança Social, estudo de junho de 2012, podemos analisar algumas justificações para o aumento da taxa de desemprego em Portugal.

A primeira explicação diz respeito às atuais características do processo de ajustamento que a nossa economia está a atravessar, a par de um forte abrandamento da atividade económica portuguesa. Por sua vez, o endividamento das empresas aumenta ainda mais os efeitos sobre o emprego e o desemprego em Portugal. A segunda explicação diz-nos que a falta de A primeira explicação diz respeito às atuais características do processo de ajustamento que a nossa economia está a atravessar, a, nos setores de mais baixa produtividade. A terceira explicação está direcionada com o facto de agentes económicos pensarem que processo de ajustamento terá uma duração maior do que no ano de 2013, levando os empresários a anteciparem o reajustamento no ritmo de trabalho e por sua vez o desemprego de algumas pessoas. Por fim temos os elementos de austeridade no mercado de trabalho que envolvem maiores custos em épocas de recessão.

A competitividade, resultado da modernização, tem como efeito o aumento do desemprego e o trabalho precário, e consiste, como referimos no capítulo anterior, na passagem do modelo taylorista/fordista de produção para o modelo toyotista (produção flexível). Esta transição caracteriza-se pela flexibilização da produção, e, no sentido de não permitir falhas na produção e nos serviços, surge o trabalhador polivalente, o trabalhador que deixa de ser “especializado” sendo solicitado a exercer várias funções e várias tarefas. A flexibilidade do trabalho pode ser definida como a capacidade que as empresas possuem em adaptar-se às variações de atividade causal ou estrutural, resultantes de oscilações dos mercados, produtos, tecnologias ou de clientes (Méda, 2001).

### **1.1 O mundo do trabalho e os conceitos de “flexibilidade” e “polivalência”.**

O conceito de flexibilidade tem sido largamente difundido pelos meios académicos e científicos, empresariais, sindicais, políticos, de comunicação social, entre outros (Atkinson & Meager, 1986; Boyer, 1986; Brunhes, 1989; Rodrigues, 1992; Supiot, et al. 2001; Kovács, 2002). À luz das correntes ligadas à gestão, a flexibilidade é tida como sinónimo de liberdade e liberdade individual e de empreendedorismo. Surge, neste domínio, também definida como “a capacidade das empresas de se adaptarem às variações de atividade conjuntural ou estrutural, decorrentes de flutuações dos mercados, produtos, tecnologias ou de clientela (Kovács, 2002, p. 34).

Outros autores, dos quais destacamos Pollert (1994), são ferozes críticos em relação à flexibilidade, sendo de opinião que este conceito coincide com os princípios neoliberais, significando a sujeição diante dos imperativos do mercado (Idem). Para a autora (Idem, p. 72) “a linguagem da flexibilidade assenta no mito da integração social, à luz do qual os indivíduos são incitados a levar uma vida pautada pela insegurança e a aprender a amá-la”

Tal como tem vindo a ser reconhecido pela comunidade científica, a flexibilidade é uma noção passível de se apropriar de uma diversidade de conteúdos, nem sempre homogéneos, apropriados e conciliáveis entre si (Dal-Ré, 1999).

A propósito deste termo flexibilidade, Azevedo (2000) é de opinião que este se, antes de mais, para significar a capacidade da produção às variações da procura e, em termos mais gerais, a capacidade de adaptação das empresas ao conjunto de mutações técnicas, organizacionais e culturais.

Ainda de acordo com o autor, a tese mais comum consiste em salientar que se assiste a uma crise do modelo taylorista e fordista de produção que está a ser substituído por um modelo “pós-taylorista” ou “pós-fordista” ou de “produção flexível”, em contraposição ao modelo de produção em massa. Daí que esteja em causa, não apenas a necessidade de aumentar o volume de conhecimentos especializados ou a melhoria da produção de objetos técnicos, mas um imperativo organizacional de mudanças de atitudes e de mentalidades, que garanta o aparecimento e o desenvolvimento das capacidades essenciais de empreendimento, criatividade, resolução de problemas, comunicação e trabalho em equipa.

Azevedo (2000) relaciona esta necessidade de competências de carácter interpessoal dos trabalhadores com o que as escolas, nomeadamente as EP, têm para oferecer. Segundo este autor, o atingir deste objetivo implica a utilização de práticas de atuação pedagógico-didáticas coerentes com uma cognitividade centrada mais na exploração de processos do que produtos. Por último, o sucesso deste sistema de ensino exige uma direção e gestão pedagógica das EP absolutamente dinâmicas e que tenham capacidade para mobilizar todos os intervenientes, direta ou indiretamente relacionados com o processo.

Neste momento em que existe uma relação bastante estreita entre a formação e o trabalho, uma responsabilidade acrescida pesa sobre os trabalhadores e também os empregadores. Nesta lógica, a formação aparece no seu aspeto de ajustamento à mudança dos conteúdos de trabalho e servindo-lhe de âncora. Neste particular, Correia (2005) afirma que a relação subjetiva do trabalho com a formação tende a transformar-se, dado o evoluir da experiência de formação com a experiência de trabalho. Neste aspeto, a formação tornou-se um dever de adaptação à transformação tecnológica dos contextos de trabalho e, por vezes, num suplício que importa suportar para a melhoria das condições de trabalho.

O Ministério de Emprego e Solidariedade Social Portuguesa, nos cadernos de divulgação n.º 29 de 2005, sobre a terminologia de Formação Profissional da CIME e da DGERT (2001) considera a formação como...

“conjunto de atividades que visam aquisição de conhecimentos, capacidades práticas, atitudes e formas de comportamento, exigidos para o exercício das funções próprias de uma profissão ou grupo de profissões em qualquer ramo de atividade económica” (2001, p.22).

Tratando-se da Europa, mesmo com a União, os países membros adotam várias modalidades de formação, mas existe uma definição comum através do Tratado Europeu (2011) enquadra o conteúdo de formação profissional no seguinte parâmetro:

“Qualquer forma de ensino que prepare para uma qualificação para uma profissão, ofício ou emprego específico, ou que confira particular aptidão para exercer essa profissão, ofício ou emprego, enquadra-se no ensino profissional, seja qual for a idade e o nível de formação dos estudantes, e mesmo que o programa inclua uma parte de educação geral.” (Conselho da Europa, 2011, p.75)

A formação profissional preocupa todos os Estados do mundo, visto que se associa ao desemprego, emprego e ao autoemprego, sobretudo porque, para além do carácter económico e de desenvolvimento, é, também, um problema social e cultural. Nesta linha Figueira, Silva e Saúde (2003) afirmam que a Formação Profissional é entendida como uma forma específica de prática educativa e forma de vida profissional, relacionada com outras formas e condutas de vida. A referida afirmação demonstra a abrangência da formação, a sua evolução com o desenvolvimento tecnológico e a competitividade económica, que, por seu turno, exige também o aumento da escolarização, de modo a constituir o instrumento importante para promover o emprego e a mobilidade social. O mesmo autor pontua o “papel-chave da formação profissional na criação de emprego, no aumento da integração social e da justiça social, fatores essenciais para melhorar a qualidade de vida de todos os cidadãos europeus” (Figueira et al, 2003, p.27). A formação profissional não é uma atividade ou instrumento alheio à vida de qualquer cidadão, sobretudo por causa da deterioração dos conhecimentos, mas também por causa da instabilidade do emprego e da necessidade da preservação do mesmo.

A formação profissional permite o maior desempenho dos recursos humanos, sobretudo quando esta é considerada determinante no desenvolvimento do capital humano. Fuller e Farrington (2001, p. 25) afirmam que “a formação tem como objetivo aumentar as competências e conhecimentos das pessoas. Se for bem planeada, pode atingir este

objetivo com grande sucesso. O problema surge quando se espera que ela se atinja outros fins”. Verifica-se que a formação em alguns casos, pode não corresponder ao apelo para resolver todos os problemas, sobretudo quando é feita de forma desenquadrada da realidade.

O conceito da formação profissional vem evoluindo ao longo dos tempos, pela própria natureza de investigação nesta área de atividade humana. Muitas definições já estão em pauta, tantas pelas instituições como pelos investigadores.

## 2. POLÍTICAS ATIVAS DE EMPREGO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL

As Medidas de política de emprego em Portugal estão direcionadas para o emprego, o combate ao desemprego e o crescimento da economia, e defrontam-se, atualmente, com a necessidade de dar resposta a problemas complexos e muito diferenciados. Estas medidas assumem uma importância fundamental na melhoria da capacidade competitiva das nossas empresas, na capacidade de dar respostas às suas necessidades e fundamentalmente o combate ao desemprego. Sendo uma peça central das estratégias dirigidas ao mercado de trabalho, estas políticas de emprego são uma prioridade para qualquer governo e têm como principais finalidades, a promoção do emprego, reforçando a empregabilidade dos desempregados, através do aumento dos instrumentos que auxiliem o ajustamento entre a oferta e a procura.

O regime de proteção no desemprego está regulamentado pelo Decreto-lei n.º 119/99, de 14 de abril (artigo 1), Revogado Decreto-lei n.º 220/2006, de 3 de novembro. No primeiro artigo refere que a “reparação” da situação de desemprego em Portugal realiza-se através de um conjunto de medidas ativas, passivas, e outras medidas provisórias.

As **Medidas Passivas** estão assentes em dois elementos principais: o subsídio de desemprego e o subsídio social de desemprego ou subsequente ao subsídio de desemprego. Estes subsídios destinam-se a recompensar a perda de salário de trabalho sofrida por quem involuntariamente perdeu o emprego.

Por sua vez, o conjunto de **Medidas Ativas** previstas no mesmo decreto abrangem o apoio à da criação do próprio emprego, através do recebimento na íntegra de toda o subsídio de desemprego. Incluem também a aglomeração do subsídio de desemprego parcial com o salário do trabalho a tempo parcial. Abrange a atribuição de uma retribuição em numerário durante a frequência de uma formação técnico/profissional, adiando total ou parcialmente o subsídio de desemprego e por em último inclui a conservação do subsídio de desemprego durante o período de desempenho de uma função.

O “Estudo de Avaliação das Políticas Ativas de Emprego” de Dias e Varejão (2012) teve como objetivo avaliar os efeitos das medidas de emprego e formação que estiveram disponíveis em Portugal entre os anos 2004 e 2011, sobre a empregabilidade dos participantes. Nesse estudo, foram identificadas 10 medidas de intervenção que permitiram melhorar a articulação entre as necessidades atuais e futuras do mercado de trabalho e a oferta de formação profissional. No quadro abaixo encontram-se discriminadas as 10 medidas ativas de emprego e formação, o tipo de intervenção de cada uma e exemplos de medidas.

**Quadro 8:** Quadro resumo Principais tipos de medidas ativas de emprego e formação.

<b>Medidas</b>	<b>Tipo de intervenção</b>	<b>Exemplo de medidas</b>
Estágios	Subsidia formação e experiência prática em contexto de trabalho, podendo o formando ser contratado (ou não) pela mesma entidade, no término do estágio.	Estágios Profissionais Estágios ao abrigo do programa INOV
Medidas ocupacionais	Subsidia ocupação, por período limitado, de trabalhadores desempregados em instituições do setor público ou em OSFL	Programas Ocupacionais Contratos Emprego- Inserção
Apoio à contratação	Subsidia a contratação de desempregados e trabalhadores pertencentes a grupos desfavorecidos por empresas do setor privado da economia	Apoio a Contratação
Apoio ao Empreendedorismo	Subsidia a constituição de novas entidades de pequena dimensão que contratem trabalhadores por conta de outrem	Iniciativas Locais de Emprego RIME Programa de Apoio ao Empreendedorismo
Apoio à criação do próprio emprego	Subsidia a criação do próprio emprego por trabalhadores desempregados	Programa de Apoio a Criação do Próprio Emprego
Cursos de aprendizagem	Formação profissional em alternância para jovens	
Educação e formação Para adultos	Cursos de dupla certificação ou habilitação escolar para adultos	
Educação e formação Para jovens	Cursos de dupla certificação para jovens desempregados	
Formação para desempregados	Medidas de formação de natureza diversificada para um público específico: desempregados	
Formação modular certificada	Unidades de formação de curta duração adaptáveis às necessidades dos formandos	

Fonte: Estudo de Avaliação das Políticas Ativas de Emprego (Dias & Varejão, 2012).

As medidas mais direcionadas para a formação profissional, incluem as modalidades de formação em sala ou no posto de trabalho e permitem a aquisição de mais experiências profissionais podendo assumir formação mais geral ou mais específica. Os principais objetivos destas medidas consistem na aglomeração de capital humano que aumente a produtividade dos trabalhadores e, por essa via, potencie a sua empregabilidade. Neste sentido foram identificadas 5 das 10 medidas existentes tais como os estágios (estágios profissionais), os cursos de aprendizagem, os cursos de educação e formação de adultos, os cursos de educação e formação de jovens, formação modular certificada e a formação para desempregados.

Os **Estágios Profissionais** têm como principal objetivo facilitar e impulsionar a inserção de jovens/adultos qualificados, com idade até aos 35 anos, na vida ativa através da frequência de um estágio que possibilite ao jovem melhorar e complementar as suas competências socioprofissionais, facilitando assim o processo de transição entre os sistemas educativo e de formação e o mercado de trabalho.

“Entende-se por estágio profissional a etapa de transição para a vida ativa que visa complementar uma qualificação preexistente através de formação e experiência prática em contexto laboral e promover a inserção de jovens.”  
(Portaria n.º 92/2011, de 28 de fevereiro)

De acordo com a terminologia de Formação Profissional da CIME e da DGERT (2001) o estágio profissional é considerado como uma...

“Formação essencialmente prática tendo por objetivo complementar a formação já adquirida, através do exercício profissional em condições reais de trabalho sob a orientação e com o acompanhamento de um profissional qualificado e experiente.” (2001, p. 24)

Esta medida é direcionada a pessoas, com idade até 35 anos, inclusive, e que sejam portadoras de qualificação de nível 4, 5, 6, 7 ou 8 do Quadro Nacional de Qualificações (QNQ). O jovem/adulto, que tenham idade superior a 30 anos (à data da entrada da candidatura), que se encontrem desempregadas e em situação de procura de novo emprego, desde que tenham obtido há menos de três anos uma qualificação de nível 2, 3, 4, 5, 6, 7 ou 8 do QNQ e não tenham registos de remunerações na segurança social nos últimos.

Os **Cursos de Aprendizagem** são cursos de formação profissional inicial, direcionados a jovens, com idade inferior a 25 anos, e que tenham completado o terceiro ciclo do ensino básico ou equivalente, mas não o ensino secundário ou equivalente. Estes cursos têm como objetivo a inclusão dos jovens no mercado de trabalho e ou o prosseguimento de estudos.

Deste modo os cursos de aprendizagem são “uma das modalidades de formação de dupla certificação e conferem simultaneamente o nível 4 de formação profissional e uma habilitação escolar de nível secundário.” (Portaria n.º 1497/2008, de 19 de dezembro.)

Por sua vez, a Terminologia de Formação Profissional da CIME e da DGERT (2001) considera que os cursos de aprendizagem são considerados como um...

“Sistema de formação inicial em alternância, dirigido a jovens que tenham ultrapassado a idade limite da escolaridade obrigatória e não tenham ultrapassado o limite etário dos 25 anos, o qual integra uma formação polivalente preparando para saídas profissionais específicas e conferindo uma qualificação profissional e possibilidade de progressão e de certificação escolar. Os cursos de aprendizagem integram componentes de formação sociocultural, científico tecnológica e prática, em proporção e combinação variáveis, consoante as áreas de atividade e os níveis de qualificação profissional que conferem, que se desenvolvem em regime de alternância.” (2001, p.36)

Os cursos de aprendizagem abrangem quatro componentes de formação: a sociocultural, a científica, a tecnológica e a prática em contexto de trabalho (PCT). A **sociocultural**, é uma parte que contribui para o desenvolvimento da identidade do formando e de aptidões sociais, culturais e de utilização das novas tecnologias (as TIC). A **científica**, visa a aprendizagem de saberes científicos e de competências mais direcionadas para o curso. A **tecnológica**, está direcionada para a aprendizagem de saberes e competências específicas e necessárias ao aperfeiçoamento das atividades essenciais à profissão. E por fim a **prática**, realizada em contexto de trabalho, visa consolidar as competências que o formando adquiriu no contexto de formação e o desenvolvimento de outras capacidades para além das adquiridas naquele contexto.

Os cursos de aprendizagem têm uma duração, em média de 3 anos e uma duração que pode variar entre 2800 e 3700 horas, estes conferem equivalência escolar ao ensino secundário (12.º ano de escolaridade) e ao ensino profissional correspondente ao nível 4 de qualificação, de acordo com o catálogo nacional de qualificação (QNQ).

Os  **cursos de Educação e Formação de Jovens** (cursos CEF), regulamentados pelo Despacho Conjunto nº 453/2004, DR 175, SÉRIE II, de 27 de julho, são uma oportunidade dada a jovens, com baixos níveis de escolaridade e com graves dificuldade de inclusão no mercado de trabalho, através de um percursos flexíveis e ajustados aos seus interesses e que lhes permita concluir a escolaridade obrigatória e uma entrada qualificada no mundo do trabalho. Estes cursos destinam-se preferencialmente a jovens desempregados à procura de primeiro emprego ou novo emprego, com idade superior a 15 anos e inferior a 23 anos, e que sejam detentores de habilitações escolares inferiores ao ensino secundário, que tenham abandonado o sistema de ensino ou estejam em risco de abandono escolar. Independentemente da tipologia, todos os CEF integram quatro componentes de formação a sociocultural, a científica, a tecnológica e a prática em contexto de trabalho.

**Quadro 9:** Tipologia de Cursos e Nível de Qualificação do Quadro Nacional de Qualificações (QNQ).

Escolaridade mínima de acesso	Tipologia dos cursos		Equivalência escolar	Nível
	Designação	Duração (horas)		
Inferior ao 1.º ciclo	Tipo 1-A	1910	2.º Ciclo do ensino básico	1
Igual ou superior ao 1.º ciclo e inferior ao 2.º ciclo	Tipo 1-B	1155	2.º Ciclo do ensino básico	1
6.º, 7.º ou frequência do 8.º ano de escolaridade	Tipo 2	2976 a 3271	3.º Ciclo do ensino básico	2
8.º ou frequência do 9.º ano de escolaridade	Tipo 3	2085 a 2380	3.º Ciclo do ensino básico	2
9.º ano de escolaridade ou frequência do ensino secundário	Tipo 4	2105 a 2400	Certificado de competências escolares	2
9.º ano de escolaridade e curso de nível 2 ou Curso EF tipo 2 ou tipo 3	Formação Complementar	1170 a 1290	Certificado de competências escolares para efeito de prosseguimento de estudos	-
10.º ano de escolaridade, frequência do 11.º ou 10.º ano profissionalizante ou Curso de formação complementar EF e curso de nível 2	Tipo 5	3030 a 3465	12.º ano de escolaridade	4
11.º ano de escolaridade ou frequência do 12.º	Tipo 6	2150 a 2785	12.º ano de escolaridade	4
12.º ano científico-humanístico da mesma área ou afim	Tipo 7	2085 a 2720	-	4

Fonte: <http://www.iefp.pt/formacao/ModalidadesFormacao/CursosJovens>.

A frequência destes cursos, garante a atribuição de um certificado de qualificação profissional de nível 1, 2 ou 4, em conjunto com um diploma de progressão escolar com equivalência ao 6.º, 9.º ou 12.º ano de escolaridade. Os cursos CEF organizam-se em nove tipologias, desde o Tipo 1 ao Tipo 7 (de acordo com a quadro 9 abaixo), que se distinguem pela exigência de escolaridade mínima de acesso, pela respetiva duração e equivalência escolar e certificação profissional que concedem. Estes podem ter a duração que pode variar entre 1020 e 2276 horas, dependendo da escolaridade de acesso. No final de cada etapa obterá uma qualificação escolar e profissional.

Os cursos de **Formação Modular Certificada (FMC)**, como referimos no capítulo anterior, têm como objetivo, dar uma oportunidade de construção de trajetos mais flexíveis de formação, a partir de Unidades de formação de curta duração adaptáveis as necessidades dos formandos. Este tipo de formação, como já referimos, organiza-se em UFCD (unidades de formação de e curta duração) de 25 horas e 50 horas e com o objetivo de melhorar os conhecimentos e competências dos candidatos. Estes cursos destinam-se aos formandos ativos empregados e desempregados, maiores de 18 anos e que pretendam melhorar as suas competências em alguns domínios de âmbito geral ou específico e por sua vez conferir a atribuição de um certificado de qualificação.

Os **cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA)**, também eles referidos no capítulo anterior, foram criados tendo em atenção a população a partir dos 18 anos que não tenham concluído o ensino básico ou secundário. Estes admitem duas vertentes, a de dupla certificação (escolar mais profissional) e a certificação escolar. Os cursos de dupla certificação conferem um certificado de 3.º ciclo do ensino básico e o nível 2 do QNQ ou um certificado de ensino secundário e o nível 4.º do QNQ. Dependendo do nível do curso, os cursos de habilitação escolar conferem diplomas de 1.º, 2.º ou 3.º ciclo do ensino básico ou de ensino secundário. Nos casos em que não são atribuídos certificados escolares, estes cursos garantem, no quadro do reconhecimento e certificação de competências, a atribuição de um certificado de qualificações.

A **Formação para Desempregados** é uma medida que abrange um conjunto de formações, algumas de natureza provisória, direcionadas aos jovens, aos desempregados de longa duração, aos desempregados com mais de 45 anos e aos jovens licenciados ou com formação média, nomeadamente os que integram o Programa de Emprego e Proteção Social (PEPS), criado pelo Decreto-Lei n.º 168/2003, de 29 de julho. O principal objetivo

desta medida é ajudar os destinatários na (re)inserção ou progressão no mercado de trabalho.

Nesta medida incluem-se formações que permitem ajudar a combater as disparidades, nas condições de trabalho, presente na contratação de algumas categorias profissionais e a conciliar a vida familiar da vida profissional. Existem também ações de formação que permitem ajudarem os desempregados na aquisição de novas competências que potenciem a sua formação de base em vários domínios de gestão de empresas e na criação da própria empresa (criar novos postos de trabalho). Inclui-se ainda uma modalidade de formação desenvolvida por um determinado empregador e dirigida a um trabalhador desempregado, comprometendo-se o empregador a contratar sem termo, aquele trabalhador. Nesta medida contempla ações de formação em contexto de trabalho destinadas a promover, num determinado período, a integração do utente no posto de trabalho. Por fim esta medida permite ajudar a facilitar o acesso às medidas de política de emprego e de formação profissional.

### **3. FORMAÇÃO PROFISSIONAL COMO MEIO DE PREPARAÇÃO DO FORMANDO, COM VISTA A UMA (RE)INSERÇÃO OU PROGRESSÃO NO MERCADO DE TRABALHO**

A aprendizagem ao longo da vida assume-se hoje, mais do que nunca, como uma certeza incontornável. Na verdade, a concentração de fatores como o prolongamento da vida ativa, os cada vez mais repetitivos períodos de emprego/desemprego e ainda o facto de os mercados económicos se encontrarem sujeitos a crescentes níveis de disputa, exigência e competitividade, leva os ativos a terem que prestar uma maior atenção à necessidade de uma permanente atualização/aquisição de novos conhecimentos e competências através da formação profissional contínua e da certificação das qualificações. Os trabalhadores, cada vez mais apostam na sua qualificação/ formação para que tenham maiores oportunidades de emprego, eles tomam consciência de que devem cuidar das próprias carreiras e da sua qualificação.

Hoje em dia é cada vez mais exigida á pessoa a polivalência funcional, o que a obriga a regressar à “Escola”, sendo os cursos profissionais e a formação ao longo da vida os que melhor habilitam para novos e mais qualificados desempenhos e para o prosseguimento de estudos superiores, que viabilizem outros e mais convidativos percursos, ao nível do progresso das carreiras profissionais. A formação profissional assume nos nossos dias, um papel demasiadamente decisivo no crescimento qualitativo e institucionalizado dos jovens, designadamente no âmbito profissional. O facto de receberem

uma formação ajustada e estruturada é fundamental para que obtenham instrumentos e práticas de trabalho necessárias.

Autores como Azevedo (2008) e Nóvoa (1997) são unânimes em apontar que a formação profissional tem um papel, cada vez mais decisivo, na valorização dos recursos humanos de uma sociedade que se pretende mais preparada para defrontar-se os desafios do futuro, quer em termos de crescimento económico e competitividade, quer de desenvolvimento pessoal e social, com menos fraturas sociais e mais igualdade de oportunidades.

No entender de Nóvoa (1997, p. 192) “o aprender contínuo é essencial na nossa profissão. Ele deve se concentrar em dois pilares: a própria pessoa do professor, como agente, e a escola como lugar de crescimento profissional permanente.”

A nossa sociedade é dominada pelo rápido e avançado conhecimento na tecnologia o que poderá originar uma permanente reorganização da identidade pessoal, profissional e/ou social de cada sujeito. Observando o mercado de trabalho que é cada vez mais inesperado convém perceber que o investimento no campo da educação e da formação profissional por todos os indivíduos e particularmente por parte dos que têm habilitações baixas, pode tornar-se como uma mais-valia em termos profissionais e pessoais (Dias & Fernandes, 2006)

Na nossa sociedade não podemos separar formação profissional de mercado de emprego, estes dois conceitos aparecem como fatores fundamentais para o crescimento das organizações, da comunidade local.

De acordo com a terminologia de Formação Profissional da CIME e da DGERT (2001) a formação é considerado como um” Conjunto de atividades que visam a aquisição de conhecimentos, capacidades, atitudes e formas de comportamento exigidos para o exercício das funções próprias duma profissão ou grupo de profissões em qualquer ramo de atividade económica. (Idem, p.25)

A formação é um ensino profissional que prepara os indivíduos para uma profissão, a nível de sensibilização, aperfeiçoamento, de qualificação profissional, e especialização. Para cada tipo de função existem tipos de formação apropriados, por exemplo, um manobrador de máquinas apenas necessita de qualificação profissional para desempenhar bem o seu cargo, por outro lado, a um gestor a sensibilização poderá ser importante, para este ensinar aos empregados a colaborar.

Os sistemas educativos e de formação criam com a sociedade e as organizações uma relação bidirecional recebendo, por um lado, as suas necessidades e confirmando a sua satisfação e por outro, fazendo chegar-lhes os resultados das suas considerações e prática pedagógica, determinando assim uma relação dialética entre escola e a

sociedade/organização. Através desta ligação os sistemas educativos vão sofrer as influências do meio envolvente, económico e sociocultural, mas ao mesmo tempo são também um fator de modificação desse mesmo meio. O Decreto-lei n.º 401/91, de 16 de outubro, veio regular as atividades de formação dentro do sistema educativo, onde se inclui a educação de adultos e a educação extraescolar. Esta lei diferencia o tipo de formação com base na instituição dominante e no grupo destinatário.

A qualificação profissional, ou educação profissional permite preparar o homem para uma profissão, podendo acontecer em escolas profissionais, centros de formação ou dentro da própria empresa, esta permite ampliar o crescimento profissional, desenvolvendo e aperfeiçoando a pessoa em determinada área, com objetivos a longo prazo, transcendendo o nível de conhecimento exigido pelo cargo atual e adaptar a pessoa para executar uma função específica, com objetivos restritos e imediatos, preparando o profissional adequadamente para o exercício de um cargo. “A qualificação e o apoio à inserção socioprofissional dos jovens e dos adultos é um problema que requer reflexão global e ação local. É fundamental garantir a territorialização das intervenções baseando-as nos atores sociais locais, nas suas parcerias e na integração interdepartamental da intervenção da administração pública.” (Azevedo, 1998, p. 15)

A formação profissional é um fator essencial para o indivíduo, uma vez que dela dependerá a evolução da sua atividade profissional e /ou o acesso a novas possibilidades de emprego. Por outro lado, ao investir na formação o indivíduo irá conseguir novas capacidades que farão dele uma pessoa mais confiantes e mais motivadas no desempenho da sua atividade profissional. Todos os dias surgem inovações no mercado de trabalho, e com toda a concorrência existente é essencial adaptar os funcionários de maneira a que consigam acompanhá-las e utilizá-las sempre que seja fundamental. Para se optar por uma formação para os funcionários, é essencial averiguar se esta é ideal, pois aparecem diversas empresas que se interessam com a formação, que pretendem que os funcionários frequentem uma formação, independentemente desta ser vantajosa ou não. É preciso sensibilizar e motivar os funcionários a frequentarem as formações e explicar a sua importância, pois estes têm que ter intenção de aprender, de outra forma não servirá de nada.

As empresas hoje em dia, investem cada vez mais na formação dos trabalhadores que se encontram na situação de estabilidade profissional “reconhecendo que a melhoria das competências destes trabalhadores é sinónimo de melhoria na sua competitividade. Estão interessadas em que este investimento retorne pela melhor performance dos recursos humanos. Por essa razão, as empresas suportam os encargos mais elevados relacionados

com estes grupos, em termos de estabilidade de emprego e rendimento” (Kovács, 2004, p. 15).

A principal das principais vantagens de quem inicia um curso técnico/profissional é a entrada mais rápido ao mercado de trabalho. Em média, os cursos têm duração de dois anos e o formando, normalmente, tem mais facilidade para obter uma vaga de estágio dentro da sua área de atuação. No ensino oficial, o estudante demora, em média, quatro anos para receber o seu diploma. Um país com uma mão-de-obra mais qualificada e trabalhadores com mais formação e melhores competências será um país mais competitivo, capaz de atrair mais facilmente o investimento estrangeiro, o que terá um impacto significativo na criação de emprego e na balança comercial. De acordo com Azevedo (1998, p. 3) “a formação e a qualificação geral dos cidadãos constituem um pré-requisito cada vez mais imprescindível em ordem à sua participação social, numa sociedade crescentemente exigente em informação e, sobretudo, em termos de conhecimento.”

A participação ativa dos formadores e a sua implicação na formação parecem ser também determinantes para o sucesso da formação. O papel do formador é o de garantir que cada um dos formandos tem o direito de se expressar e de poder contar com a atenção dos demais.

“O formador é o técnico que atua em diversos contextos, modalidades, níveis e situações de aprendizagem, com recurso a diferentes estratégias, métodos, técnicas e instrumentos de formação e avaliação, estabelecendo uma relação pedagógica diferenciada, dinâmica e eficaz com múltiplos grupos ou indivíduos, de forma a favorecer a aquisição de conhecimentos e competências, bem como o desenvolvimento de atitudes e comportamentos adequados ao desempenho profissional, tendo em atenção as exigências atuais e prospetivas do mercado de emprego.” (<http://www.iefp.pt/formacao/formadores/Paginas/Formadores.aspx>)

Um aspeto relevante da função do formador é o reconhecimento da sua importância no desenvolvimento dos cursos de formação o domínio de habilidades que lhe permitam motivar e incutir confiança entre os formandos, estabelecer a coesão entre os elementos do grupo, bem como negociar consensos e resolver possíveis conflitos. Assim, aos formadores é exigido que mobilizem aptidões direcionadas, não só para o âmbito pedagógico, mas para atitudes e comportamentos que consigam destacar. A distinção concede a necessidade de ser empreendedor, ter autonomia e espírito de iniciativa, capacidade de adaptação a qualquer público, ser capaz de falar de situações direcionadas com o mercado de trabalho e ir para além do que é tradicional e convencional. Ao formador exige-se inovação, criatividade, diversidade e mediação.

A componente técnica e profissional do curso e a ligação da escola/centros de formação ao mercado de trabalho, através dos estágios curriculares nas empresas da área, podem ser fatores mais positivos para os alunos que têm muitas dificuldades na adaptação ao ensino mais académico. A componente prática dos conteúdos pode tornar a vida quotidiana na escola profissionais/centros de formação mais agradáveis para muitos jovens e cooperar para garantir a atenção e interesse dos alunos com mais dificuldade (OCDE, 1989).

A qualificação profissional concede aos formandos, uma elevada competência de conseguirem uma colocação na sua área de formação profissional, e por sua vez a (re)inserção ou progressão no mercado de trabalho, pelo fato de estes formandos já terem passado por uma experiência prática em contexto laboral através dos estágios curriculares, PCT - Prática em Contexto de Trabalho, o que se torna sem dúvida numa vantagem competitiva para estes formandos (Azevedo, 2003). Estas componentes do curso do ensino profissional promovem aos formandos, aptidões de empregabilidade, que se desenvolvem durante o percurso da formativo e na inclusão profissional. Autores como Azevedo e Fonseca (2007) defendem que o sistema de inclusão no mercado de trabalho dos jovens/adultos que frequentaram um curso do ensino profissional torna-se mais rápido e mais acessível.

## **PARTE II – FUNDAMENTAÇÃO EMPÍRICO**

## **CAPÍTULO III - METODOLOGIA DO ESTUDO**

### **1. PROBLEMÁTICA DO ESTUDO**

Cada vez mais a formação profissional tem assumido um papel importante no crescimento qualitativo e académico dos jovens, nomeadamente no âmbito profissional. O facto de receberem uma formação adequada e estruturada é fundamental para que obtenham ferramentas e técnicas de trabalho imprescindíveis. O ensino profissional tem recebido, por parte dos sucessivos governos, uma certa atenção, visto compreender uma componente técnica e prática indispensável na estrutura educativa do país, e, acima de tudo, uma necessidade sentida no mercado de trabalho.

A formação é uma educação profissional que prepara as pessoas para um cargo, e permite o acesso mais rápido ao mercado de trabalho. Ao investir na sua formação, o indivíduo irá adquirir novas capacidades que farão dele mesmo uma pessoa mais confiante e mais motivada no exercício da sua profissão.

A qualificação profissional dá aos formandos competências necessárias para conquistarem um emprego melhor na sua área de formação, e por sua vez a (re)inserção ou progressão no mercado de trabalho. Essas competências são adquiridas através de uma experiência prática em contexto laboral, estágios curriculares (PCT - Prática em Contexto de Trabalho), que é realizada no final da formação.

### **2. Pergunta de partida**

Após a revisão da fundamentação teórica relembremos então a nossa pergunta de partida:

- Em que medida o formando perceciona o Ensino Profissional como forma (re)inserção ou progressão no mercado de trabalho?

### 3. HIPÓTESES

Depois de levantado o problema, isto é, a ideia que se pretende investigar, importa colocar as possíveis respostas através das hipóteses. Desta forma, dos vários dados é a hipótese que “fornece o critério para selecionar” (Quivy & Campenhaus, 2008, p.120), as evidências que confirmem ou inferem as afirmações abaixo referidas.

- **Hipótese 1:** O formando percebe o ensino profissional como forma de conhecimento e valorização profissional;
- **Hipótese 2:** O formando percebe o ensino profissional, como forma de (re)inserção ou progressão no mercado de trabalho;
- **Hipótese 3:** A Formação Prática em Contexto de Trabalho é um processo essencial para a entrada no mercado de trabalho.

### 4. OBJETIVOS

De acordo com a pergunta de partida e com as hipóteses antecipadas, define-se para este estudo um objetivo geral e dez objetivos específicos.

#### **Objetivo Geral**

Averiguar em que medida o ensino profissional é perspectivado como forma de preparação profissional, pelo formando, poderá, com vista a uma (re)inserção ou progressão no mercado de trabalho

### **Objetivos Específicos**

- Compreender o conceito do ensino técnico e profissional.
- Verificar como se organiza as Escolas Profissionais.
- Identificar qual o modelo pedagógico do ensino profissional.
- Verificar como se organiza atualmente o sistema de ensino e formação profissional.
- Perceber como evoluiu o mercado de trabalho em Portugal nos últimos 12 anos.
- Analisar o mundo do trabalho e compreender os conceitos de “flexibilidade” e “polivalência”.
- Caracterizar as políticas ativas de emprego e formação profissional.
- Perspetivar o ensino técnico e profissional, num percurso formativo profissional.
- Compreender como a formação profissional poderá preparar o formando, com vista a uma (re)inserção no mercado de trabalho.
- Compreender como a formação profissional poderá preparar o formando, com vista a progressão no mercado de trabalho.

### **5. OPÇÕES E ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS**

Quanto à metodologia utilizada na presente investigação, e tendo em conta a pergunta de partida e os objetivos do estudo propostos, parece-nos adequado optar uma investigação com uma abordagem quantitativa. Optamos por esta abordagem, porque privilegia a quantificação e as relações de causalidade. A aplicação de um inquérito por questionário tem em vista cobrir um campo maior de possibilidades de investigação e facilitar a triangulação.

A investigação por inquérito por questionário é “uma técnica potencialmente muito útil em educação e nas ciências sociais (...) tem um valor inegável, como processo de recolha de dados” (Tuckman, 2000, p. 17), pela objetividade e possibilidade de abranger, em simultâneo, um grande número de respondentes (Quivy & Campenhout, 2008).

Consideramos pertinente abordar a nossa investigação a partir da metodologia do estudo de caso por se tratar de uma estratégia preferencialmente empregue quando se pretende conhecer o “como” e o “porquê?” (Yin, 2005) ou quando o investigador detém escasso conhecimento e controlo dos acontecimentos e o campo de investigação se concentra nos fenómenos inseridos no contexto da vida real. Segundo Bell (2008), a principal preocupação, num estudo de caso, é a interação entre fatores e eventos recolhidos através de uma família de métodos de pesquisa.

## **6. INSTRUMENTOS DA RECOLHA DE DADOS**

Para a recolha das informações necessárias à nossa investigação, aplicámos um inquérito por questionário em fevereiro de 2014, aos formandos que frequentam ações de formação modular de um Centro de Formação Profissional na área da construção civil, localizado no concelho da Maia.

Após solicitação de autorização através de carta, ao Diretor do Centro em estudo procedeu-se ao trabalho de campo propriamente dito. Todos os intervenientes foram informados do objetivo principal da investigação e da finalidade dos dados.

### **6.1 O inquérito por questionário**

A técnica utilizada no processo de recolha sistemática de dados, com vista a dar resposta ao nosso problema foi o inquérito por questionário, uma adaptação dos trabalhos de investigação de Isabel Santos (2008), António Pinto (2011) e Elsa Rodrigues (2011). Este baseou-se numa série de perguntas simples e de fácil compreensão e foram aplicados à nossa amostra representativa do grupo que pretendemos estudar. Os dados recolhidos foram de fácil tratamento uma vez que as respostas, em particular as fechadas, permitiram uma quantificação dos resultados de um elevado número de respondentes, uma rápida recolha de informação, um menor custo, uma sistematização dos resultados e, conseqüentemente, a sua análise estatística foi facilitada.

O inquérito por questionário realizado teve como finalidade obter a opinião dos formandos dos cursos de formação modular, acerca do ensino profissional como forma de preparação com vista a (re)inserção ou progressão no mercado de trabalho.

Sendo uma instituição de grandes dimensões, como referimos anteriormente, entramos em contato com o Diretor do Centro, a fim de explicar detalhadamente os objetivos da pesquisa. Depois de justificada e argumentada a finalidade da investigação, foi autorizada a sua realização.

Antes da aplicação do inquérito por questionário fizemos um pré teste solicitando a grupo de 10 formandos que respondessem ao questionário com a finalidade de identificar possíveis dificuldades de interpretação das perguntas. Todos os formandos foram unânimes em apontar que as questões formuladas são de leitura clara e fácil compreensão permitindo uma resposta rápida.

O inquérito por questionário encontra-se dividido em 3 partes além do cabeçalho, neste indicamos o âmbito de estudo e a quem se destina e solicitamos a todos os inquiridos que respondessem às questões com o máximo rigor possível, salvaguardando o anonimato e a confidencialidade das respostas.

Assim sendo, na primeira parte do inquérito por questionário pretendeu-se obter informação pessoal e profissional relevante para o estudo em questão. Esta parte é constituída por um conjunto de perguntas relacionadas com as características dos formandos inquiridos (desde a idade, o sexo, a situação face ao emprego, as habilitações literárias e por fim o nível do curso dos formandos).

A segunda parte está direcionada para a recolha de dados, cujas respostas são apresentadas numa lista, relativas à caracterização do perfil do formando do ensino profissional, a razão pela qual optou por aquela modalidade de formação e as expetativas futuras a partir da realização do curso. Por fim uma questão relacionada com o grau de satisfação relativamente ao curso que frequenta ou frequentou, que permitirá verificar os diferentes graus de satisfação através de uma escala de Likert de quatro pontos.

Na terceira e última parte do inquérito são solicitadas informações adicionais centradas em duas questões abertas, a primeira diz respeito à opinião do formando em relação ao facto de a PCT permitir ou não a aplicação dos conhecimentos adquiridos ao longo do curso e a segunda questão consiste em verificar se os cursos do ensino profissional estão ou não adaptados às exigências atuais do mercado de trabalho.

## **7. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO DA INVESTIGAÇÃO**

O Centro de Formação Profissional é um centro de Formação de Gestão Participada, que foi criado 1981 ao abrigo de um Protocolo celebrado entre o Fundo de Desenvolvimento da Mão-de-Obra, atual Instituto do Emprego e Formação Profissional, I. P. (IEFP.IP), e a Associação dos Industriais da Construção Civil e Obras Públicas.

Este Centro usufrui de autonomia administrativa e financeira, executando o plano das ações de formação profissional e a sua própria gestão através de uma Direção, de um Conselho de Administração, de uma Comissão de Fiscalização e de um Conselho Técnico-Pedagógico - órgãos que são constituídos por representantes dos outorgantes e presididos por um mandatário do IEFP. Através de uma intervenção devidamente estruturada a oferta formativa deste Centro tem como objetivos a diminuição das falhas existentes no setor da Construção Civil e Obras Públicas a nível da formação e da escolaridade.

Este centro de formação localiza-se cidade da Maia, uma cidade que pertence à Grande Área Metropolitana do Porto. A Maia é sede de um concelho com 82,99 km<sup>2</sup> e subdividida em 10 freguesias, e tem vindo a registar um crescimento extraordinário nos últimos 20 anos, onde habitam já mais de 100.000 habitantes e que regista uma densidade demográfica que excede os mil habitantes por km<sup>2</sup>.

A cidade da Maia é considerada como um principal centro cultural na região sendo de salientar que esta foi escolhida para ser a “Cidade Europeia do Desporto em 2014”, além disso tem inúmeras atividades ligadas ao teatro, à música, às artes plásticas, ao desporto e às tradições locais como as manifestações etnográficas observáveis nas festas religiosas que se realizam ao longo do ano. Anualmente, a cidade recebe no Fórum da Maia o Festival Internacional de Teatro Cómico da Maia e a exposição mundial da World Press Photo. Também o Jardim Zoológico, o único do Norte devidamente organizado e é local de referência para muitos visitantes.

A Maia tem uma situação geograficamente beneficiada e apresenta-se hoje como um dos concelhos mais industrializados e uma das zonas industriais mais dinâmicas e conhecidas do país. Abrangendo por três freguesias a zona industrial encontrando-se disposta em dez setores que estão ligados por recentes e modernas vias de acesso e com ligação a toda uma rede de vias principais rodoviárias e ferroviárias o que possibilitam uma rápida ligação aos outros concelhos da área metropolitana do Porto e ao resto do país.

Apesar do setor terciário ter tido um aumento significativo nos últimos anos e o setor primário ocupar cerca de 6% da população ativa maiaita, a tendência deste concelho e o setor industrial, assumindo com grande importância em certos setores específicos, tais como, a indústria do vestuário, o setor alimentar e panificação, a eletrónica e telecomunicações, a metalomecânica e a construção civil.

Muito embora a evolução tecnológica ocorra a um ritmo alucinante, encontramos ainda muitas empresas que utilizam a mão-de-obra intensiva como fator preponderante na sua produção, daí que se registre que quanto à distribuição da população ativa por setores de atividade cerca de 66% trabalham no setor industrial e apenas 28% em atividades do setor terciário.

## **7.1. A População Alvo**

Foi selecionada uma amostra correspondente à totalidade de 156 formandos, sendo 105 formandos do sexo masculino e 51 do sexo feminino, e com idades compreendidas entre os 18 e os 60 anos. Deste número, tivemos um retorno de 100% dos inquiridos. Os formandos inquiridos frequentam o ano de 2014, em horário diurno e nas diversas ações de formação modular, tais como:

### **Nível 4**

Técnico/a de Medições e Orçamentos  
Técnico/a de Obra/Condutor/a de Obra  
Técnico/a de Topografia  
Técnico/a Instalador de Sistemas Solares Térmicos  
Técnico/a de Segurança e Higiene do Trabalho  
Técnico/a Administrativo/a  
Técnico/a da Qualidade

### **Nível 2**

Eletricista de Instalações  
Canalizador/a  
Carpinteiro/a / Carpinteiro/a de Limpos

## CAPÍTULO IV- APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Nesta parte da nossa investigação, efetuamos a apresentação e discussão dos dados recolhidos de acordo com a metodologia de investigação selecionada.

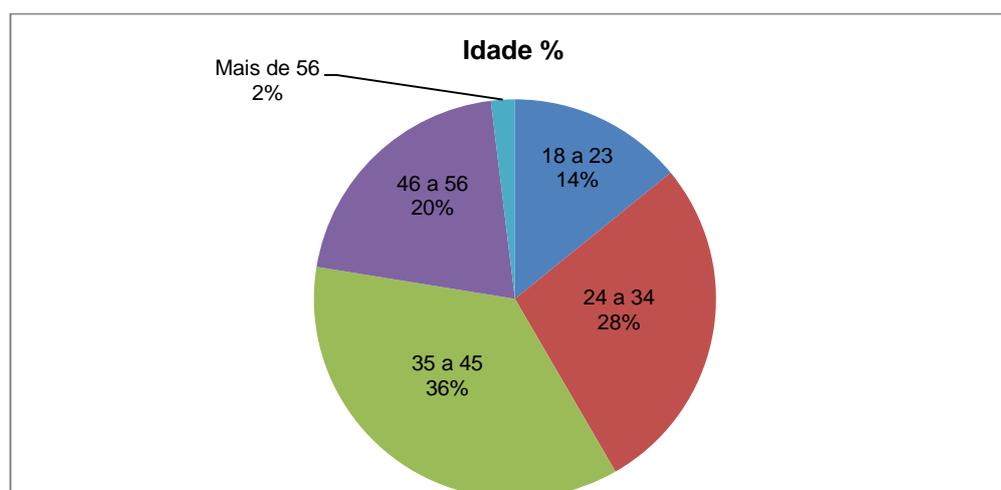
### 1. Caracterização da População Alvo

No primeiro grupo de questões do inquérito por questionário - Identificação pessoal - pretendeu-se recolher dados pessoais e profissionais dos formandos.

#### 1.1 Idade

Relativamente à idade e após apuramento dos resultados constatou-se que é no escalão etário 35 a 45 anos, que se encontra o maior número dos formandos inquiridos, com 36%, seguido de 28% no escalão dos 24 a 34 anos. No escalão de idades, 46 a 56 anos, encontram-se 20% dos inquiridos, no escalão 18 a 23 anos encontra-se 14% e por último, 2% dos inquiridos tem mais de 56. Este estudo demonstra que a maior parte, 58%, têm mais de 34 anos, o que podemos concluir, que estamos perante uma população mais velha, na procura da formação.

**Gráfico 2:** Distribuição da amostra por idade.

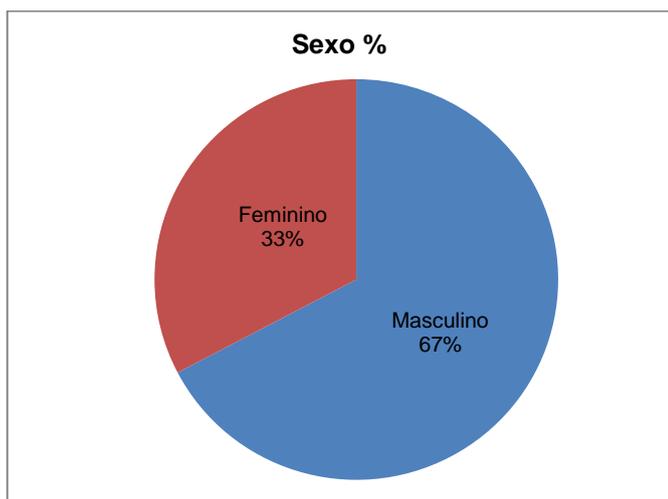


## 1.2. Sexo

Os resultados do gráfico 3 permitem uma visão geral sobre a distribuição da população por sexo. Assim, observa-se uma maior incidência do sexo masculino, com 67% dos formandos (2/3) e os restantes 33% do sexo feminino. O sector da construção é claramente dominado pelo sexo masculino tendo o emprego feminino uma expressão reduzida.

Um dos motivos está ligado ao facto de a maior parte das áreas neste setor requerer um grande esforço físico, além disso, a nossa sociedade ainda não ultrapassou certos estereótipos que concebem algumas áreas profissionais como sendo masculinas ou femininas.

**Gráfico 3:** Distribuição da amostra por sexo.



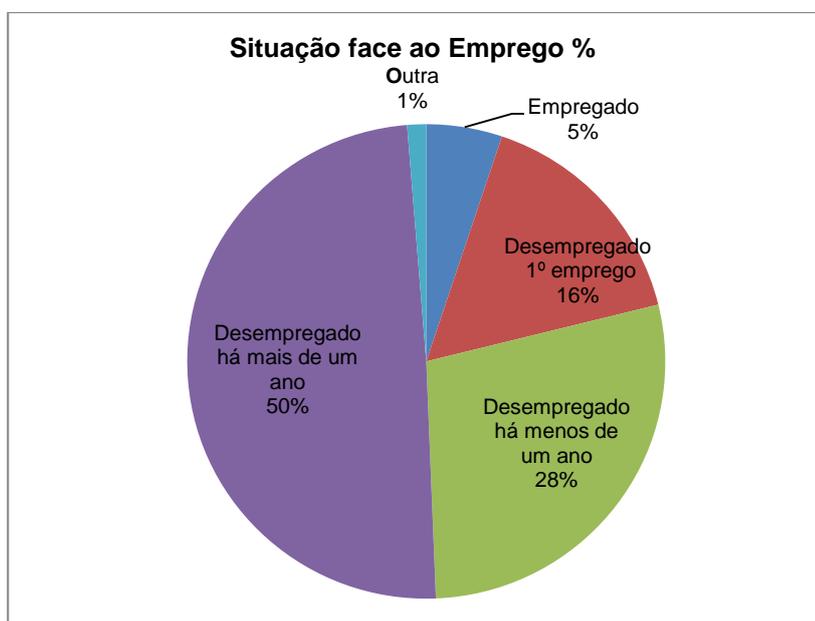
Se fizermos o cruzamento da **variável sexo com a variável idade**, podemos salientar que dos 32 formandos maiores e 46 anos, 29 são do sexo masculino e 3 do sexo feminino.

### 3. Situação face ao Emprego

Relativamente à distribuição da situação profissional face ao emprego, verificou-se nas respostas apuradas que, mais de 90% dos inquiridos encontram-se desempregados, sendo 50% desempregados de longa duração, 28% são desempregados há menos de um ano e 16% são desempregados à procura do 1º emprego. Os restantes 5% são empregados e 1% são empregados que se encontram, 1 inquirido de baixa por incapacidade parcial e outro por licença sem vencimento.

Relativamente aos resultados obtidos podemos salientar que o estudo se aplicou aos formandos que frequentam ou frequentaram formações em horário diurno, o que normalmente um trabalhador não pode fazer. Podemos também realçar que estas formações destinam-se prioritariamente aos desempregados e uma parte significativa dos atuais formandos encontra-se em situação de desemprego de longuíssima duração e já nem beneficiam de qualquer subsídio.

**Gráfico 4:** Distribuição da amostra da situação face ao emprego.



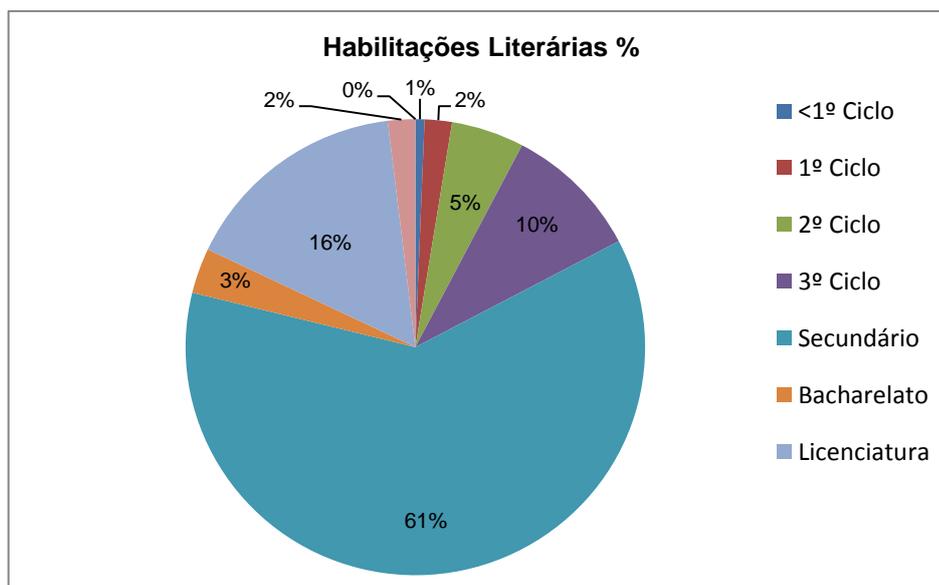
Ao cruzarmos à variável **idade** e à variável **situação face ao emprego**, verificamos que 60 dos 77 desempregados de longa duração têm mais 35 anos (ver quadro 10). Por sua vez se cruzamos as **variáveis situação face ao emprego e o sexo**, deparamos que, dos 77 formandos desempregados de longa duração, 58 são homens e 19 são mulheres.

#### 4. Habilitações Literárias

Em relação às qualificações escolares, verificamos que a maior parte dos inquiridos, cerca de 61%, tem o ensino secundário, seguido dos formandos licenciados com 16% e passando o pelo 3.º ciclo com 10% dos formandos inquiridos. Os restantes são 5% formandos que possuem o 2.º ciclo, 3% possuem o bacharelato, 2% são formandos que possuem o mestrado, 2% têm habilitações ao nível do 1.º ciclo e 1% dos inquiridos têm habilitações inferiores ao 1.º Ciclo.

Após a análise dos resultados obtidos podemos fazer referência que mais de 82,69% dos formandos têm habilitações superiores ou iguais ao ensino secundário. Estes resultados também demonstram que cada vez existem mais indivíduos Licenciados desempregados que querem fazer formações de nível inferior às suas habilitações, como meio de preparação, com vista à entrada no mercado de trabalho.

**Gráfico 5:** Distribuição da amostra por habilitações literárias.



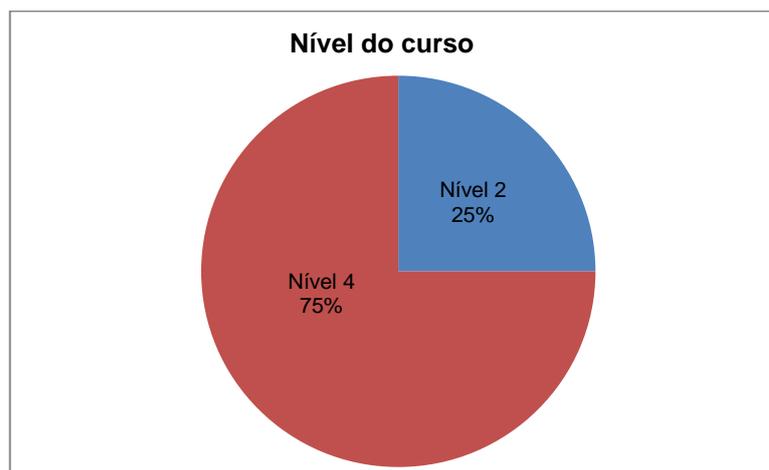
Relativamente ao cruzamento das **variáveis sexo e habilitações literárias**, apuramos, que mais de 94% dos inquiridos do sexo feminino têm habilitações literárias superiores ou iguais ao ensino secundário. Podemos ainda verificar no cruzamento das variáveis **entre a idade e as habilitações literárias** que, dos 22 formandos com idades entre os 18 e 23 anos, 20 formandos têm o ensino secundário.

## 5. Nível do curso que os formandos frequentam.

Os formandos inquiridos encontram-se distribuídos por 10 ações modulares com uma média de 15 formandos por turma, sendo os cursos Técnico/a de Medições e Orçamentos, Técnico/a de Obra/Condutor/a de Obra, Técnico/a de Topografia, Técnico/a Instalador de Sistemas Solares Térmicos, Técnico/a de Segurança e Higiene do Trabalho, Técnico/a Administrativo/a e Técnico/a da Qualidade, de nível 4. Os cursos de Eletricista de Instalações, Canalizador/a e Carpinteiro/a de Limpos, de nível 2.

Podemos então chegar à conclusão que 25% dos formandos inquiridos frequentam cursos de nível 2 de formação e os restantes e 75% são formandos que frequentam ações de formação nível 4.

**Gráfico 6:** Distribuição da amostra pelo nível do curso que frequenta.



Será também pertinente a análise do cruzamento das **variáveis sexo e nível de formação**, e verificamos que dos 51 formandos do sexo feminino inquiridos 48 escolheram o nível 4 de formação.

Por fim, podemos concluir que as mulheres são mais direcionadas para os cursos de nível 4 (com competências cognitivas e práticas básicas essenciais para a utilização da informação ajustada à execução de funções e à resolução de problemas comuns por meio de normas e instrumentos elementar e simples). Por sua vez, os inquiridos do sexo masculino são mais direcionados para os cursos nível 2 (com uma série de competências cognitivas e práticas essenciais para gerar soluções para problemas mais específicas num âmbito de estudo ou de trabalho) (ver quadro 10).

**Quadro 10:** Resumo das características pessoais dos formandos inquiridos.

	<b>Itens</b>	<b>Freq.</b>	<b>%</b>
<b>Idade (anos)</b>	18 a 23	22	14
	24 a 34	43	28
	35 a 45	56	36
	46 a 56	32	20
	Mais de 56	3	2
<b>Sexo</b>	Masculino	105	67
	Feminino	51	33
<b>Situação face ao emprego</b>	Empregado	8	5
	Desempregado 1º emprego	25	16
	Desempregado há menos de um ano	44	28
	Desempregado há mais de um ano	77	50
	Outra, Qual?	2	1
<b>Habilitações literárias</b>	<1º Ciclo	1	1
	1º Ciclo	3	2
	2º Ciclo	8	5
	3º Ciclo	15	10
	Secundário	96	61
	Bacharelato	5	3
	Licenciatura	25	16
	Mestrado	3	2
	Doutoramento	0	0
<b>Curso que frequenta</b>	Nível 2	39	25
	Nível 4	117	75

## 6. CARATERIZAÇÃO DO PERFIL DO FORMANDO DO ENSINO PROFISSIONAL

Ao analisarmos as razões que os formandos inquiridos consideram ter em relação à caracterização do perfil do formando do ensino profissional podemos salientar que 45% considera média a preparação para o futuro, 43% alta e 11% baixa. Em relação à preparação para o ensino superior, verificamos que 52% considera média, 31% baixa e 14% alta. No que diz respeito ao grau de interessado/estudioso dos formandos podemos observar que 49% dos formandos considera que o grau é médio, 34% considera que o grau é alto e 14% considera que o grau é baixo. Relativamente ao grau de cultura verificamos que 68% dos formandos considera médio, 16% considera alto e 13% baixo. E por fim, relativamente ao nível socioeconómico salientamos que 58% dos formandos considera o nível socioeconómico médio, 34% baixo e 4% alto.

Após a análise das opiniões dos formandos inquiridos podemos salientar que as avaliações são claramente mais positivas do que é esperado. Podemos também destacar que, relativamente à caracterização do perfil do formando do ensino profissional, os formandos inquiridos com habilitações ao nível do secundário são mais otimistas do que os com habilitações mais baixas e mais altas.

**Quadro 11:** Caraterização do perfil do formando do ensino profissional.

Itens	B	%	M	%	A	%	SR	%
a. Preparado para o futuro emprego	17	11	70	45	67	43	2	1
b. Preparado para o ensino superior	48	31	81	52	21	14	6	4
c. Grau de interessado/estudioso	22	14	76	49	53	34	5	3
d. Grau de cultura	20	13	106	68	25	16	5	3
e. Nível socioeconómico	53	34	91	58	6	4	6	4

Baixo (B), Médio (M), Alto (A) e Sem Resposta (SR)

## 7. PRINCIPAIS MOTIVOS QUE LEVAM A OPTAREM POR ESTA MODALIDADE DE FORMAÇÃO

Podemos verificar, que existem um conjunto de razões que levam os formandos a procurar a formação profissional sendo que estas estão interligadas. Algumas estão relacionadas com projetos e aspirações profissionais dos formandos, mas outras adaptam-se às expectativas centradas no desenvolvimento de conhecimentos e saberes e no gosto pela aprendizagem, sendo todas estas razões muito escolhidas pelos formandos inquiridos.

Neste sentido, podemos destacar que 76% (3/4) dos inquiridos escolheu a opção **“Foi uma forma de tentar aumentar as minhas oportunidades de emprego”** como uma das principais razões na procura da formação profissional.

Seguidos das opções:

- Senti necessidade de aprofundar os meus conhecimentos para melhor desempenhar a minha profissão, com 40%;
- Para adquirir um diploma/certificado, com 35%;
- Foi uma alternativa ao desemprego, com 33%;
- Sempre fez parte dos meus projetos continuar a estudar, com 27%.

Por outro lado a tabela revela-nos os que as opções menos selecionadas foram:

- Por indicação do Centro de Emprego, com 2%;
- Por dificuldades financeiras, com 10%;
- Foi uma forma de romper com a rotina, com 13%;
- Para ir para o estrangeiro, com 13%;
- Era uma condição para poder progredir na carreira, com 15%.

Podemos, então concluir que mais do que uma estratégia para fazer face ao desemprego e/ou à precariedade do emprego, a opção de continuar a estudar através da formação profissional é apresentada pelos formandos como uma forma de tentar aumentar as oportunidades de emprego e é utilizada como meio para desenvolver conhecimentos e competências, algumas dos quais permitem desempenhar melhor as suas atividades profissionais.

**Quadro 12:** Principais motivos que levam a optarem por esta modalidade de formação.

Itens	Freq.	%
a. Senti necessidade de aprofundar os meus conhecimentos para melhor desempenhar a minha profissão.	62	40
b. Era uma condição para poder progredir na carreira.	24	15
c. Foi uma alternativa ao desemprego.	51	33
d. Foi uma forma de tentar aumentar as minhas oportunidades de emprego.	118	76
e. Foi uma forma de romper com a rotina.	19	12
f. Sempre fez parte dos meus projetos continuar a estudar.	42	27
g. Por dificuldades financeiras.	16	10
h. Por indicação do Centro de Emprego.	3	2
i. Para adquirir um diploma/certificado.	55	35
j. Para ir para o estrangeiro.	20	13
k. Outra, qual?	1	1

## 8. EXPETATIVAS FUTURA A PARTIR DA REALIZAÇÃO DO CURSO

Tendo em consideração os resultados obtidos, efetuou-se uma análise relativa às expetativas futura a partir da realização do curso, neste sentido podemos salientar que 52% dos inquiridos escolheu o item “**Formação para (re)inserção no mercado de trabalho**” como uma principal expetativa a partir da realização do curso. Seguido do item “ **Formação para valorização profissional**”, com 37%, passando pelo item “**Formação para aquisição de mais conhecimentos na área**”, com 24%, não esquecendo o item “**Formação para progressão no mercado de trabalho**”, com 16% e por fim o item “Preparação para o ensino superior”, com 6%.

A qualificação profissional concede aos formandos, principalmente aos desempregados, uma alta capacidade de conseguirem uma colocação na sua área de formação profissional, e por sua vez o acesso mais rápido ao mercado de trabalho. Os resultados analisados poderão referenciar que os formandos procuram a formação como principal via para (re)inserção no mercado de trabalho.

Com a necessidade de garantir segurança material e um bom emprego, a formação profissional contribui para a satisfação/realização pessoal enquanto indivíduos e membros de uma sociedade. Com essa finalidade, muitos formandos dedicam-se ao aprofundamento e à valorização dos seus conhecimentos, apostando na formação modular. Os resultados observados fazem referência que os formandos procuram a formação com o objetivo de formar para a valorização pessoal e profissional.

**Quadro 13:** Expetativas futura a partir da realização do curso.

Itens	Freq.	%
a. Formação para aquisição de mais conhecimentos na área;	37	24
b. Formação para valorização profissional;	58	37
c. Formação para (re)inserção no mercado de trabalho;	81	52
d. Formação para progressão no mercado de trabalho;	25	16
e. Preparação para o ensino superior.	9	6

## 9. GRAU DE SATISFAÇÃO RELATIVAMENTE AO CURSO QUE FREQUENTA OU FREQUENTOU

Tendo em consideração os resultados obtidos, efetuou-se uma análise referente ao “Grau de satisfação relativamente ao curso que frequenta ou frequentou”. O quadro abaixo indica-nos os itens mais referenciados pelos formandos entre “muito satisfeito” até ao “nada satisfeito”, passando por “satisfeito” e por último o “pouco satisfeito”.

Ao analisar a opinião dos formandos podemos concluir que os itens que mais satisfazem os inquiridos são:

Na casa dos 90% temos:

- A relação pessoal formando/formador, com 96%.
- O convívio com os colegas e conhecimentos científicos dos formadores, ambos com 95%.
- A competência pedagógica dos formadores e a capacidade por parte dos formadores em motivar os formandos para uma aprendizagem com vista a atingir os objetivos da UFCD, cada um com 94%.
- Utilidade do feedback por parte dos formadores, com 91%.

Na casa dos 80% temos:

- A utilidade prática do ensino para a vida profissional, bem como desenvolvimento de competências e conhecimentos que o preparem para o mercado de trabalho, ambos com 88%.
- Complexidade dos temas abordadas durante a formação, com 87%.
- As instalações e equipamentos do Centro, bem como sistema de avaliação, ambos com 85%.
- A carga horária, com 84%.
- Adequação dos meios de apoio pedagógicos utilizados no desenvolvimento das sessões de formação (computadores, vídeo projetor, quadro interativo, ...); clareza e sequência lógica na apresentação dos temas abordados; capacidade de adequação das UFCD à sua realidade profissional e adequação das UFCD ao curso, com 83%.
- Os conteúdos das UFCD, com 82%.

Os itens que, em média, menos satisfazem os formandos são:

- Estágios/formação prática em contexto de trabalho, com 23%.
- Qualidade das salas de aula (mesas, cadeiras, climatização, quadros, iluminação, ...), com 22%.
- Saídas profissionais do curso estão adaptadas ao mercado de trabalho, com 22%.

Em síntese, a informação empírica que temos vindo a analisar indicia que os níveis de satisfação destes formados em relação à formação profissional são bastante elevados, sendo notório que mais de 90% dos inquiridos considera ter uma boa relação pessoal com o formador e um bom convívio com os colegas. A satisfação dos formandos passa também pelas boas competências pedagógicas e feedback dos formadores e pela boa capacidade de motivar os formandos para uma aprendizagem com vista a atingir os objetivos da UFCD.

Os formandos reconhecem a importância do “formador” no desenvolvimento dos cursos de formação e a sua participação ativa durante o período de aulas. Além disso, concordam que o mesmo tem um bom domínio de habilidades que lhe permita motivar e inculcar segurança entre os formandos, estabelecer a conexão entre os colegas de turma, bem como promover consensos e solucionar possíveis conflitos.

Por outro lado existem opiniões que tendem a ser claramente mais negativas do que é comum presumir-se, tais como a formação prática em contexto de trabalho/estágios, a qualidade das salas de aula e as saídas profissionais do curso não estarem adaptadas ao mercado de trabalho.

A PCT que muitos formandos consideram apenas mais um módulo, é considerada como uma das principais componentes da formação modular que poderá ser decisiva na vida profissional de quem quer (re)ingressar ao mercado de trabalho. Esta permite ao formando adquirir experiências em empresas na área de formação e complementar aprendizagem e contatos pessoais, além disso permite colocar em prática os saberes teóricos apreendidos durante o período formativo. As opiniões negativas relativamente a esta temática poderão estar relacionadas com o franco crescimento do setor da construção civil. Os formandos inquiridos também acreditam que as saídas profissionais estão um pouco desajustadas à realidade empresarial e que o curso deveria ter mais horas de formação prática em contexto laboral.

**Quadro 14:** Grau de satisfação relativamente ao curso que frequenta ou frequentou.

Itens	MS	%	S	%	PS	%	NS	%	SR	%
a. O convívio com os colegas.	76	49	72	46	5	3	2	1	1	1
b. O sistema de avaliação.	19	12	113	72	19	12	2	1	3	2
c. A carga horária.	24	15	107	69	23	15	0	0	2	1
d. A relação pessoal formando/formador.	72	46	78	50	4	3	0	0	2	1
e. A competência pedagógica dos formadores.	56	36	90	58	6	4	1	1	3	2
f. Conhecimentos científicos dos formadores.	58	37	90	58	4	3	0	0	4	3
g. Utilidade do feedback por parte dos formadores (conselhos, avisos e ou esclarecimentos do formando).	51	33	91	58	10	6	0	0	4	3
h. Capacidade por parte dos formadores em motivar os formandos para uma aprendizagem com vista a atingir os objetivos da UFCD.	54	35	88	56	11	7	1	1	2	1
i. Complexidade dos temas abordadas durante a formação.	23	15	112	72	18	12	1	1	2	1
j. Os conteúdos das UFCD.	29	19	99	63	22	14	4	3	2	1
k. Clareza e sequência lógica na apresentação dos temas abordados.	30	19	99	63	21	13	2	1	4	3
l. Capacidade de adequação das UFCD à sua realidade profissional.	40	26	90	58	20	13	3	2	3	2
m. Adequação das UFCD ao curso.	32	21	98	63	21	13	2	1	3	2
n. As instalações e equipamentos do Centro.	34	22	98	63	18	12	2	1	4	3
o. Adequação dos meios de apoio pedagógicos utilizados no desenvolvimento das sessões de formação (computadores, vídeo projetor, quadro interativo, ...)	44	28	86	55	17	11	1	1	8	5
p. Qualidade das salas de aula (mesas, cadeiras, climatização, quadros, iluminação, ...)	29	19	90	58	33	21	1	1	3	2
q. Desenvolvimento de competências e conhecimentos que o preparem para o mercado de trabalho.	34	22	104	67	13	8	2	1	3	2
r. A utilidade prática do ensino para a vida profissional.	44	28	94	60	12	8	2	1	4	3
s. Saídas profissionais do curso estão adaptadas ao mercado de trabalho.	29	19	90	58	29	19	5	3	3	2
t. Estágios/formação prática em contexto de trabalho.	20	13	90	58	28	18	8	5	10	6

Muito satisfeito (MS), Satisfeito (S), Pouco satisfeito (PS), nada satisfeito (NS) e Sem resposta (SR).

## **10. A OPINIÃO DOS FORMANDOS SOBRE A PCT (PRÁTICA EM CONTEXTO DE TRABALHO) PERMITIR A APLICAÇÃO DE CONHECIMENTOS ADQUIRIDOS AO LONGO DO CURSO.**

Tendo em consideração os resultados obtidos e após sua análise da opinião dos formandos inquiridos, sobre a PCT permitir a aplicação dos conhecimentos adquiridos ao longo do curso, possibilitou-nos agrupar as respostas em 5 grandes grupos, sendo 4 com opiniões mais positivas e 1 grupo com opiniões mais negativas.

No Quadro 15, verificamos que as opiniões mais positivas são “A PCT permite aplicar e adquirir novos conhecimentos teóricos/ práticos” com 33%, seguido da opinião com 15% “A PCT permite aplicar os conhecimentos adquiridos ao longo do curso”, passando pela opinião com 19% “A PCT ajuda-nos a ter contato com o mercado de trabalho” e para finalizar sucede com 8% a opinião “A PCT permite aplicar os conhecimentos adquiridos ao longo do curso, no entanto o tempo de estágio é muito curto”.

No grupo das respostas mais negativas surge com 4% a opinião “A PCT não permite a aplicação dos conhecimentos adquiridos ao longo do curso”.

Por fim podemos salientar que 31% dos formandos dos inquiridos não responderam à questão proposta o que poderá apontar que as expectativas de alguns formandos em entrar no mercado de trabalho são muito baixas, devido à atual situação do país.

Relativamente à questão da PCT permitir aplicar ou não os conhecimentos adquiridos ao longo do curso, podemos concluir que a formação prática neste centro é uma importante ferramenta de contato com o mercado de trabalho e mais tarde a (re) inserção do formando no mundo laboral. Os conteúdos formativos são muito práticos e estão em organizado em função do tecido empresarial onde a instituição se enquadra, bem como a articulação dessas necessidades com as expectativas e gostos dos formandos, podemos também salientar, que muitos dos formandos que desenvolvem um bom trabalho no local de estágio podem conseguir uma boa colocação de emprego, sem qualquer dúvida e este é o grande objetivo da formação profissional praticadas neste centro.

**Quadro 15:** Quadro resumo da opinião dos formandos sobre a PCT a aplicação de conhecimentos adquiridos ao longo do curso.

	Item	Freq.	%
<b>Mais Positivas</b>	A PCT permite aplicar e adquirir novos conhecimentos teóricos/ práticos.	52	33
	A PCT permite aplicar os conhecimentos adquiridos ao longo do curso.	23	15
	A PCT ajuda-nos a ter contato com o mercado de trabalho.	19	12
	A PCT permite a aplicar os conhecimentos adquiridos ao longo do curso, no entanto o tempo de estágio é muito curto.	8	5
<b>Mais Negativas</b>	A PCT não permite a aplicação dos conhecimentos adquiridos ao longo do curso.	6	4
	Não responderam à questão.	48	31

## 11. OS CURSOS DO ENSINO PROFISSIONAL ESTÃO ADAPTADOS ÀS EXIGÊNCIAS ATUAIS DO MERCADO DE TRABALHO.

Após análise da opinião dos formandos inquiridos, sobre **“Os cursos do ensino profissional estarem adaptados às exigências atuais do mercado de trabalho”**, permitiu-nos agrupar as respostas em 6 grandes grupos, sendo 5 grupos com opiniões positivas e 1 com opinião mais negativas. Podemos realçar nestes resultados que 29% dos formandos não responderam questão proposta.

No Quadro 16, verificamos que as opiniões mais positivas com 21% são **“Os cursos do ensino profissional preparam e aproximam os formandos ao mercado de trabalho”**, seguidos da opinião com 15% **“Os cursos do ensino profissional estão adaptados às exigências atuais do mercado de trabalho”**, passando pela opinião com 10% **“Os cursos do ensino profissional estão adaptados às exigências atuais do mercado de trabalho, porque são cursos muito práticos”**. Não esquecendo da opinião com 4% **“Os cursos do ensino profissional estão adaptados às exigências atuais, porque tem competências e conteúdos orientados para o mercado de trabalho”** e para finalizar esta análise com 5% das respostas aparecem opiniões muito diferenciadas.

No grupo de opiniões mais negativas com 16%, surge a opinião **“Os cursos do ensino profissional não estão adaptados às exigências atuais do mercado de trabalho”**.

O Mercado de trabalho sofre constantes mutações e com elas são impostas mais competências e capacidades do profissional que deseja (re)ingressar ou manter-se nele. Estas capacidades estão ligadas às características que as organizações possuem, adquiridas através dos avanços tecnológicos. Devido às mudanças e as exigências do mercado, os trabalhadores cada vez mais apostam na sua qualificação/ formação para estarem mais adaptados e para que tenham maiores e melhores oportunidades de emprego. Atualmente, os cursos profissionais são muito práticos não só porque são mais específicos, direcionados para determinada área, mas também porque possibilita a entrada do formando, através do estágio, no mundo do trabalho. Durante o percurso formativo o formando sofre uma evolução muito significativa, não só a nível de trabalho prático mas também a nível da maturidade porque o objetivo final do formando é sobretudo (re)ingressar imediatamente no mercado de trabalho.

**Quadro16:** Quadro resumo da opinião dos formandos sobre os cursos do ensino profissional estarem ou não adaptados às exigências atuais do mercado de trabalho.

	Item	Freq.	%
<b>Mais Positivas</b>	Os cursos do ensino profissional preparam e aproximam os formandos ao mercado de trabalho.	33	21
	Os cursos do ensino profissional estão adaptados às exigências atuais do mercado de trabalho.	23	15
	Os cursos do ensino profissional estão adaptados às exigências atuais do mercado de trabalho, porque são cursos muito práticos.	16	10
	Os cursos do ensino profissional estão adaptados às exigências atuais, porque têm competências e conteúdos orientados para o mercado de trabalho.	6	4
	Opiniões diferenciadas.	8	5
<b>Mais Negativas</b>	Os cursos do ensino profissional não estão adaptados às exigências atuais do mercado de trabalho.	25	16
	Não responderam à questão.	45	29

As formações efetuadas neste centro são uma ferramenta importantíssima na inserção no mercado de trabalho, visto que o sistema formativo é pensado e estruturado em função do tecido empresarial onde o centro se enquadra e de novas exigências à adaptabilidade dos trabalhadores e das empresas desenvolvidos neste centro são do catálogo nacional de qualificações e estão direcionados em função do aperfeiçoamento das competências profissionais e estão adaptados às exigências atuais do mercado de trabalho.

## CONCLUSÃO

A integração no mercado de trabalho tem sido considerada prioritária por parte de alguns governos. Neste sentido, a formação profissional aparece como fator essencial como forma de (re)inserção das pessoas na sociedade, contribuindo assim para a autonomia, a qualificação e a valorização pessoal dos nossos formandos.

A formação profissional é um elemento muito importante na procura de emprego e deve desempenhar, em primeiro lugar, um papel chave na prevenção deste processo, na perspectiva de que uma população mais e melhor escolarizada corre menos riscos de ser excluído socialmente. A prática em contexto de trabalho, possibilita a vivência do formando no seio de uma empresa, favorecendo a aquisição de novas competências bem como a consagração das adquiridas no contexto de formação. A formação modular e a PCT aparecem, então como estratégias para combater as falhas e responder às necessidades do mercado de trabalho, para assegurar o desenvolvimento económico e social dos nossos formandos e a para promover a competitividade individual nas empresas.

Neste sentido, a presente dissertação teve como objetivo principal averiguar em que medida o ensino profissional é perspectivado como forma de preparação profissional, pelo formando, poderá, com vista a uma (re)inserção ou progressão no mercado de trabalho, nomeadamente para os que frequentam a formação modular de nível II e IV, num centro de formação, ligado à construção civil.

Como a nossa investigação é um estudo de caso, os resultados não devem ser generalizados a outros contextos. Neste sentido, podemos salientar que, relativamente às informações pessoais e profissionais dos formandos, a maior parte, 58%, têm mais de 34 anos, o que nos leva concluir, que estamos perante uma população mais velha, na procura da formação. Podemos também verificar que existe uma maior incidência do sexo masculino, com 67% dos formandos (2/3), sendo os restantes 33% do sexo feminino. A possível razão desta diferenças percentual deve-se ao facto do setor da construção civil requerer um grande esforço físico. Além disso, a nossa sociedade ainda não superou certos estereótipos que concebem algumas áreas profissionais como sendo masculinas ou femininas.

Verificamos igualmente que, mais de 90% dos inquiridos, encontram-se desempregados sendo 50% desempregados de longa duração e que mais de 82,69% dos formandos têm habilitações superiores ou iguais ao ensino secundário. Por fim, realçamos que 75% dos formandos inquiridos frequentam os cursos de nível 4 de formação e os restantes e 25% são formandos que frequentam ações de formação nível 2, sendo de

salientar que as mulheres são mais direcionadas para os cursos de nível 4 e os formandos do sexo masculino são mais direcionados para os cursos nível 2.

Após a análise das opiniões dos formandos inquiridos sobre a caracterização do perfil do formando do ensino profissional, podemos concluir que, as apreciações são claramente mais positivas do que era esperado, destacando que os formandos inquiridos com habilitações ao nível do ensino secundário são mais otimistas do que os com habilitações mais baixas e, mesmo mais altas.

Existe um conjunto de razões que levam os formandos a procurar a formação profissional sendo a mais destacada, com 3/4 a opção “Foi uma forma de tentar aumentar as minhas oportunidades de emprego”, o que nos leva a concluir que mais do que uma estratégia para fazer face ao desemprego e/ou à precariedade do emprego. A opção de continuar a estudar através da formação profissional é apresentada como uma forma de tentar aumentar as oportunidades de emprego e é utilizada como meio para desenvolver conhecimentos e competências, algumas das quais permitem desempenhar melhor as suas atividades profissionais. Esta conclusão permite-nos **validar a nossa Hipótese 2**: “O formando percebe o ensino profissional, como forma de (re)inserção ou progressão no mercado de trabalho”.

No que diz respeito às expectativas futuras a partir da realização do curso, salientamos que, mais de metade dos inquiridos escolheu a opção “Formação para (re)inserção no mercado de trabalho” seguido da opção “Formação para valorização profissional” com 1/3 dos formandos. Neste sentido, podemos verificar que a qualificação profissional facilita aos formandos, sobretudo aos desempregados, a possibilidade de uma colocação mais rápida no mercado de trabalho, na sua área de formação profissional e, por sua vez, a valorização pessoal e profissional. Por tudo estes motivos, podemos **validar a Hipótese 1**: “O formando percebe o ensino profissional como forma de conhecimento e valorização profissional”

Tendo em consideração os resultados obtidos referente ao grau de satisfação relativamente ao curso que frequenta ou frequentou, podemos concluir que, apesar de tudo, os níveis de satisfação dos inquiridos são bastante positivos, sendo os mais referidos a boa relação pessoal com o formador e o convívio com os colegas. Verificamos ainda que participação ativa do formador, além do seu bom domínio da matéria e a motivação que incute aos formandos é fundamental para a sua permanência no curso.

Curiosamente, quando são questionados sobre a importância da PCT, verificamos que devido à crise do setor da construção civil os formandos e a instituição sentem muitas dificuldades em arranjar estágio na área de formação, o que poderá contribuir para haver percepções negativas sobre a PCT. Não obstante, quando o formando entra na prática em

contexto de trabalho, verifica que esta é um dos principais elementos da formação modular que poderá ser decisório na vida profissional de quem quer (re)ingressar ao mercado de trabalho. Por este motivo conseguimos **validar a Hipótese 3**: “A Formação Prática em Contexto de Trabalho é um processo essencial para a entrada no mercado de trabalho”.

Relativamente à questão sobre a PCT permitir a aplicação dos conhecimentos adquiridos ao longo do curso podemos concluir que, a formação prática em contexto de trabalho, neste centro de formação é um principal instrumento de contacto dos formandos com o mundo laboral e mais tarde a (re)inserção do mesmo. Os programas dos cursos são muito funcionais e estão dispostos em função do tecido empresarial onde a instituição se enquadra, bem como a articulação dessas necessidades com as expectativas dos formandos.

Por fim, após análise da opinião dos formandos inquiridos, sobre os cursos do ensino profissional estarem adaptados às exigências atuais do mercado de trabalho, podemos salientar que estes são da opinião que os cursos têm uma forte componente prática, não só porque são mais específicos e direcionados para determinada área, mas também porque possibilitam a entrada do formando, através do estágio, diretamente no mercado do trabalho. Os cursos têm competências e conteúdos programáticos orientados para o mundo laboral, estando adaptados às atuais necessidades do mundo empresarial. Neste sentido, podemos referir que o mercado de trabalho sofre constantes transformações e com elas são sujeitas a mais aptidões profissionais para quem deseja (re)ingressar ou manter-se nele. Estas competências e conteúdos estão interligados às especificidades que as organizações possuem, obtidas através dos grandes progressos tecnológico, devido a essas modificações e as imposições do mercado, os trabalhadores apostam cada vez mais na valorização da sua formação para estarem mais adaptados a essas exigências e por sua vez terem maiores e melhores oportunidades de emprego.

Podemos concluir, que a formação modular e a PCT efetuadas na instituição em análise, são um instrumento utilizado na inserção dos formandos no mercado de trabalho, no sentido em que todos os sistemas formativos são programados e organizados de acordo com as exigências do mercado de trabalho, a adaptabilidade dos trabalhadores e o tecido empresarial. A formação profissional tem cada vez mais uma função importante no desenvolvimento e crescimento qualitativo e escolar dos jovens e adultos, e assume um papel cada vez mais decisivo na valorização dos recursos humanos de uma sociedade que se pretende mais preparada para encarar os desafios do futuro, quer em termos de crescimento económico e competitividade, quer de desenvolvimento profissional, pessoal e social e mais igualdade de oportunidades.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abrahamsson, B. (1993). *The logic of organizations*. London: Sage Publications.
- Alves, J. M. (1996). *Modos de organização, direção e gestão das escolas profissionais. Um estudo de quatro situações*. Porto: Porto Editora.
- ANQ. Acedido em 17/04/2010, em: <http://www.anqep.gov.pt/>
- Azevedo, J. (2010). *Escolas Profissionais: uma história de sucesso escrita por todos*. Revista Formar, 72, 25 – 29.
- Azevedo, J. (2010). *Novos profissionais da educação e formação: é preciso recomeçar enquanto continuamos a caminhar*. Guimarães: XII Congresso Internacional de Formação para o Trabalho, Norte de Portugal/Galiza.
- Azevedo, J. (2009). *Escolas Profissionais: uma inovação que viajou da margem para coentro*. Conferência “ 20 anos do ensino profissional alicerces para que futuro?” In Atas do Seminário Nacional “20 anos de Ensino profissional Analisar o Passado e Olhar o Futuro” na UCP, Centro Regional do Porto, 22 e 23 de Janeiro de 2009
- Azevedo, J. (2008, junho). *Entrevista a Joaquim Azevedo*. *Revista de educação da Cooptécnica - Gustave Eiffel*, 9, 2-5. Acedido em 15/05/2012, em [www.gustaveeiffel.pt/pub/eiffel9.pdf](http://www.gustaveeiffel.pt/pub/eiffel9.pdf)
- Azevedo, J., Fonseca, A. (2007). *Imprevisíveis itinerários de transição escola-trabalho*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Azevedo, J. (2003). *O Ensino Profissional em Portugal*. Porto: ANESPO
- Azevedo, J. (2001). *A educação de todos ao longo de toda a vida e a regulação sociocomunitária da educação*. Porto: Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa
- Azevedo, J. (2000). *O Ensino Secundário na Europa*. Porto: ASA.
- Azevedo, J. (1999) *Sair do Impasse. Os Ensinos Tecnológico e Profissional em Portugal*. Porto: ASA.
- Azevedo, J. (1998). *A educação-formação e o desenvolvimento local no tempo em que o local é global e o global é local*. Amarante: na sessão de lançamento da “Manifesta 98”, 3.
- Azevedo, J. (1998). *As transições entre o sistema de educação e formação e a integração socioprofissional*. In Conselho Económico e Social - Colóquio sobre o Plano Nacional de Emprego. Lisboa: Ed. do CES.
- Azevedo, J. (1994). *Avenidas de Liberdade. Reflexões sobre Política Educativa*. Porto: Edições ASA.
- Azevedo, J. (1991). *A Educação Tecnológica nos Anos 90*. Porto: Asa.

- Azevedo, J. (1988). Avaliação da experiência pedagógica do ensino técnico-profissional: relatório final. Lisboa: DGES.
- Barbosa, L. (1994). O Papel da Formação Profissional para uma gestão participada dos recursos humanos, in *Organização e Trabalho*, 12, 32-52.
- Barroso, J. (2003). Organização e regulação dos ensinos básicos e secundário, em Portugal: sentidos de uma evolução. *Educação & Sociedade*, 24, (82), 63-92. Acedido em 17/04/2010, em: <http://www.scielo.br/scielo.php>.
- Martines, S.,(2009). As exigências educacionais para o mercado de trabalho no século XXI *Revista Interfaces: ensino, pesquisa e extensão*, 1, 1-3. Acedido em 28/06/2014, em [http://www.revistainterfaces.com.br/Edicoes/1/1\\_4.pdf](http://www.revistainterfaces.com.br/Edicoes/1/1_4.pdf).
- Bell, J. (2008). Como realizar um projeto de investigação. Lisboa: Gradiva.
- Boltanski, L.& Thévenot, L. (1991). De la justification: les économies de la grandeur. Paris: Gallimard.
- Cerqueira, M. F. & Martins, A.M. O. (2011). A consolidação da educação e formação profissional na Escola Secundária nos últimos 50 anos em Portugal. *Revista Lusófona de Educação*, 17, 123-145
- CIME, (2005). Terminologia de Formação Profissional - Alguns Conceitos de Base – III. Lisboa: Direcção-Geral do Emprego e Formação Profissional. Acedido em 02/05/2013, em: <http://www.dgert.mtss.gov.pt> .
- Conselho Nacional de Educação (1996). Educação, economia e sociedade. Lisboa: Me. CES.
- Correia, J. A. (2005). A Formação da Experiência e a Experiência da Formação num Contexto de Crise do Trabalho. In R. Canário & B. Cabrito (Eds.), *Educação e Formação de Adultos: Mutações e Convergências* (pp. 61-72....). Lisboa: Educa.
- Dal-Ré, F. V. (1999). La flexibilidad del mercado de trabajo: teoría e ideología, in Castillo, J. J. (ed.), *El Trabajo del Futuro* (pp. 119-136).Madrid: Complutense.
- Dias, M & Varejão, J. (2012). Estudo de Avaliação das Políticas Ativas de Emprego. Lisboa: IEFP
- Dias, M. & Fernandes, J. (2006). Certificação no Processo de RVCC: e depois? As repercussões do RVCC no adulto certificado e o papel dos profissionais na experiência de certificar. Acta do VIII Congresso Internacional de Formação para o Trabalho Norte de Portugal / Galiza.
- Etzioni, A. (1994). Análise comparativa de organizações complexas. São Paulo: Zahar.
- Relatório. A Evolução Recente do desemprego (2012) Ministério da Economia. [http://www.portugal.gov.pt/media/630155/20120619\\_relatorio\\_emprego.pdf](http://www.portugal.gov.pt/media/630155/20120619_relatorio_emprego.pdf)

- Figueira, E., Silva, C., & Saúde, S. (2003). Cultura, Valores e Significados de Formação Profissional: um enquadramento para reflexão. In E. Á. Figueira (Ed.), Formação Profissional na Europa: cultura, Valores e Significados (pp. 24-33). Lisboa: Inafor.
- Formosinho, J. (1991), Modelos organizacionais de formação contínua de professores. In Universidade de Aveiro (org). Formação contínua de professores realidades e perspetivas. Aveiro: Universidade de Aveiro
- Friedberg, E. (1993). O poder e a regra. Dinâmicas da Acção Organizada. Lisboa: Instituto Piaget
- Fuller, J., & Farrington, J. (2001). Da formação ao Aperfeiçoamento do Desempenho. Coimbra: Quarteto Editora.
- Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação (2009). Estatísticas da Educação 2007/2008. Lisboa: Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação (GEPE)/Ministério da Educação. Acedido em 10/01/2013 em: <http://www.gepe.min-edu.pt>.
- GETAP, (1993). Estrutura modular nas escolas profissionais. Porto: GETAP.
- Grácio, R. (1981). Educação e Processo Democrático em Portugal. Lisboa: Livros Horizonte
- Grácio, S. (1998). Ensinos Técnicos e Política em Portugal – 1910/1990. Lisboa: Instituto Piaget.
- Grácio, S. (1986). Política Educativa como Tecnologia Social. As reformas do ensino técnico de 1948 e 1983. Lisboa: Livros Horizonte.
- Grilo, E. (1995). O sistema de formação profissional em Portugal. Berlim: Cedefop.
- IEFP Investir nos jovens. Formar ativos (2014). Qualificar desempregados. <http://www.iefp.pt/formacao/formadores/Paginas/Formadores.aspx>
- Kovács, I. (2004). Emprego Flexível em Portugal. In: Sociologias. Novas Realidades do Trabalho – Brasil e Portugal. Porto Alegre. UFRGS. IFCH, ano 6, nº. 12, julho/dezembro.
- Kovács, I. (2002). As Metamorfoses do Emprego – Ilusões e Problemas da Sociedade de Informação. Oeiras: Celta Editora.
- Lesne, M. (1984). Trabalho Pedagógico e Formação de Adultos. Elementos de Análise. Lisboa: FCG.
- Lima, L. & Afonso, A. J. (2002). Reformas da Educação Pública. Democratização, Modernização, Neoliberalismo. Porto: Afrontamento.
- Lima, L. (2001). A escola como organização educativa. São Paulo: Cortez.

- Kfrases. King M. L. Acedido em 02/07/2014 em: <http://kdfrases.com/frase/108596>
- Matos, C (2011). Formação modular: um contributo para a aprendizagem ao longo da vida. *Revista Formar*, 75, 4-5.
- Marques, M. (1990). As escolas profissionais: um modelo de formação. Lisboa: In Inovação, pp.3:45-52.
- Marques, A. P. (2010). “Sacralização” do mercado de trabalho. Jovens diplomados sob o signo da precariedade », Configurações [Online], 7 .Consultado o 12 Junho 2014. <http://configuracoes.revues.org>
- Martinez, S. (2009). As exigências educacionais para o mercado de trabalho no século XXI *Revista Interfaces: ensino, pesquisa e extensão*, 1, 1-3. Acedido em 28/06/2014, em [http://www.revistainterfaces.com.br/Edicoes/1/1\\_4.pdf](http://www.revistainterfaces.com.br/Edicoes/1/1_4.pdf).
- Méda, D. (2001). New perspectives on work as value, in Loutfi, M. F. (ed.), *Women, Gender and Work – What is Equality and How Do We Get There?* (pp.21-32.) Gêneve: ILO.
- Ministério da Educação (2003). Reforma do Ensino Secundário: Documento orientador da Revisão Curricular do Ensino Profissional - Linhas Orientadoras. Versão para discussão pública. Acedido em 21/04/2013, em: <http://www.gaaires.min-edu.pt>
- Ministério da Segurança Social e do Trabalho (2006). Plano Nacional de Emprego 2005/2008. Lisboa: MSST. Acedido em 21/04/2013, em: <http://www.portugal.gov.pt/NR/rdonlyres/25746D2AE2BD>
- Nóvoa, A. (Coord.). (1997). Os professores e a sua formação (3.ed.) Lisboa, Instituto de inovação educacional: Publicações Dom Quixote.
- OCDE (2009). Education at a Glance (2009), OECE Indicators. Acedido em 15/02/2013. em: <http://www.oecd.org>
- OCDE (1989). O Ensino na Sociedade Moderna. Porto: ASA.
- OCDE (1984). Exame da política educativa de Portugal pela OCDE. Lisboa: GEP/ME.
- Oliveira, L. e Carvalho, H. (2010). Velhas e novas desigualdades no mercado de trabalho: Portugal no contexto europeu. Lisboa: Observatório das desigualdades.
- Orvalho, L. (2003). As exigências dos modelos de currículos por competências. O projeto educativo das escolas profissionais em Portugal. Santiago de Compostela: V Congresso Internacional Galiza e Norte de Portugal
- Parente, C.; Costa, N.& Gomes, M. (2012). A Transição Profissional dos Licenciados em Sociologia pela FLUP. *Sociologia, Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto*, XXIII, 95-125
- Pinto, A. (2001). O (In)Sucesso Escolar dos Alunos do Ensino Profissional. Lisboa: Universidade Lusófona de Humanidades e de Tecnologia (Dissert. Mestrado policop.)

- Pires, A. L. O. (2007). Reconhecimento e Validação das Aprendizagens Experienciais. Uma problemática educativa. *Sisifo – Revista de Ciências da Educação*. Nº 2. Jan/Abri. pp. 5-20.
- Pollert, A.(1994). *Adiós a la Flexibilidad?*, Espanha: Ministerio de Trabajo y Seguridad Social.
- Quivy, R. & Campenhoudt (2008). *Manual de investigação em Ciências Sociais (5ª edição)*. Lisboa: Gradiva.
- RAMOS, M., (2003). *Ação Social na área do Emprego e da Formação Profissional*. Lisboa; Universidade Aberta
- Rodrigues, E. (2011). *A Avaliação da Satisfação dos Formandos nos Cursos de Educação e Formação de Adultos de Nível Secundário*. Coimbra: Universidade de Coimbra (Dissert. Mestrado policop.)
- Santos, I. (2008). *Formação e emprego: Representações de alunos e professores de uma Escola Profissional de Viseu sobre a relação escola/Emprego – Um estudo de caso*. Porto: Universidade Portucalense – Infante D. Henrique (Dissert. Mestrado policop.)
- Sennett, R. (2001). *A Corrosão do Carácter: as consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo*. Lisboa: Terramar.
- Silva, A. (1999), *Formação de Adultos- Em busca de um sentido para as práticas*, In *Investigar e Formar em Educação*. Textos. IV Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação. Porto.1º.501-510
- Silva, A. S. & Fonseca, J. M. (1996). *Avaliação do Sistema das Escolas Profissionais*. Lisboa: Editorial Ministério da Educação.
- Silva, J. M. (Coord.), Silva, A. S. & Fonseca, J. M. (1996). *Avaliação do Sistema das Escolas Profissionais*. Lisboa: Ministério da Educação
- Stoer, S. (1982). *Educação, Estado e Desenvolvimento em Portugal*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Stoer, S.; Stolleroff, A. & Correia, J. (1990). *O novo vocacionalismo na política educativa em Portugal e a reconstrução da lógica da acumulação*. [consulta em 13/02/2014]. Disponível em: <http://www.ces.uc.pt>.
- Tuckman, B. (2000). *Manual de Investigação em Educação (4.ª ed.)*, Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- UNESCO (1996). *Educação, um tesouro a descobrir. Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI*. Porto: Asa .
- UNESCO (1991). *Convenção sobre o Ensino Técnico - Profissional. Novos Rumos para o Ensino Tecnológico e Profissional. Atas da Conferência Nacional*. Porto: ME/GETAP, pp. 190-195.

Vickery, G. & Campbell, D.(1991). Ressources Humaines - Technologies de Fabrication Avancées, Paris, OCDE.

Vieira, I. (2007). Fatores que promovem o sucesso educativo nas escolas profissionais. Porto: Universidade Católica Portuguesa. (Dissert. Mestrado policop.)

Yin, R. (2005). Estudo de Caso. Planejamento e Métodos. Porto Alegre: Bookman.

## LEGISLAÇÃO

- Conselho da Europa, 2011, p.75
- Constituição da República Portuguesa
- Declaração de Retificação n.º 5/2014, de 3 de fevereiro
- Decreto regulamentar n.º 12- A/2000 de 15 de setembro
- Decreto-lei 240/80, de 19 de julho
- Decreto-lei 26/89, de 21 de janeiro
- Decreto-lei 397/88, de 8 de novembro
- Decreto-lei 4/98, de 8 de janeiro
- Decreto-lei n.º 70/93 de 10 de março
- Decreto-lei n.º 176/2012, de 2 de agosto
- Decreto-lei n.º 220/2006 de 3 de novembro
- Decreto-lei n.º 24/89, de 21 de janeiro
- Decreto-lei n.º 240/80, de 19 de julho
- Decreto-lei n.º 26/89, de 21 de janeiro
- Decreto-lei n.º 310/83, de 1 de julho
- Decreto-lei n.º 344/90, de 2 de novembro
- Decreto-lei n.º 4/98, de 8 de janeiro
- Decreto-lei n.º 401/91, de 16 de outubro
- Decreto-lei n.º 47 587/67 de 10 de março
- Decreto-lei n.º 50/98 de 11 de março
- Decreto-lei n.º 70/93, de 10 de março
- Decreto-lei n.º 74/2004, de 26 de março
- Decreto-lei n.º 74/91, de 9 de fevereiro
- Decreto-lei n.º 92/2011, de 27 de julho
- Decreto-lei no 119/99, de 14 de abril (artigo 1)

- Decreto-lei no 168/2003, de 29 de julho
- Decreto-lei nº 240/80, de 19 de julho
- Decreto-lei nº 26/89, de 21 de janeiro
- Decreto-lei nº 286/89, de 29 de agosto
- Decreto-lei nº 310/83, de 1 de julho
- Decreto-lei no 34/96, de 18 de abril
- Decreto-lei nº 344/90, de 2 de novembro
- Decreto-lei nº 357/2007, de 29 de outubro
- Decreto-lei nº 396/2007, de 31 de dezembro
- Decreto-lei nº 4/98, de 8 de janeiro
- Decreto-lei nº 47 587/67 de 10 de março
- Decreto-lei nº 70/93, de 10 de março
- Decreto-lei nº 74/91, de 9 de fevereiro
- Despacho Conjunto nº 453/2004, DR 175, SÉRIE II, de 27 de julho
- Despacho n.º 1573-A/2014, de 30 de janeiro
- Despacho n.º 1573-B/2014, de 30 de janeiro
- Despacho Normativo n.º 194- A, de 21 de outubro
- Despacho Normativo n.º 194-A/83, de 21 de outubro
- Despacho normativo n.º 29/2008, de 5 de junho,
- Despacho normativo n.º 36/2007, de 8 de outubro
- Despacho Normativo nº 135-A/79, de 20 de junho
- Despacho Normativo nº 140-A/78, de 22 de junho
- Despacho normativo nº 194-A/83, de 21 de outubro
- Lei n.º 85/2009, de 27 de agosto
- Lei nº 46/86, de 14 de outubro
- Portaria n.º 294/2010, de 31 de maio
- Portaria n.º 106/2013, de 14 de março

- Portaria n.º 1243/90, de 31 de dezembro
- Portaria n.º 128/2009, de 30 de janeiro
- Portaria n.º 135-A/2013, de 28 de março
- Portaria n.º 1497/2008, de 19 de dezembro
- Portaria n.º 164/2011, de 18 de abril
- Portaria n.º 17/2014, de 27 de janeiro
- Portaria n.º 192/96, de 30 de maio
- Portaria n.º 196-A/2001, de 10 de março
- Portaria n.º 204-A/2013, de 18 de junho
- Portaria n.º 207/2012, de 6 de julho
- Portaria n.º 20-A/2014, de 30 de janeiro
- Portaria n.º 20-B/2014, de 30 de janeiro
- Portaria n.º 230/2008, de 7 de março
- Portaria n.º 249/2009, de 9 de março
- Portaria n.º 255/2002, de 12 de março
- Portaria n.º 256/2005, de 16 de março
- Portaria n.º 286-A/2013, de 16 de setembro
- Portaria n.º 294/2010, de 31 de maio
- Portaria n.º 300/2008, de 17 de abril,
- Portaria n.º 348-A/98 de 18-06.
- Portaria n.º 375/2013, de 27 de dezembro
- Portaria n.º 378-H/2013, de 31 de dezembro
- Portaria n.º 423/92, de 22 de maio
- Portaria n.º 58/2011, de 28 de janeiro
- Portaria n.º 586-A/2005, de 8 de julho
- Portaria n.º 684/81, de 11 de agosto
- Portaria n.º 781/2006 de 9 de agosto

- Portaria n.º 782/2009 de 23 de julho
- Portaria n.º 799-B/2000 de 20 de setembro
- Portaria n.º 817/2007, de 27 de julho
- Portaria n.º 92/2011, de 28 de fevereiro
- Portaria n.º 95/2012, de 4 de abril
- Portaria n.º 985/2009, de 4 de setembro
- Portaria no 268/97, de 18 de abril
- Portaria no 985/2009, de 4 de setembro
- Recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho, de 23 de abril de 2008
- Regulamento (CE) n.º 1927/2006, de 20 de dezembro
- Resolução do Conselho de Ministros nº 104/96 de 09-07
- Resolução do Conselho de Ministros nº 136/98 de 04-12

## **ANEXOS**

**Quadro 17:** Níveis do Quadro Nacional de Qualificações - Resultados da aprendizagem correspondentes.

Fonte: De acordo com a Portaria n.º 782/2009, de 23 de julho

<b>RESULTADOS DA APRENDIZAGEM CORRESPONDENTES</b>			
<b>Níveis de qualificação</b>	<b>Conhecimentos</b>	<b>Aptidões</b>	<b>Atitudes</b>
<b>Nível 1</b>	Conhecimentos gerais básicos	Aptidões básicas necessárias à realização de tarefas simples.	Trabalhar ou estudar sob supervisão direta num contexto estruturado.
<b>Nível 2</b>	Conhecimentos factuais básicos numa área de trabalho ou de estudo.	Aptidões cognitivas e práticas básicas necessárias para a aplicação da informação adequada à realização de tarefas e à resolução de problemas correntes por meio de regras e instrumentos simples.	Trabalhar ou estudar sob supervisão, com um certo grau de autonomia.
<b>Nível 3</b>	Conhecimentos de factos, princípios, processos e conceitos gerais numa área de estudo ou de trabalho.	Uma gama de aptidões cognitivas e práticas necessárias para a realização de tarefas e a resolução de problemas através da seleção e aplicação de métodos, instrumentos, materiais	Assumir responsabilidades para executar tarefas numa área de estudo ou de trabalho. Adaptar o seu comportamento às circunstâncias para fins da resolução de problemas.
<b>Nível 4</b>	Conhecimentos factuais e teóricos em contextos alargados numa área de estudo ou de trabalho.	Uma gama de aptidões cognitivas e práticas necessárias para conceber soluções para problemas específicos numa área de estudo ou de trabalho.	Gerir a própria atividade no quadro das orientações estabelecidas em contextos de estudo ou de trabalho, geralmente previsíveis, mas suscetíveis de alteração. Supervisionar as atividades de rotina de terceiros, assumindo determinadas responsabilidades em matéria de avaliação e melhoria das atividades em contextos de estudo ou de trabalho.
<b>Nível 5</b>	Conhecimentos abrangentes, especializados, factuais e teóricos numa determinada área de estudo ou de trabalho e consciência dos limites desses conhecimentos.	Uma gama abrangente de aptidões cognitivas e práticas necessárias para conceber soluções criativas para problemas abstratos.	Gerir e supervisionar em contextos de estudo ou de trabalho sujeitos a alterações imprevisíveis. Rever e desenvolver o seu desempenho e o de terceiros.

<p><b>Nível 6</b></p>	<p>Conhecimento aprofundado de uma determinada área de estudo ou de trabalho que implica uma compreensão crítica de teorias e princípios.</p>	<p>Aptidões avançadas que revelam a mestria e a inovação necessárias à resolução de problemas complexos e imprevisíveis numa área especializada de estudo ou de trabalho.</p>	<p>Gerir atividades ou projetos técnicos ou profissionais complexos, assumindo a responsabilidade da tomada de decisões em contextos de estudo ou de trabalho imprevisíveis. Assumir responsabilidades em matéria de gestão do desenvolvimento profissional individual e coletivo.</p>
<p><b>Nível 7</b></p>	<p>Conhecimentos altamente especializados, alguns dos quais se encontram na vanguarda do conhecimento numa determinada área de estudo ou de trabalho, que sustentam a capacidade de reflexão original e ou investigação. Consciência crítica das questões relativas aos conhecimentos numa área e nas interligações entre várias áreas.</p>	<p>Aptidões especializadas para a resolução de problemas em matéria de investigação e ou inovação, para desenvolver novos conhecimentos e Procedimentos e integrar os conhecimentos de diferentes áreas.</p>	<p>Gerir e transformar contextos de estudo ou de trabalho complexos, imprevisíveis e que exigem abordagens estratégicas novas. Assumir responsabilidades por forma a contribuir para os conhecimentos e as práticas profissionais e ou para rever o desempenho estratégico de equipas.</p>
<p><b>Nível 8</b></p>	<p>Conhecimentos de ponta na vanguarda de uma área de estudo ou de trabalho e na interligação entre áreas.</p>	<p>As aptidões e as técnicas mais avançadas e especializadas, incluindo capacidade de síntese e de avaliação, necessárias para a resolução de problemas críticos na área da investigação e ou da inovação para o alargamento e a redefinição dos conhecimentos ou das práticas profissionais existentes.</p>	<p>Demonstrar um nível considerável de autoridade, inovação, autonomia, integridade científica ou profissional e assumir um firme compromisso no que diz respeito ao desenvolvimento de novas ideias ou novos processos na vanguarda de contextos de estudo ou de trabalho, inclusive em matéria de investigação.</p>

### Quadro18: Áreas de Educação e Formação

Fonte: De acordo com a Portaria nº 256/2005, de 16 de março

	543 Materiais (madeiras, cerâmica, cortiça e outros)
213 Audiovisuais e produção dos média	544 Indústrias extrativas
215 Artesanato	582 Construção civil e engenharia civil
225 História e arqueologia	621 Produção agrícola e animal
322 Biblioteconomia, arquivo e documentação	622 Floricultura e jardinagem
341 Comércio	623 Silvicultura e caça
342 Marketing e publicidade	624 Pescas
343 Finanças, banca e seguros	725 Tecnologias de diagnóstico e terapêutica
344 Contabilidade e fiscalidade	729 Saúde
345 Gestão e administração	761 Serviço de apoio a crianças e jovens
346 Secretariado e trabalho administrativo	762 Trabalho social e orientação
347 Enquadramento na organização/empresa	811 Hotelaria e restauração
481 Ciências informáticas	812 Turismo e lazer
521 Metalurgia e metalomecânica	813 Desporto
522 Eletricidade e energia	814 Serviços domésticos
523 Eletrónica e automação	815 Cuidados de beleza
524 Tecnologia dos processos químicos	840 Serviços de transporte
525 Construção e reparação de veículos a motor	850 Proteção do ambiente
541 Indústrias alimentares	861 Proteção de pessoas e bens
542 Indústria do têxtil, vestuário, calçado e couro	862 Segurança e higiene no trabalho

## INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO

Este inquérito por questionário destina-se a recolher dados para a elaboração de um trabalho científico no campos das ciências da educação, relacionado com “Ensino profissional como meio de preparação do formando, com vista a uma valorização, (re)inserção ou progressão no mercado de trabalho”, num âmbito de um projeto de investigação de Mestrado em Ciências da Educação na Especialidade de Administração Escolar, na Universidade Lusófona do Porto (ULP).

Os dados fornecidos têm um interesse estritamente científico, garantindo-se o anonimato e a confidencialidade das respostas, pelo que não se deve identificar em nenhum lugar. Solicitamos a sua melhor compreensão para o trabalho que se pretende efetuar.

Obrigada pela colaboração!

**Assinar como um X as opções seguintes:**

### I - PARTE

#### 1. Idade:

18 a 23 anos  24 a 34 anos  35 a 45  46 a 56 anos

Mais de 56 anos

#### 2. Sexo:

masculino  feminino

#### 3. Situação face ao emprego:

Empregado  Desempregado 1º emprego  Desempregado há menos de um ano

Desempregado há mais de um ano  Outra,  Qual? \_\_\_\_\_

#### 4. Habilitações literárias:

<1º Ciclo  1º Ciclo  2º Ciclo  3º Ciclo  Secundário  Bacharelato

Licenciatura  Mestrado  Doutoramento

**5. Curso que frequenta:**

Nível 2       Nível 4

**II - PARTE**

**6. Caracterize o perfil do formando do ensino profissional. (assinale com um X o grau)**

	Baixo	Médio	Alto
a. Preparado para o futuro emprego			
b. Preparado para o ensino superior			
c. Grau de interessado/estudioso			
d. Grau de cultura			
e. Nível socioeconómico			

**7. Por que razão optou por esta modalidade de formação? (assinale com um X até 3 opções)**

- a. Senti necessidade de aprofundar os meus conhecimentos para melhor desempenhar a minha profissão.
- b. Era uma condição para poder progredir na carreira.
- c. Foi uma alternativa ao desemprego.
- d. Foi uma forma de tentar aumentar as minhas oportunidades de emprego.
- e. Foi uma forma de romper com a rotina.
- f. Sempre fez parte dos meus projetos continuar a estudar.
- g. Por dificuldades financeiras.
- h. Por indicação do Centro de Emprego.
- i. Para adquirir um diploma/certificado.
- j. Para ir para o estrangeiro.
- k. Outra, qual? \_\_\_\_\_

**8. Quais as expetativas futuras a partir da realização do curso? (assinale com um X a principal razão)**

- a. Formação para aquisição de mais conhecimentos na área;
- b. Formação para valorização profissional;
- c. Formação para (re)inserção no mercado de trabalho;
- d. Formação para progressão no mercado de trabalho;
- e. Preparação para o ensino superior.

**9. Assinale com um X o grau de satisfação relativamente ao curso que frequenta ou frequentou.**

	Muito Satisfeito	Satisfeito	Pouco Satisfeito	Nada Satisfeito
a. O convívio com os colegas.				
b. O sistema de avaliação.				
c. A carga horária.				
d. A relação pessoal formando/formador.				
e. A competência pedagógica dos formadores.				
f. Conhecimentos científicos dos formadores.				
g. Utilidade do feedback por parte dos formadores (conselhos, avisos e ou esclarecimentos do formando).				
h. Capacidade por parte dos formadores em motivar os formandos para uma aprendizagem com vista a atingir os objetivos da UFCD.				
i. Complexidade dos temas abordadas durante a formação.				
j. Os conteúdos das UFCD.				
k. Clareza e sequência lógica na apresentação dos temas abordados.				
l. Capacidade de adequação das UFCD à sua realidade profissional.				
m. Adequação das UFCD ao curso.				
n. As instalações e equipamentos do Centro.				
o. Adequação dos meios de apoio pedagógicos utilizados no desenvolvimento das sessões de formação (computadores, vídeo projetor, quadro interativo, ...)				
p. Qualidade das salas de aula (mesas, cadeiras, climatização, quadros, iluminação, ...)				
q. Desenvolvimento de competências e conhecimentos que o preparem para o mercado de trabalho.				
r. A utilidade prática do ensino para a vida profissional.				
s. Saídas profissionais do curso estão adaptadas ao mercado de trabalho.				
t. Estágios/formação prática em contexto de trabalho.				

10. Na sua opinião, até que ponto a PCT (prática em contexto de trabalho) permite a aplicação de conhecimentos adquiridos ao longo do curso?

---

---

11. Na sua opinião, os cursos do ensino profissional estão adaptados às exigências atuais do mercado de trabalho? Justifique.

---

---

**Obrigada!**