



UNIVERSIDADE DOS AÇORES

DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA, FILOSOFIA E CIÊNCIAS SOCIAIS

MESTRADO EM CIÊNCIAS SOCIAIS

RAZÕES DA ESCOLHA DO ENSINO SECUNDÁRIO
PROFISSIONAL PELOS JOVENS: ANÁLISE COMPARATIVA
ENTRE AS ESCOLAS PROFISSIONAIS E AS ESCOLAS
SECUNDÁRIAS NO CONCELHO DE PONTA DELGADA

João Pedro Dias Lemos

Ponta Delgada

2015



UNIVERSIDADE DOS AÇORES

DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA, FILOSOFIA E CIÊNCIAS SOCIAIS

RAZÕES DA ESCOLHA DO ENSINO SECUNDÁRIO
PROFISSIONAL PELOS JOVENS: ANÁLISE COMPARATIVA
ENTRE AS ESCOLAS PROFISSIONAIS E AS ESCOLAS
SECUNDÁRIAS NO CONCELHO DE PONTA DELGADA

João Pedro Dias Lemos

Dissertação apresentada à Universidade dos
Açores, para obtenção de Grau de Mestre em
Ciências Sociais sob a orientação da Professora
Doutora Ana Isabel dos Santos Matias Diogo

Ponta Delgada

2015

Resumo

Esta Dissertação tem por objetivo compreender as razões que fazem com que os jovens optem pelo ensino secundário profissional, após a conclusão do 9º ano de escolaridade, efetuando uma análise comparativa entre os jovens que escolhem o ensino profissional nas escolas profissionais e os jovens que escolhem o ensino profissional nas escolas secundárias.

O quadro teórico engloba uma abordagem à evolução do ensino profissional, e à influência do perfil social, da experiência escolar, da família e do contexto escolar nas justificações e expectativas dos jovens na escolha do ensino profissional. O estudo empírico baseia-se na análise de entrevistas a sete alunos e à Diretora Pedagógica de uma escola profissional e a oito alunos e a uma professora de uma escola secundária.

Os dados recolhidos permitem concluir que há diversas categorias em comum entre os jovens dos dois tipos de ensino profissional, sendo que muitas delas não vão ao encontro das informações teóricas.

Abstract

This Thesis aims to comprehend the reasons that make youngsters opt for the secondary vocational education after the conclusion of the 9th grade, making a comparative analysis between the youngsters who choose the vocational education in professional schools and the youngsters who choose the vocational education in secondary schools.

The theoretical frame contains an approach to the evolution of the vocational education and the influence of the social profile, educational background, family and of the educational context in the justifications and expectations of youngsters in the choice of the vocational education. The empirical study is based on analysis of interviews to seven students and to the Pedagogic Director of a professional school and to eight students and a teacher of a secondary school.

The collected data allow to conclude that there are many categories in common between the youngsters of both types of vocational education and many of them do not match the theoretical information.

Agradecimentos

Em primeiro lugar, gostaria de agradecer à Professora Doutora Ana Diogo, pela orientação que me deu durante a realização desta Dissertação, sempre com muito interesse, empenho e rigor, de modo a que eu conseguisse efetuar uma investigação com a melhor qualidade possível.

Em segundo lugar, agradecer às direções das respetivas escolas (profissional e secundária), que prontamente se disponibilizaram a ajudar-me nesta investigação e aos jovens e docentes que aceitaram os meus pedidos para serem entrevistados e que participaram nas entrevistas com muito empenho e agrado. Também agradeço à Direção Regional da Educação, que sempre que precisei, me forneceu dados estatísticos importantíssimos, relativamente ao ensino secundário profissional nos Açores.

Agradeço ao Professor Doutor Fernando Diogo, Diretor do Mestrado em Ciências Sociais da Universidade dos Açores, e aos outros professores que lecionaram as diversas disciplinas deste ciclo de estudos (2013-2015), a oportunidade que me foi dada de frequentar este mestrado e de poder usufruir de inúmeros conhecimentos e aprendizagens em cada aula. Faço o mesmo agradecimento à instituição Universidade dos Açores.

Aos meus amigos, que já foram alunos do ensino secundário profissional, e que prontamente se disponibilizaram para serem entrevistados por mim e para eu aplicar a minha entrevista-teste, que me possibilitou perceber cada vez melhor as perguntas que eu tinha que melhorar ou alterar no guião da entrevista, também agradeço.

Quero agradecer à minha irmã, ao meu cunhado e aos meus sobrinhos, que sempre me apoiaram nesta etapa da minha vida, e me motivaram constantemente a dar o meu melhor.

Por último, mas não menos importante, pelo contrário, agradeço aos meus pais. Sem eles, nada disto teria sido possível. Motivaram-me e acreditaram em mim constantemente, disponibilizaram-se para me ajudar em tudo o que fosse preciso, e acima de tudo, fizeram um enorme esforço financeiro para que eu pudesse ingressar e terminar o Mestrado em Ciências Sociais, na Universidade dos Açores.

Lista de abreviaturas

DCM – Desenho de Construções Mecânicas;

DL – Decreto-Lei;

DLR – Decreto Legislativo Regional;

DRE – Direção Regional da Educação;

EAC – Eletrónica e Automação de Computadores;

EP – Ensino profissional;

EPR – Escola profissional;

ER – Ensino regular;

ES – Ensino superior;

ESE – Escola secundária;

ET – Ensino técnico;

GA – Gestão do Ambiente;

PROFIJ – Programa Formativo de Inserção de Jovens;

RAA – Região Autónoma dos Açores;

RAM – Região Autónoma da Madeira;

SREA – Serviço Regional de Estatística dos Açores;

TPC – Técnico de Proteção Civil.

Índice

Índice de quadros	8
Introdução	10
Capítulo I – Desenvolvimento do ensino profissional em Portugal e nos Açores: políticas e procura	13
1.1. A abertura das escolas profissionais: quadro das políticas educativas	13
1.2. O ensino profissional antes e após a criação das escolas profissionais	16
1.3. Escolas profissionais vs Escolas secundárias: vocações e finalidades	20
1.4. O ensino profissional nos Açores	24
Capítulo II – As razões da escolha do ensino profissional pelos jovens	37
2.1. Perfil social e experiência escolar	37
2.2. A família como contexto que condiciona as escolhas dos jovens: teorias	39
2.3. Escola: contexto que condiciona as escolhas dos jovens	44
2.4. Justificações e expectativas dos jovens em relação à escolha do ensino profissional	47
Capítulo III – Metodologia	53
3.1. Objetivos	53
3.2. Questões de investigação	54
3.3. Modelo de análise	55
3.4. Escolha e justificação dos procedimentos de recolha de dados	57
3.5. Escolha e justificação dos procedimentos de análise de dados	61
Capítulo IV – Análise dos resultados	63

4.1. Perfil social dos jovens: Escolas profissionais e escolas secundárias	63
4.1.1. Caracterização sociodemográfica	64
4.1.2. Condição social dos pais dos jovens	65
4.1.3. Envolvimento dos pais nos estudos dos jovens	68
4.1.4. Perfil social dos jovens: síntese	69
4.2. Experiência escolar	70
4.2.1. Insucesso escolar	71
4.2.2. Abandonos escolares	73
4.2.3. Sentido atribuído ao trabalho escolar	74
4.2.4. Experiência escolar: síntese	75
4.3. Justificações e expetativas dos jovens no ensino profissional	77
4.3.1. Justificações	77
4.3.2. Expetativas	86
4.3.3. Justificações e expetativas dos jovens: síntese	91
4.4. Oferta local de ensino profissional	93
4.4.1. Oferta formativa dentro e fora da zona de residência dos jovens	94
4.4.2. Atração dos jovens por Ponta Delgada	96
4.4.3. Oferta local de ensino profissional: síntese	97
4.5. Influência de outros contextos e de outros atores sociais	98
4.5.1. Amigos	98
4.5.2. Professores	99
4.5.3. Familiares	99
4.5.4. Influência de outros contextos e de outros atores sociais: síntese	101

Conclusão	102
Referências bibliográficas	110
Anexos	116
Anexo 1. Guião da entrevista (alunos)	116
Anexo 2. Guião da entrevista (professores e diretores escolares)	117
Anexo 3. Categorias, indicadores, unidades de registo e unidades de contexto relativas ao perfil social dos jovens	118
Anexo 4. Categorias, indicadores, unidades de registo e unidades de contexto relativas à experiência escolar dos jovens	122
Anexo 5. Categorias, indicadores, unidades de registo e unidades de contexto relativas às justificações e expetativas dos jovens	128
Anexo 6. Categorias, indicadores, unidades de registo e unidades de contexto relativas à oferta local de ensino profissional	139
Anexo 7. Categorias, unidades de registo e unidades de contexto relativas à influência de outros contextos e de outros atores sociais nas escolhas dos jovens	143

Índice de quadros

Quadro 1. Percentagem e respetivo número de alunos inseridos no ensino profissional (escolas profissionais e escolas secundárias) em cada ilha dos Açores, no ano letivo 2014-2015	25
Quadro 2. Percentagem e respetivo número de alunos inseridos no ensino profissional (escolas profissionais e escolas secundárias) na ilha de São Miguel, em cada ano letivo	26
Quadro 3. Percentagem e respetivo número de alunos inseridos no ensino profissional (escolas profissionais e escolas secundárias) em cada concelho da ilha de São Miguel, no ano letivo 2014-2015	28
Quadro 4. Percentagem e respetivo número de turmas no ensino profissional (escolas profissionais e escolas secundárias) em cada concelho da ilha de São Miguel, no ano letivo 2014-2015	29
Quadro 5. Cursos profissionais lecionados nas escolas profissionais da ilha de São Miguel, no ano letivo 2014-2015	30
Quadro 6. Cursos profissionais lecionados nas escolas secundárias da ilha de São Miguel, no ano letivo 2014-2015	33
Quadro 7. Percentagem e respetivo número de alunos inseridos no ensino profissional (escolas profissionais e escolas secundárias), no concelho de Ponta Delgada, ilha de São Miguel, em cada ano letivo	35
Quadro 8. Percentagem e respetivo número de turmas no ensino profissional (escolas profissionais e escolas secundárias), no concelho de Ponta Delgada, ilha de São Miguel, em cada ano letivo	36
Quadro 9. Modelo de análise e de operacionalização dos conceitos	56
Quadro 10. Idade e género dos jovens, segundo o tipo de escola	64
Quadro 11. Escolaridade dos pais dos alunos, segundo o sistema de ensino secundário profissional	65

Quadro 12. Profissões dos pais dos alunos, segundo o sistema de ensino secundário profissional	67
Quadro 13. Categorias e respetivos indicadores relativos aos perfis sociais dos jovens, segundo o tipo de escola frequentada	70
Quadro 14. Categorias e respetivos indicadores relativos à experiência escolar dos jovens, segundo o tipo de escola	76
Quadro 15. Categorias, indicadores e subindicadores relativos às justificações e expectativas dos jovens em relação ao ensino profissional, segundo o tipo de escola	91
Quadro 16. Categorias e respetivos indicadores relativos às ofertas locais de ensino secundário profissional, segundo o tipo de escola	97
Quadro 17. Categorias relativas à influência de outros contextos e de outros atores sociais nos jovens, segundo o tipo de escola	101

Introdução

Esta Dissertação de Mestrado aborda um tema inserido no setor da educação, mais especificamente, no ensino secundário profissional e pretende compreender as razões que levam os jovens a escolher esse sistema de ensino, depois de concluírem o 9º ano de escolaridade. O contexto territorial deste estudo é o concelho de Ponta Delgada e foram seleccionadas duas escolas onde se leciona o ensino secundário profissional: uma escola profissional e uma escola secundária.

Este tema foi alvo de diversos estudos e investigações no contexto nacional, mas o mesmo já não sucede no contexto açoriano. Essa realidade, embora dificulte a investigação e a organização de dados teóricos relativos ao ensino secundário profissional nos Açores, tem a vantagem de permitir ao investigador/mestrando o desenvolvimento de um tema que não está sobrelotado de informações e que continua a apresentar-se como um tema interessante e muito bem-vindo nas ciências sociais. O estudo das razões da escolha do ensino secundário profissional pelos jovens engloba diversas dimensões, componentes e indicadores, que foram formulados após a investigação e tratamento dos dados teóricos e estatísticos, e antes dos procedimentos de recolha e de análise de dados.

Relativamente à estrutura da Dissertação, divide-se em quatro capítulos. O primeiro aborda os antecedentes e o desenvolvimento do ensino profissional em Portugal. Começa-se por fazer referência ao ensino profissional antes da abertura das escolas profissionais, que passou, a partir da década de 70, juntamente com o ensino tecnológico, a acompanhar o ensino técnico em Portugal, também conhecido como ensino técnico e industrial (Grácio, 1998: 205). A criação das escolas profissionais, em 1989 (Antunes, 2004: 135), e as respetivas políticas educativas implantadas a nível europeu para a formação de ativos para a execução de várias funções em diversas áreas de trabalho (Stoer, Stoleroff, & Correia, 1990: 26-29), são conteúdos fundamentais no desenvolvimento deste primeiro capítulo. A comparação entre os objetivos educativos e sociais e as vocações do ensino profissional nas escolas profissionais e as do ensino profissional nas escolas secundárias também se incluem neste capítulo, tal como uma abordagem sobre o ensino profissional nos Açores, nomeadamente, os documentos legislativos que o caracterizam.

Posteriormente, é efetuada uma demonstração estatística cada vez mais específica no número de alunos, de turmas, de anos letivos e nos cursos disponibilizados, uma vez que, primeiro, é feita uma abordagem estatística sobre a distribuição do ensino profissional no arquipélago dos Açores, em termos de número de alunos. Depois, a abordagem inclui a ilha de São Miguel, e, de seguida, essa abordagem apresenta a divisão da ilha pelos 6 concelhos (Ponta Delgada, Lagoa, Ribeira Grande, Vila Franca do Campo, Povoação e Nordeste) e pelas respetivas escolas profissionais e secundárias, terminando com uma abordagem estatística exclusiva ao concelho de Ponta Delgada e às suas escolas profissionais e secundárias.

O segundo capítulo centra-se nas razões da escolha do ensino profissional pelos jovens, nomeadamente, na influência que o perfil social e a experiência escolar têm nessas mesmas escolhas dos jovens, como por exemplo, a classe social, o insucesso escolar e os abandonos escolares (Alves, Viseu, & Cruz, 2001: 157-175). Algumas teorias sociológicas sobre a influência da família nas escolhas escolares dos jovens também estão em foco, com destaque para a teoria da ação racional, de Boudon (Boudon, 1979, cit. por Nogueira, 2004: 27-37; 2012: 55-56), e para a herança cultural dos jovens, de Bourdieu (Nogueira & Catani, 2003: 42-43; 91). A influência do contexto escolar e a construção das escolhas dos jovens também pertencem a este capítulo, sendo que a teoria dos códigos elaborados, de Bernstein (Dubet, 1994: 170-171; 175-176; Pinto, 1995: 58; 148), também aparece discriminada, tal como as justificações e as expectativas inerentes ao ingresso no ensino secundário profissional pelos jovens. Os termos de comparação entre os jovens das escolas profissionais e os jovens das escolas secundárias são constantemente efetuados.

O terceiro capítulo consiste na metodologia a utilizar, após a elaboração dos capítulos teóricos e estatísticos. Esta (metodologia) divide-se em objetivos (geral e específicos), questões de investigação (central e complementares), modelo de análise, procedimentos de recolha de dados, e procedimentos de análise de dados. O objetivo geral visa a compreensão do tema central e para tal, são estabelecidos objetivos específicos, que permitam alcançar a compreensão do tema central (objetivo geral), após a elaboração do quadro teórico, que será testado através dos dados empíricos recolhidos. A questão central de investigação é a que estabelece os aspetos centrais a perceber e a compreender neste estudo, e para tal, os dados empíricos recolhidos devem permitir a obtenção de respostas o mais conclusivas possível. Para além da questão

central, são formuladas as questões complementares, que ambicionam obter respostas, obviamente também através dos dados empíricos, sobre os diversos aspetos que englobam a questão central de investigação e o objetivo geral estipulado. O modelo de análise permite sistematizar e sintetizar as várias dimensões, componentes e indicadores detetados e formulados durante e após o desenvolvimento dos capítulos teóricos. Os procedimentos de recolha de dados são elaborados consoante os objetivos delineados (geral e específicos), as questões de investigação formuladas (central e complementares) e o modelo de análise elaborado, de modo a que sejam adequados à tipologia de investigação planeada e permitam uma recolha de dados que sejam extensos, claros e úteis, para a execução de uma posterior análise. O procedimento de recolha escolhido foi a entrevista, a alunos e professores ou diretores escolares. Os procedimentos de análise de dados também devem estar em consonância com os objetivos traçados, com as questões de investigação, com o modelo de análise, e acima de tudo, com o procedimento escolhido para a recolha de dados. O procedimento escolhido para a análise de dados foi a análise de conteúdo, com base no capítulo de Manuela Esteves, inserido na obra de Lima e Pacheco (2006: 105-123).

O quarto capítulo procede ao desenvolvimento da análise dos dados recolhidos. Esta análise consistiu nas respostas às questões de investigação, sendo que em cada questão foram claramente identificadas e referidas as respetivas categorias e indicadores e foram efetuadas as devidas comparações entre os jovens das escolas profissionais e os jovens das escolas secundárias, não só em cada questão de investigação, mas em cada categoria e em cada indicador identificado e referido, com base nos dados empíricos recolhidos (entrevistas). Também foram descritos neste capítulo diversos depoimentos/registos dos jovens e das docentes de ambas as escolas (profissional e secundária). Nos anexos estão descritas as categorias, os indicadores, as unidades de registo e as unidades de contexto recolhidas em cada questão de investigação.

Esta Dissertação permite perceber que existem diversas diferenças entre as razões dos jovens das escolas profissionais e as razões dos jovens das escolas secundárias na escolha do ensino secundário profissional, mas que também existem várias razões que são comuns aos jovens de ambos os sistemas de ensino profissional, mais até do que as que são testemunhadas no quadro teórico, tal como o ensino profissional das escolas profissionais e o ensino profissional das escolas secundárias têm mais categorias em comum, relativamente ao que o quadro teórico demonstra.

Capítulo I – Desenvolvimento do ensino profissional em Portugal e nos Açores: políticas e procura

1.1. A abertura das escolas profissionais: quadro das políticas educativas

As escolas profissionais, que não englobam tudo o que é relativo ao ensino profissional, tendo em conta que o ensino profissional já existia (algo que será abordado adiante), tiveram o seu início em 1989, e foram o produto dos mandatos educativos para o país, que estavam profundamente relacionados com as necessidades da economia nacional (Antunes, 2004: 135; Stoer, Stoleroff, & Correia, 1990: 26-29). Segundo informações do artigo de Joaquim Azevedo, inserido na obra de Rodrigues (2014), em 1989 havia o desafio de promover uma formação educativa de nível secundário que permitisse novas oportunidades no progresso humano, aliadas a uma boa ação pedagógica, para todos os alunos, em especial os que se sentiam “condenados” a seguir a via do ensino superior, devido aos objetivos de representação de bons rendimentos escolares, que nem sempre eram a realidade em Portugal, e de igualdade de oportunidades escolares para todos os alunos (Rodrigues, 2014: 417-422; 436; 442; 461). O gosto pelo trabalho e pelos conteúdos escolares também se enquadrava nos objetivos da criação das escolas profissionais, para que o sucesso escolar passasse a ser habitual no ensino secundário dos jovens, que terminava com a apresentação da Prova de Aptidão Profissional (Rodrigues, 2014: 429-432; 452; 461).

Para além de Portugal, no resto da Europa, segundo os vários governantes e outros responsáveis europeus, havia carência de progressos em diversos setores educativos, como era o caso do EP no ensino secundário, que permitissem o desenvolvimento de mão de obra cada vez mais preparada para exercer funções em diversas áreas de trabalho, e assim sendo, foram estudadas e elaboradas diversas políticas europeias que permitissem melhorias em todas as nações europeias (Antunes, 2004: 135; Stoer, Stoleroff, & Correia, 1990: 26-29). Visto que Portugal já estava inserido na então Comunidade Económica Europeia, e foram desenvolvidas políticas europeias em torno do EP, Portugal obteve financiamentos (Antunes, 2004: 135-136;

Stoer, 2008: 164). Deste modo, com a adesão portuguesa à Comunidade Económica Europeia em 1986, as políticas nacionais, relativamente ao EP, irão desenvolver-se cada vez mais no quadro das políticas comunitárias europeias (Antunes, 2005: 126-127; Barroso, 2003: 68).

Durante longos anos, o Governo de Portugal e outros membros da União Europeia consideraram que era benéfico para o sistema de ensino e para a economia europeia a introdução de cursos/formações com conteúdos menos gerais, com mais conteúdos práticos e específicos para a formação de profissões numa categoria profissional intermédia, argumentos que acabaram por originar consenso a nível europeu (Antunes, 2004: 135; Azevedo, 1992, cit. por Cabrito, 1994: 29; Azevedo, 2000: 267-269).

Entre 1989 e 1992, as responsabilidades ligadas ao financiamento e à regulação das escolas profissionais pertenceram ao Estado, aos beneficiários/consumidores e às entidades promotoras, tanto em Portugal como na restante União Europeia (Antunes, 2004: 207; Barroso, 2003: 81-82). As escolas tinham as responsabilidades ligadas aos serviços educativos, e por isso o Estado não tinha qualquer interferência nos serviços educativos fornecidos, apenas no financiamento e na regulação, com os devidos apoios da União Europeia, das entidades promotoras, dos beneficiários e dos consumidores, algo que não deixa de ser importante salientar, visto que são entidades públicas (Estado e União Europeia) a financiar estabelecimentos privados de ensino profissional (Antunes, 2004: 208).

A partir de 1992, a União Europeia deixa de ser apenas financiadora, e passa a poder intervir nas decisões relativas aos serviços educativos proporcionados em cada Estado-membro, através do Tratado da União Europeia (Antunes, 2005: 125; 136-137). No final da década de 90, entre 1998 e 1999, o poder de intervenção da União Europeia aumenta, não só no planeamento e nas alterações das formações profissionais a lecionar, mas também nos projetos e nas iniciativas (relativas aos cursos profissionais, durante ou após a sua frequência) propostas pelos alunos, com ou sem orientação de um docente (Antunes, 2005: 128-129; 137).

Apesar das possíveis intervenções registadas e do seu reforço no fim da década de 90, e dos objetivos comuns a todos os países da União Europeia relativamente à educação, mais especificamente, à formação profissional no ensino secundário, era

possível, e até mesmo aconselhável, segundo os representantes da União Europeia, o planeamento e a execução de mandatos educativos apropriados para cada país e até mesmo para cada região no interior do mesmo país, tendo em conta as potencialidades e sobretudo, as necessidades económicas de cada local (Antunes, 2005: 128; 136-137; Stoer, 2008: 161).

Como já foi referido, a criação das escolas profissionais em Portugal visou a aprendizagem de conteúdos práticos e muito específicos, que permitissem uma rápida inserção profissional em categorias profissionais intermédias, numa altura (décadas de 1970 e 1980) em que a procura de técnicos intermédios era muito elevada, tendo em conta que, comparativamente às categorias profissionais superiores, as categorias profissionais intermédias careciam de mão de obra especializada (Azevedo, 2000: 267-269; Barroso, 2003: 69; Rodrigues, 2014: 443).

O EP foi estruturado, com o mútuo acordo dos Estados-membros da União Europeia, e a ampliação de oportunidades, a inserção profissional e não menos importante, a redução do desemprego, essencialmente dos jovens, também estava nas prioridades europeias, através da implantação das escolas profissionais e da respetiva melhoria dessa variante de formação de ensino secundário (Antunes, 2004: 199-200; Stoer, 2008: 157-158).

A criação das escolas profissionais visou, resumidamente, promover um tipo de formação centrado na aquisição do *saber fazer*, do *saber ser* e do *saber estar* (Cabrito, 1994: 43). O *saber fazer* engloba a identificação e a resolução de problemas, usando diversas alternativas, juntamente com a aplicação dos conhecimentos e das experiências adquiridas em contextos práticos de atividade (Cabrito, 1994: 43). A gestão e a planificação de tarefas, e a organização e a análise das informações e dos documentos também são competências essenciais para o aluno adquirir o *saber fazer*, e que se inserem nos ideais pós-fordistas (Cabrito, 1994: 43; Stoer, 2008: 158). O *saber ser* implica uma boa organização pessoal, adaptações às mudanças, através de ações responsáveis, e também aprender a aprender, segundo informa Cabrito (1994: 43). Por último, o *saber estar* inclui as capacidades de iniciativa, de relacionamento social e de comunicação, para além das aptidões para efetuar trabalho em equipa, respeitando constantemente as normas e os valores da entidade ou do grupo em que o indivíduo se insere (Cabrito, 1994: 43; Stoer, 2008: 165).

O desenvolvimento do ensino secundário profissional em Portugal e em todos os Estados-membros da União Europeia, e a sua respetiva pertinência e os seus objetivos políticos e sociais, originou diversas críticas, estudos e análises aprofundadas elaboradas por vários investigadores com formação na área da educação e interesse no ensino secundário profissional. Fitzgerald (1986), cit. por Azevedo (2000: 113), afirma que esse não traz vantagens na vida ativa, em relação ao ensino regular, uma vez que a preparação para a vida ativa profissional não depende de o ensino ser geral ou profissional, mas das bases educativas implantadas. As bases educativas englobam as competências e as visões estratégicas promovidas pelas pessoas que lecionam as aulas, e pelas pessoas que planificam e organizam as estruturas curriculares e os seus respetivos objetivos, relacionando essas mesmas estruturas curriculares, dentro do possível, com os requisitos das categorias profissionais, a nível regional, nacional ou até mesmo internacional (Fitzgerald, 1986, cit. por Azevedo, 2000: 113).

Já Garrido, Pedró e Velloso (1992), cit. por Azevedo (2000: 114-115), afirmam que o EP peca por três motivos: áreas de formação não correspondem estritamente às categorias profissionais; as qualificações e diplomas não estão ao alcance das mudanças e das volatilidades das características dos mercados e da mão de obra necessária; a tentativa do EP em se distanciar o máximo possível do ER faz com que também se distancie das necessidades das categorias profissionais. Alves, Viseu e Cruz (2001: 77-78) e Cabrito (1994: 34-35) concordam, referindo posteriormente algumas soluções de reestruturação do EP (Alves, Viseu, & Cruz, 2001: 78; 85; 91; Cabrito, 1994: 34-35), tais como: reestruturar as finalidades e os objetivos do EP inserido no sistema educativo global; flexibilizar o modelo organizativo; assegurar a creditação da experiência pessoal e profissional dos conteúdos apreendidos; flexibilizar as formações e o recrutamento dos professores.

1.2. O ensino profissional antes e após a criação das escolas profissionais

Antes do ensino profissional e da criação das escolas profissionais (Rodrigues, 2014: 417-422), já existia há muitos anos o ensino técnico em Portugal, conhecido

também como ensino técnico e industrial (Grácio, 1998: 205). O ensino técnico e industrial foi alvo, em 1948, de uma reforma por parte do Estado Novo, que consistiu na criação das escolas industriais, de modo a que as aulas fossem lecionadas com melhores condições (Cardim, 1999: 44; 48; Grácio, 1986: 42; 63; 70; 1998: 205-208). Esse objetivo foi conseguido, como demonstra o facto de em 1960 já estarem em funcionamento 37 escolas, contudo, as previsões para o funcionamento de cerca de 90 escolas até 1964 não foram concretizadas, devido ao começo da Guerra Colonial, em 1961 (Grácio, 1986: 63; 70). Os cursos do ensino técnico tinham a duração de dois anos letivos, e 15 cursos eram exclusivamente femininos, como por exemplo, o de rendeira e o de tecedeira, ou seja, havia uma grande estigmatização por género (Grácio, 1986: 42-44; Pinto, 1995: 2-3). Em termos gerais, o curso de metalomecânica era o que estava a receber mais inscrições por parte dos alunos, algo comprovado pelo facto de, na década de 60, estar a ser lecionado em 47 escolas industriais, ou seja, também é possível entender a importância desta área para a economia nesta altura (Grácio, 1986: 46).

O ensino técnico não era bem visto por muitas pessoas, empresas e entidades, uma vez que existia a percepção de que este (ET) preparava mal os alunos para a vida ativa, tendo em conta que as condições para os trabalhos práticos e manuais eram muito fracas (Grácio, 1986: 48-49). Para além disso, muitos patrões e empresas não pretendiam a contratação dos alunos vindos das escolas industriais por recearem o pagamento de quantias mais elevadas às habituais a operários qualificados (Grácio, 1986: 48-49; Pinto, 1995: 3). Mesmo assim, esta variante de ensino não era indiferente para muitas empresas, uma vez que muitas aceitavam que os alunos acabados de sair das escolas efetuassem estágios nessas mesmas empresas, algo que, ao contrário do EP atual, não estava incluído na estrutura curricular (Grácio, 1986: 50).

Para além dos conteúdos práticos e técnicos, os conteúdos científicos e socioculturais também eram fundamentais para quem planeava e lecionava os cursos, mesmo que estes formassem os alunos para atividades que exigissem menos qualificações, uma vez que sem os conteúdos socioculturais, um trabalhador tinha uma formação muito incompleta, comparando com o ensino liceal, ou seja, a progressão na carreira podia estar em causa, embora ela nunca fosse tão elevada como no ensino liceal (Grácio, 1986: 75; 84). Mesmo assim, conseguir alguma progressão na carreira e desempenhar uma profissão eram os grandes objetivos de quem ingressava nos cursos técnicos, especialmente quem tinha abandonado o ensino regular/liceal em tenra idade,

por falta de recursos financeiros ou de interesse nos estudos, e se encontrava a trabalhar num setor mal remunerado e sem boas perspetivas futuras (Grácio, 1986: 93-95). Um dos aspetos que melhor demonstra as grandes expectativas depositadas no ensino técnico por parte dos alunos consiste no facto de muitos desses alunos trabalharem durante o horário laboral e frequentarem o ensino técnico em horário pós-laboral, tal como exemplifica este testemunho cit. por Grácio (1986: 95):

Eu queria fazer as coisas onde tivesse responsabilidade e onde pudesse brilhar. Essa vontade, e única saída, era estudar. Comecei então no curso industrial. Saía da fábrica às cinco horas, chegava a casa de bicicleta, muitas vezes debaixo de chuva, jantava, e tinha de estar na escola às sete (...).

A partir da década de 70, o ensino técnico passou a estar acompanhado pelo ensino tecnológico e pelo EP, sendo que o tecnológico, tal como o técnico, incluía conteúdos práticos e científicos, mas que visavam aplicações em várias atividades laborais e não apenas nas especificamente industriais (Rodrigues, 2010: 16; Stoer, 2008: 156). Contrariamente, o EP ainda aplicava formações mais intensivas em termos práticos e técnicos, mas tinha um conjunto muito menor de conteúdos científicos e socioculturais, relativamente aos ensinos técnico e tecnológico (Rodrigues, 2010: 16; Stoer, 2008: 156).

Após a Revolução de 1974, as divisões no ensino definidas pela reforma de Veiga Simão foram anuladas, uma vez que eram consideradas como promotoras das desigualdades sociais e conseqüentemente, escolares, tendo em conta que os alunos com menos possibilidades económicas ou com menos sucesso escolar eram logo encaminhados para um tipo de ensino não liceal, como por exemplo, o técnico, o tecnológico ou o profissional (Alves, Viseu, & Cruz, 2001: 69-70; Pacheco, 2014: 21; Stoer, 2008: 156). Estes ensinos davam menos possibilidades de acesso ao ES, devido à falta de conteúdos científicos e culturais, mas eram considerados mais acessíveis para esses alunos concluírem os estudos e conseguirem desempenhar uma profissão, mesmo que não fosse bem remunerada nem desse grandes perspetivas de progressão na carreira profissional (Alves, Viseu, & Cruz, 2001: 69-70; Cabrito, 1994: 129; Pacheco, 2014: 21; Pinto, 1995: 6-7).

Em 1983, tendo em conta os diversos casos de insucesso escolar na formação liceal e as rejeições de muitas candidaturas ao ES, foram introduzidos nas escolas

secundárias os cursos técnico-profissionais, após a escolaridade obrigatória (9º ano), que pretendiam diversificar a oferta formativa (Cardim, 1999: 45; 48; Grácio, 1986: 92-95). Estes cursos foram promovidos, em conjunto, pelo Ministério da Educação e pelo Ministério do Trabalho (Cardim, 1999: 45). Os cursos técnico-profissionais tinham a duração de 3 anos, e os cursos profissionais duravam 1 ano, seguido de estágio profissional de 6 meses (Cardim, 1999: 45). Os técnico-profissionais não englobavam nenhuma profissão nem setor laboral específico, mas sim a aprendizagem de diversas funções, enquanto os profissionais procuravam a aprendizagem de uma profissão específica (Grácio, 1986: 92-95). Assim, pelo menos, com uma formação não liceal, os jovens com menos sucesso no ensino liceal poderiam adquirir e aplicar uma profissão com maior qualidade, mesmo que, tal como acima referido, as perspetivas de mobilidade social ascendente não fossem elevadas, e acima de tudo, era evitado o desemprego, segundo defendiam diversos governantes do país (Alves, Viseu, & Cruz, 2001: 70-71; Antunes, 2004: 187-189; Grácio, 1986: 92-95). Mesmo assim, tanto os cursos técnico-profissionais como os profissionais acabaram por se extinguir, devido às dificuldades de organização dos estágios e às poucas inscrições de alunos (Cardim, 1999: 45). As mudanças acima referidas culminaram com a abertura das escolas profissionais em 1989 (Antunes, 2004: 135; Azevedo, 2000: 460-461; Rodrigues, 2010: 13; 22-23), oficializadas pelo Ministério da Educação, em 1993 (Azevedo, 2000: 460-461; Decreto-Lei nº 26/89, de 21 de janeiro, revogado pelo Decreto-Lei nº 70/93, de 10 de março).

Tendo em conta os artigos 8.º, 9.º, 10.º, 11.º, 12.º e 13.º do DL nº 70/93, de 10 de março, que revoga o DL nº 26/89, de 21 de janeiro, o ensino profissional pode ser acedido pelos alunos que detenham o 6º ou o 9º ano de escolaridade, e no final do curso, o aluno fica com equivalência ao 9º ano (no caso dos alunos que tinham o 6º ano) e ao 12º ano (no caso dos alunos que tinham o 9º ano), já que os cursos profissionais passaram a ser de 3 anos, com estágio curricular, ao passo que até 1989 os cursos eram apenas de 1 ano letivo, seguido de estágio profissional (Alves, Viseu, & Cruz, 2001: 71; Antunes, 2004: 187-189; Azevedo, 2000: 461; Cabrito, 1994: 48; Rodrigues, 2010: 19). No caso dos alunos que adquirem a equivalência ao 12º ano de escolaridade, há a possibilidade de ingresso no ensino superior, embora, para tal, tenham que realizar as provas de acesso, que não estão incluídas no plano de estudos, uma vez que esta vertente de ensino visa claramente o término dos estudos e a preparação imediata para o

mercado de trabalho (Alves, Viseu, & Cruz, 2001: 170-171; 175; Antunes, 2004: 416-418; Azevedo, 2000: 35-42; Cabrito, 1994: 40; 49; Grácio, 1998: 80; Madeira, 2006: 132; Rodrigues, 2010: 19; Saboga, 2008: 151-154).

1.3. Escolas profissionais vs Escolas secundárias: vocações e finalidades

O EP nas escolas profissionais está vocacionado claramente para o fim dos estudos, através da aprendizagem de conteúdos muito específicos que visam o desenvolvimento de uma profissão no mercado de trabalho ou vida ativa, embora seja possível um posterior ingresso no ES, desde que o aluno efetue e seja aprovado nas provas de ingresso, que não estão no plano de estudos, como explicado anteriormente (Azevedo, 2000: 35-42). Os conteúdos do EP nas escolas profissionais são lecionados, não só pelas escolas profissionais, mas também por empresas, com as quais são estabelecidas parcerias, de modo a que a transmissão dos conteúdos/temáticas se torne mais prática, e conseqüentemente, mais apelativa, acessível, completa e acima de tudo, útil para os alunos (Alves, Viseu, & Cruz, 2001: 170-171; Antunes, 2004: 416-418; Azevedo, 2000: 35-42; 460-461; 477-479; Grácio, 1998: 80; Madeira, 2006: 132; Rodrigues, 2010: 19; Saboga, 2008: 151-154). Estas parcerias têm que ser renovadas anualmente, uma vez que o mesmo tem que ser feito com os cursos, e a sua aprovação depende, segundo Antunes (2004: 396; 407-410), das justificações dadas ao Estado, que é o financiador e regulador do EP (Antunes, 2004: 207-208). A aprovação estatal de cada curso é muito influenciada pelas necessidades setoriais da economia, nomeadamente, a procura da parte dos empregadores (Antunes, 2004: 118-119; 195-196).

Em relação à estrutura curricular, o EP nas escolas profissionais dispõe de uma carga horária muito ligeira relativamente a conteúdos socioculturais e científicos, mas em contrapartida, tem uma elevada carga horária para lecionar conteúdos específicos e exclusivamente práticos (Alves, Viseu, & Cruz, 2001: 76; 82; Azevedo, 2000: 35-42; 460-461; 477-469; Cabrito, 1994: 40-41), para além do estágio curricular efetuado no

último ano do curso e que é transversal a qualquer curso do EP nas escolas profissionais (Azevedo, 2000: 460-461; Cabrito, 1994: 41).

As opiniões e avaliações dos jovens do EP das escolas profissionais, relativamente aos estágios que efetuaram, não são consensuais, tendo em conta os estudos de Alves, Viseu e Cruz (2001: 231) e de Antunes (2004: 419-420). Tendo em consideração o estudo de Antunes (2004: 419-420), que englobou diversos alunos do EP das escolas profissionais, muitos alunos que já efetuaram o estágio curricular do EP nas escolas profissionais não ficaram completamente satisfeitos, afirmando que não puseram em prática os conteúdos aprendidos como esperavam, e que serviram mais como elementos para efetuar atividades menos apetecíveis para os superiores, mesmo que essas não estivessem ligadas à formação profissional dos estagiários em questão. Estas informações revelam que as entidades promotoras dos estágios não olham para os estagiários como novos ativos para, à medida que vão aprendendo com a ajuda dos orientadores, contribuir para o desenvolvimento e o sucesso das empresas nos setores em que estes mesmos alunos foram formados (Antunes, 2004: 419-420). Os alunos são vistos como mão de obra barata para a execução de atividades menos pretendidas pelos orientadores e pelos outros trabalhadores de estatuto superior nas empresas/entidades, e daí a desilusão e a insatisfação dos alunos que passam por estas situações (Antunes, 2004: 419-420). Contrariamente, os dados recolhidos e analisados por Alves, Viseu e Cruz (2001: 231) indicam que a esmagadora maioria dos alunos ficou satisfeita com os estágios curriculares efetuados, o que demonstra que existem empresas que têm uma visão completamente distinta e que consideram que os estagiários podem ter grande importância no progresso de uma empresa ou indústria (Alves, Viseu & Cruz, 2001: 231).

A possibilidade de permanência na empresa após o estágio e o curso profissional também origina conclusões que não são consensuais entre os estudos de Alves, Viseu e Cruz (2001: 231) e de Antunes (2004: 422). Alves, Viseu e Cruz (2001: 231) concluíram, no seu estudo, que os jovens têm enorme probabilidade de ficarem, posteriormente, na empresa onde estagiaram. Já Antunes (2004: 422) refere que os alunos, na prática, após os estágios, apesar dos objetivos teóricos do EP, têm grandes problemas de integração no mercado de trabalho e nas suas respetivas implicações. Cabrito (1994: 83-84) encontra resultados semelhantes aos de Antunes (2004: 422). Um bom exemplo relativo a este assunto (possibilidade de integração dos jovens nas

empresas onde efetuam estágio) consiste numa afirmação de um empresário/sócio de uma empresa açoriana que contrata anualmente estagiários que estão a completar ou que já completaram o EP (Palos, 2004: 54). O empresário afirma que os alunos qualificados pelo EP precisam de ser inseridos em empresas que lhes permitam alguns meses de adaptação, uma vez que quando começam a trabalhar, logo após o fim dos cursos, não têm quaisquer tipos de aptidões (Palos, 2004: 54), mas a verdade é que nem todas estão dispostas e dar esse período de adaptação aos novos jovens trabalhadores, ou pior ainda, nem todas as empresas e indústrias estão dispostas a contratar recém qualificados no EP, devido às constantes oscilações conjunturais na economia e nas estratégias empresariais (Palos, 2004: 55-57).

Quando as conjunturas económicas ou os apoios governamentais não são favoráveis para as empresas, torna-se inviável o pagamento de novos salários, por mais baixos que sejam, e daí a impossibilidade de contratação de novos trabalhadores.

Para além disso, por vezes, algumas empresas, em determinados momentos, ambicionam desenvolver ou produzir um produto inovador no mercado de trabalho, de modo a conseguirem obter os maiores lucros possíveis (Palos, 2004: 55-57). Para alguns empregadores e patrões, para atingir o máximo sucesso e consequentes lucros, é fundamental que estejam envolvidos nos trabalhos apenas profissionais mais experientes e conhecedores dos métodos de trabalho da empresa em questão, algo que não está incluído no perfil de um jovem que acabou de terminar um curso profissional (Palos, 2004: 55-57). Por fim, se os lucros forem atingidos por um grupo composto por menos trabalhadores, estes (lucros) são divididos por menos pessoas e todos ficam a ganhar mais, segundo a visão de diversos patrões e empresários (Palos, 2004: 55-57).

Relativamente ao EP nas escolas secundárias, iniciou-se em 2000, na RAM (Região Autónoma da Madeira) (Rodrigues, 2010: 27), e em 2004, em Portugal continental e na RAA (Rodrigues, 2010: 26-27). Embora o ensino profissional tenha existido anteriormente nas escolas secundárias, o ensino profissional das escolas secundárias iniciado em 2004 distingue-se do anterior por visar, não só uma boa preparação para uma determinada profissão no mercado de trabalho, mas também uma boa preparação para o ensino superior, algo que não era efetuado no antigo ensino profissional nas escolas secundárias (Rodrigues, 2010: 26-27). O DL nº 74/2004, de 26 de março, que veio a ser alterado pelo DL nº 50/2011, de 8 de abril, através da alínea d)

do artigo 5.º, clarifica e sintetiza o que foi aqui escrito sobre as vocações e as finalidades do EP nas escolas secundárias: “Cursos profissionais, vocacionados para a qualificação inicial dos alunos, privilegiando a sua inserção no mundo e permitindo o prosseguimento de estudos”.

O EP nas escolas secundárias começa por se distinguir do das escolas profissionais por não visar exclusivamente o fim dos estudos, ou seja, transmite conteúdos úteis e fundamentais para os alunos prosseguirem para o ES ou para a execução de uma profissão ou serviço (Rodrigues, 2010: 26-27). Ao contrário do EP nas escolas profissionais, não tem obrigatoriamente estágio curricular no último ano do curso, embora esse seja muito comum (Madeira, 2006: 132-133; Rodrigues, 2010: 26-27; Saboga, 2008: 149-150). Tal como nas escolas profissionais, o EP nas escolas secundárias não inclui as provas de ingresso para o ES, e também são estabelecidas parcerias, embora em número muito menor, com empresas para o ensino dos conteúdos práticos (Madeira, 2006: 132-133; Saboga, 2008: 149-150). As parcerias devem ser renovadas anualmente, através das devidas justificações baseadas na economia setorial (Martins, Pardal e Dias, 2005: 93; Saboga, 2008: 149-150).

Relativamente ao plano de estudos e à estrutura curricular, o EP nas escolas secundárias (setor público) proporciona menos conteúdos socioculturais e científicos do que o ER, e mais do que o EP nas escolas profissionais, tendo também maior carga horária de aulas práticas em relação ao ER, e menor, comparativamente à do EP nas escolas profissionais (Madeira, 2006: 132-133; Martins, Pardal, & Dias, 2005: 93). Tendo em conta estas informações, denota-se a coerência com o que foi acima dito, ou seja, que a preparação prática para a vida ativa não é tão intensa como no EP nas escolas profissionais, mas a preparação para o ES é muito mais adequada (Martins, Pardal, & Dias, 2005: 93; Saboga, 2008: 150-151).

Os alunos que já efetuaram estágios curriculares neste tipo de ensino profissional, em comparação com os das escolas profissionais, não apresentaram níveis tão elevados de satisfação, tal como também referem alguma insatisfação com as competências profissionais dos docentes, algo que se poderá dever ao facto de, como há mais alunos no EP público que pretendem ir para o ES, especialmente politécnico, a preocupação com a qualidade dos conteúdos a adquirir é maior, e conseqüentemente, a exigência nos critérios de avaliação das competências dos professores aumenta

(Martins, Pardal, & Dias, 2005: 93-94). Martins, Pardal e Dias (2005: 93-94) acrescentam que esta situação também pode ter origem na interação professores-alunos nas aulas práticas e na qualidade dos materiais disponibilizados.

Apesar das diferenças já salientadas entre EP nas escolas profissionais e secundárias, a introdução do EP no ensino público (escolas secundárias) também se tornou benéfica porque permitiu aliviar o grande aglomerado de alunos nas escolas profissionais, como foi o caso no ano letivo 1999-2000 na Escola Profissional das Capelas, em que se candidataram 670 alunos para 272 vagas (Açoriano Oriental, 22/09/1999, cit. por Diogo, 2008: 131), entre outros exemplos em Portugal continental (Duarte, 2014: 166).

1.4. O ensino profissional nos Açores

O EP nos Açores iniciou-se na mesma altura (década de 1970) em que se iniciou nas outras regiões portuguesas, e as características e as normas do EP para escolas profissionais também foram aplicadas na Região Autónoma dos Açores (Antunes, 2004: 135). O Decreto Legislativo Regional nº 13/2002/A, de 12 de abril é o que discrimina todas as normas para o EP nas escolas profissionais dos Açores, que praticamente seguem as normas nacionais. Cada escola profissional, seja de que região for, pode aplicar o seu próprio regulamento de funcionamento, com normas mais específicas, desde que não altere as normas gerais para o EP nas escolas profissionais (Cabrito, 1994: 40). O Decreto Regulamentar Regional nº 5/2010/A, de 24 de março, que define todos os regulamentos da Escola Profissional das Capelas, no concelho de Ponta Delgada, na ilha de São Miguel, é um dos que melhor discrimina e explica quais as normas que têm que ser cumpridas e de que forma. Ainda relativamente ao DLR nº 13/2002/A, de 12 de abril, e à já referida possibilidade de cada estabelecimento escolar poder aplicar normas mais específicas para a sua oferta formativa, a alínea 4 do artigo 21.º salienta que cada estabelecimento escolar pode definir a divisão das cargas horárias para os módulos de cada disciplina existente nos cursos, desde que seja cumprido o número de horas a lecionar em cada curso e em cada disciplina, fixado na Assembleia Legislativa Regional.

É de destacar também o artigo 18.º, que é o que especifica claramente os objetivos pelos quais se guiou a criação das escolas profissionais em Portugal, dando maior relevo às necessidades setoriais dos Açores, uma vez que se trata de uma legislação regional.

Como já foi referido, o EP começou a ser lecionado nas escolas secundárias açorianas em 2004 (Rodrigues, 2010: 26-27). A legislação sobre o EP nas escolas secundárias dos Açores surgiu em 2013, com o DLR n.º 12/2013/A, de 23 de agosto, que pouco acrescenta, relativamente à legislação nacional, nas informações sobre as finalidades e as vocações do EP nas escolas secundárias. Mesmo assim, refere mais pormenorizadamente, a partir do artigo 11.º, os estatutos dos alunos que ingressam no EP no setor público, embora, tal como foi referido relativamente ao EP nas escolas profissionais, cada escola secundária pode adotar os seus próprios regulamentos, desde que estes não ponham em causa nenhuma regra geral para todas as escolas secundárias que tenham EP nas ofertas formativas (Rodrigues, 2010: 27).

Quadro 1 - Percentagem e respetivo número de alunos inseridos no ensino profissional (escolas profissionais e escolas secundárias) em cada ilha dos Açores, no ano letivo 2014-2015.

Ilha	Escolas profissionais (setor privado)	Escolas secundárias (setor público)
Santa Maria	-	3% (47)
São Miguel	63% (1304)	79% (1169)
Terceira	20% (419)	11% (165)
Graciosa	-	1% (3)
São Jorge	5% (109)	4% (62)
Pico	6% (124)	2% (28)
Faial	6% (122)	-
Flores	-	-
Corvo	-	-
Total em cada setor	100% (2078)	100% (1474)
Total no ensino profissional	59% (2078) + 41% (1474) = 100% (3552)	

Fonte: DRE (2014)

O EP é atualmente oferecido em 17 escolas profissionais, repartidas por 6 ilhas, e em 17 escolas secundárias, também repartidas por 6 ilhas (DRE,2014). Tendo em conta os dados fornecidos pela DRE (2014), a ilha de São Miguel, no ano letivo (2014-2015), é claramente a ilha açoriana que tem mais alunos inseridos no ensino profissional, tanto nas escolas profissionais (setor privado) como nas escolas secundárias (setor público). Contrariamente, é inexistente o EP secundário no Grupo Ocidental (Flores e Corvo), que representa as ilhas com menos população no arquipélago açoriano, segundo o último censo, em 2011 (SREA, 2011: 151-166). As ilhas de Santa Maria e da Graciosa também não têm EP privado, uma vez que só existem escolas profissionais nas cinco ilhas dos Açores com mais população (São Miguel, Terceira, Faial, Pico e São Jorge) (DRE, 2014; SREA, 2011: 151-166). As ilhas do Faial, Pico e São Jorge têm uma representação mínima de alunos neste tipo de ensino (17%), quando se compara com a ilha Terceira (20%) e especialmente, com a ilha de São Miguel (63%) (DRE, 2014).

No EP público, o domínio da ilha de São Miguel ainda é mais acentuado (79%), seguindo-se a ilha Terceira (11%), e esta variante de ensino, ao contrário do EP privado, é lecionada nas ilhas de Santa Maria e da Graciosa, embora com uma percentagem muito reduzida de alunos (DRE, 2014). As ilhas de São Jorge e do Pico também têm uma representação muito pequena no número de alunos no EP nas escolas secundárias, enquanto a ilha do Faial, no ano letivo em análise, não dispõe de EP público (DRE, 2014).

Tendo em conta os dados analisados, decidimos que a ilha de São Miguel seria o contexto territorial para aprofundar o estudo sobre os alunos que escolhem o EP, tanto no setor privado como no setor público.

Quadro 2 – Percentagem e respetivo número de alunos inseridos no ensino profissional (escolas profissionais e escolas secundárias) na ilha de São Miguel, em cada ano letivo.

Ano letivo	Escolas profissionais (setor privado)	Escolas secundárias (setor público)	Total no ensino profissional
2005-2006	70% (1219)	30% (514)	100% (1733)
2006-2007	72% (1114)	28% (434)	100% (1548)

2007-2008	74% (1221)	26% (435)	100% (1656)
2008-2009	75% (1270)	25% (416)	100% (1686)
2009-2010	76% (1187)	24% (380)	100% (1567)
2010-2011	81% (1254)	19% (291)	100% (1545)
2011-2012	77% (1311)	23% (389)	100% (1700)
2012-2013	74% (1454)	26% (519)	100% (1973)
2013-2014	66% (1433)	34% (754)	100% (2187)
2014-2015	53% (1304)	47% (1169)	100% (2473)

Fonte: DRE (2005; 2006; 2007; 2008; 2009; 2010; 2011; 2012; 2013; 2014)

Analisando a ilha de São Miguel, no período entre 2005 e 2015, constata-se que o EP apresenta um maior número de alunos nas escolas profissionais, comparativamente com as escolas secundárias (DRE, 2005; 2006; 2007; 2008; 2009; 2010; 2011; 2012; 2013; 2014).

Contudo, a partir do ano letivo 2012-2013, este claro domínio das escolas profissionais começou a atenuar-se, e no ano letivo (2014-2015), as escolas profissionais já detêm apenas 53% dos alunos inscritos em cursos profissionais de nível secundário, na ilha de São Miguel (DRE, 2012; 2013; 2014). Para esta progressiva regressão do domínio das escolas profissionais, foi fundamental o aumento de 773 alunos no EP em São Miguel, entre 2012-2013 e 2014-2015, algo que se deveu, essencialmente, ao enorme aumento de alunos nos cursos profissionais das escolas secundárias micalenses (DRE, 2012; 2013; 2014). Relativamente ao número de alunos inseridos nos cursos profissionais das escolas profissionais de São Miguel, houve uma ligeira descida, entre os mesmos anos letivos (2012-2013 e 2014-2015), segundo os dados da DRE (2012; 2013; 2014).

Para além da evolução do número de alunos no EP, em ambos os setores (privado e público), na ilha de São Miguel, é importante conhecer qual é a distribuição desses mesmos alunos e das respetivas turmas pelos 6 concelhos da ilha (Ponta Delgada, Lagoa, Ribeira Grande, Vila Franca do Campo, Povoação, Nordeste), através das informações da DRE (2014), relativamente ao ano letivo 2014-2015.

Quadro 3 – Percentagem e respetivo número de alunos inseridos no ensino profissional (escolas profissionais e escolas secundárias) em cada concelho da ilha de São Miguel, no ano letivo 2014-2015.

Concelho	Escolas profissionais (setor privado)	Escolas secundárias (setor público)
Ponta Delgada	74% (958)	48% (565)
Lagoa	-	18% (214)
Vila Franca do Campo	8% (107)	7% (86)
Ribeira Grande	9% (114)	23% (268)
Povoação	5% (67)	1% (11)
Nordeste	4% (58)	3% (25)
Total em cada setor	100% (1304)	100% (1169)
Total no ensino profissional	53% (1304) + 47% (1169) = 100% (2473)	

Fonte: DRE (2014)

Entre o total de alunos nas escolas profissionais de São Miguel, no ano letivo 2014-2015, 74% estudam no concelho de Ponta Delgada, enquanto os alunos que estão no ensino profissional nas escolas secundárias em Ponta Delgada representam 48% entre os que ingressaram em cursos profissionais nas escolas secundárias em São Miguel, no presente ano letivo (DRE, 2014). Por conseguinte, a frequência do EP apresenta uma maior concentração em Ponta Delgada, sendo esta muito mais vincada no caso das escolas profissionais, comparativamente com as escolas secundárias, onde é notória uma maior dispersão pelos vários concelhos da ilha (DRE, 2014).

A Ribeira Grande, tanto nas escolas profissionais como nas escolas secundárias, é o segundo concelho micalense mais representativo, especialmente nas escolas secundárias, com 23% dos alunos que estão no EP nas escolas secundárias, na ilha de São Miguel, neste ano letivo (DRE, 2014).

Quadro 4 – Percentagem e respetivo número de turmas no ensino profissional (escolas profissionais e escolas secundárias) em cada concelho da ilha de São Miguel, no ano letivo 2014-2015.

Concelho	Escolas profissionais (setor privado)	Escolas secundárias (setor público)
Ponta Delgada	73% (49)	43% (30)
Lagoa	-	18% (12)
Vila Franca do Campo	9% (6)	11% (7)
Ribeira Grande	8% (5)	23% (15)
Povoação	5% (3)	2% (1)
Nordeste	5% (3)	3% (2)
Total em cada setor	100% (66)	100% (67)
Total no ensino profissional	49.6% (66) + 50.4% (67) = 100% (133)	

Fonte: DRE (2014)

No que respeita às turmas, em 2014-2015, as escolas profissionais da ilha de São Miguel englobam 66 turmas, enquanto o EP público em São Miguel tem 67 turmas (DRE, 2014). Como tal, o ensino profissional nas escolas secundárias, apesar de ter menos alunos, tem mais turmas, o que significa que, em termos gerais, no ensino profissional nas escolas profissionais, há mais alunos por cada turma (DRE, 2014).

Tal como se verificou com o número de alunos, o concelho de Ponta Delgada é o que tem mais turmas pertencentes ao EP privado (49) e ao EP público (30), sendo que no caso da Ribeira Grande, o número de turmas de cursos profissionais nas escolas secundárias (15) é claramente superior ao número de turmas de cursos profissionais nas escolas profissionais (5), segundo informa a DRE (2014). No caso do concelho da Lagoa, a inexistência de alunos e das respetivas turmas de EP privado deve-se ao facto deste mesmo concelho não ter escola profissional, ao contrário dos restantes concelhos em São Miguel (DRE, 2014).

Quadro 5 – Cursos profissionais lecionados nas escolas profissionais da ilha de São Miguel, no ano letivo 2014-2015.

Concelho	Escola	Curso
Ponta Delgada	Escola Profissional da Câmara de Comércio e Indústria	Comércio
		Contabilidade
		Técnico de Transportes
	Escola Profissional da Santa Casa da Misericórdia - MEP	Técnico de Produção Agrária – Produção vegetal
		Comunicação – Marketing, Relações Públicas e Publicidade
	Escola das Novas Tecnologias dos Açores - ENTA	Técnico de Gestão de equipamentos informáticos
		Técnico de Gestão e Programação de sistemas informáticos
		Processamento e controlo de qualidade alimentar
		Eletrónica e Telecomunicações
		Instalações elétricas
		Análise laboratorial
		Escola Turística e Hoteleira
	Restauração – Cozinha e Pastelaria	
	Escola Profissional do Sindicato de Escritório e Comércio da RAA - EPROSEC	Gestão
		Informática
		Comércio
		Recursos florestais e ambientais
Auxiliar de saúde		
Técnico de Eletrónica, Audio, Vídeo e TV		
Design Gráfico		

		Comunicação – Marketing, Relações Públicas e Publicidade
		Técnico de Gestão de equipamentos informáticos
	Associação para a Promoção e Desenvolvimento dos Açores - APRODAZ	Técnico de Recuperação do Património Edificado
		Eletrónica e Telecomunicações
		Desenho de construções mecânicas
		Técnico de Proteção Civil
		Sistemas de Informação Geográfica
		Técnico de Gás
	Escola Profissional das Capelas	Restauração – Restaurante e Bar
		Restauração – Cozinha e Pastelaria
		Técnico de Produção Agrária
		Instalações Elétricas
		Técnico de Manutenção Industrial
		Eletrónica e Telecomunicações
	Lagoa	-
Vila Franca do Campo	Escola Profissional de Vila Franca do Campo	Técnico de Produção Agrária – Produção animal
		Contabilidade
		Comércio
		Técnico de Produção Agrária – Produção vegetal
		Energias Renováveis – Sistemas solares
Ribeira Grande	Escola Profissional da Ribeira Grande	Animador sociocultural
		Técnico de Produção Agrária

		– Produção Animal
		Apoio Psicossocial
		Técnico de Recuperação do Património Edificado
		Técnico de Gestão de equipamentos informáticos
Povoação	Escola Profissional da Povoação	Auxiliar de saúde
		Técnico de Produção Agrária - Transformação
		Comunicação – Marketing, Relações Públicas e Publicidade
Nordeste	Escola Profissional do Nordeste	Técnico de Eletrónica e Telecomunicações
		Técnico de Produção Agrária – Produção vegetal
		Técnico de Eletrónica, Audio, Vídeo e TV

Fonte: DRE (2014)

As 66 turmas inseridas no EP privado na ilha de São Miguel correspondem a 27 cursos (DRE, 2014). A grande maioria encontra-se no concelho de Ponta Delgada, que tem 7 escolas profissionais, e em diversas áreas, como por exemplo, restauração, eletricidade, contabilidade, agricultura, entre outras (DRE, 2014). A Associação para a Promoção e Desenvolvimento dos Açores (APRODAZ), a Escola das Novas Tecnologias dos Açores (ENTA), a Escola Profissional das Capelas e a Escola Profissional do Sindicato de Escritório e Comércio da Região Autónoma dos Açores (EPROSEC) são as escolas profissionais com a oferta mais alargada e diversificada de cursos profissionais, no ano letivo 2014-2015, na ilha de São Miguel (DRE, 2014).

Nos outros concelhos, em comparação com Ponta Delgada, existem poucos cursos profissionais, algo que se deve ao facto de cada um, com exceção da Lagoa, que não tem escola profissional, ter apenas uma escola profissional (DRE, 2014). Mesmo

assim, os cursos existentes nos concelhos de Vila Franca do Campo, Ribeira Grande, Nordeste e Povoação dividem-se por várias áreas de formação (DRE, 2014).

Quadro 6 – Cursos profissionais lecionados nas escolas secundárias da ilha de São Miguel, no ano letivo 2014-2015.

Concelho	Escola	Curso
Ponta Delgada	Escola Secundária Antero de Quental	Gestão e Programação de Sistemas Informáticos
		Multimédia
		Turismo ambiental e rural
		Marketing
		Design gráfico
		Comunicação – Marketing, Relações Públicas e Publicidade
	Escola Secundária Domingos Rebelo	Biblioteca, arquivo e documentação
		Gestão do ambiente
		Gestão
		Contabilidade
		Automação e computadores
		Turismo ambiental e rural
		Eletrónica
		Gestão de equipamentos informáticos
	Escola Secundária das Laranjeiras	Apoio à gestão desportiva
Animação sociocultural		
Design gráfico		
Lagoa	Escola Secundária da Lagoa	Animação sociocultural
		Gestão
		Gestão e Programação de Sistemas Informáticos

Vila Franca do Campo	Escola Secundária de Vila Franca do Campo	Auxiliar de saúde
		Secretariado
		Apoio Psicossocial
		Apoio à gestão desportiva
		Gestão de equipamentos informáticos
Ribeira Grande	Escola Secundária da Ribeira Grande	Secretariado
		Processamento e controlo de qualidade alimentar
		Informática
		Turismo ambiental e rural
		Animação sociocultural
		Contabilidade
Povoação	Escola Secundária da Povoação	Turismo ambiental e rural
Nordeste	Escola Secundária do Nordeste	Auxiliar de saúde
		Apoio à infância

Fonte: DRE (2014)

O EP nas escolas secundárias, no ano letivo 2014-2015, na ilha de São Miguel, tal como já foi referido e demonstrado, engloba 67 turmas, que correspondem a 21 cursos profissionais de ensino secundário (DRE, 2014). Tal como nos cursos profissionais nas escolas profissionais, o concelho de Ponta Delgada é o detentor da maior oferta formativa, apesar das diferenças serem menos acentuadas no caso dos cursos profissionais nas escolas secundárias (DRE, 2014).

Por fim, as designações dos cursos profissionais das escolas profissionais são, maioritariamente, idênticas às designações dos cursos profissionais das escolas secundárias, o que não impossibilita as diferenças já descritas relativamente às vocações e às finalidades dos cursos profissionais nas escolas profissionais e dos cursos profissionais nas escolas secundárias (DRE, 2014; Saboga, 2008: 140).

Em suma, o concelho de Ponta Delgada é claramente o mais representativo na ilha de São Miguel no número de alunos e de turmas de ambos os setores (privado e

público) de formação profissional, e por essa razão optámos por situar o nosso estudo neste concelho.

Quadro 7 – Percentagem e respetivo número de alunos inseridos no ensino profissional (escolas profissionais e escolas secundárias), no concelho de Ponta Delgada, ilha de São Miguel, em cada ano letivo.

Ano letivo	Escolas profissionais (setor privado)	Escolas secundárias (setor público)	Total no ensino profissional
2012-2013	83% (1079)	17% (224)	100% (1303)
2013-2014	75% (1005)	25% (339)	100% (1344)
2014-2015	63% (958)	37% (565)	100% (1523)

Fonte: DRE (2012; 2013; 2014)

Como foi referido, o concelho de Ponta Delgada, no ano letivo 2014-2015, é o que tem a maior representação de alunos em São Miguel, com um total de 1523 alunos (DRE, 2014). Destes 1523 alunos, 63% encontram-se nas escolas profissionais, enquanto 37% estão nesta variante de ensino nas escolas secundárias (DRE, 2014). Nos dois anos letivos anteriores (2012-2013; 2013-2014), os únicos referidos no quadro, para além de 2014-2015, visto que para os anos anteriores não existem dados discriminados por concelhos, a diferença percentual entre os alunos a estudar cursos profissionais em escolas profissionais e os que estavam nos cursos profissionais nas escolas secundárias era maior, especialmente, no ano letivo 2012-2013, em que as escolas profissionais tinham mais 20% de alunos inscritos nos cursos profissionais de nível secundário, relativamente a 2014-2015 (DRE, 2012; 2013; 2014).

Esta grande diminuição, em apenas dois anos letivos, da percentagem de alunos no ensino profissional nas escolas profissionais em Ponta Delgada, deveu-se a uma pequena diminuição do número de alunos a estudar nas escolas profissionais, mas acima de tudo, ao enorme aumento de alunos no ensino profissional nas escolas secundárias do mesmo concelho (Ponta Delgada), segundo os dados da DRE (2012; 2013; 2014). Este aumento de alunos nos cursos profissionais nas escolas secundárias, tal como já foi

referido, foi transversal em todos os concelhos da ilha de São Miguel, embora não de uma forma tão notória como no de Ponta Delgada (DRE, 2012; 2013; 2014).

Quadro 8 – Percentagem e respetivo número de turmas no ensino profissional (escolas profissionais e escolas secundárias), no concelho de Ponta Delgada, ilha de São Miguel, em cada ano letivo.

Ano letivo	Escolas profissionais (setor privado)	Escolas secundárias (setor público)	Total no ensino profissional
2012-2013	82% (61)	18% (13)	100% (74)
2013-2014	75% (57)	25% (19)	100% (76)
2014-2015	62% (49)	38% (30)	100% (79)

Fonte: DRE (2012; 2013; 2014)

Tal como no caso dos alunos, as diferenças percentuais entre as turmas de EP nas escolas profissionais e as turmas de EP nas escolas secundárias, em Ponta Delgada, esbateram-se claramente entre 2012-2013 e 2014-2015, embora, ao contrário do número total de alunos, o número de turmas não tenha tido um grande aumento no concelho (apenas mais 5 turmas), tendo em consideração a DRE (2012; 2013; 2014). O facto de, no espaço de dois anos letivos, o EP nas escolas profissionais ter recebido uma diminuição de 12 turmas (de 61 para 49), e o EP nas escolas secundárias ter mais 17 turmas (de 13 para 30), explica a já referida diminuição nas diferenças percentuais entre as turmas nas escolas profissionais e as turmas nas escolas secundárias (DRE, 2012; 2013; 2014).

Capítulo II – As razões da escolha do ensino profissional pelos jovens

Para além das políticas públicas educativas, nacionais e europeias, direcionadas para o EP, que se têm refletido numa crescente procura deste tipo de ensino pelos jovens nos Açores, é fundamental compreender quais são as razões que levam os jovens a fazer esta opção. Analisa-se a influência do perfil social e da experiência escolar, da família e do contexto escolar, bem como as justificações e as expectativas dos jovens, relativamente à escolha do ensino profissional.

2.1. Perfil social e experiência escolar

A investigação tem mostrado que a escolha do EP pelos jovens está fortemente associada ao capital cultural detido pelos seus familiares, especialmente os pais (Azevedo, 2000: 52; Bourdieu, 1979, cit. por Mendes, 2009: 2-9; Cabrito, 1994: 76; Diogo, 2008: 151-153; Grácio, 1998: 88; 155; Madeira, 2006: 128; Muller, 1993, cit. por Diogo, 2008: 161; Pinto, 1995: 54). Silva (1999: 41), através do seu estudo, que englobou um inquérito a alunos do 10º ano, de três escolas de Setúbal (duas secundárias e uma profissional), no ano letivo 1994-1995, concluiu que a maioria dos pais dos alunos inseridos nessa escola profissional tinha entre o 2º ciclo e o secundário (46.5%), enquanto no caso das mães, o 1º ciclo era a escolaridade predominante, com 45.3% (Silva, 1999: 41). O 1º ciclo era a segunda escolaridade mais predominante entre os pais destes alunos da escola profissional (39.6%), ao passo que as formações entre o 2º ciclo e o ensino secundário eram as que se fixavam no segundo lugar entre as mães destes jovens (39.6%) (Silva, 1999: 41). As percentagens de pais e de mães (dos alunos da escola profissional do estudo) com formações médias ou superiores eram claramente mais baixas (Silva, 1999: 41).

Para além da escolaridade dos pais, a classe social da família é um outro fator que surge a condicionar as escolhas escolares dos jovens, e diversos autores concluem

nos seus estudos que grande parte dos alunos que ingressam no EP provém do operariado (Alves, Viseu, & Cruz, 2001: 163-166; Azevedo, 2000: 52-53; Duarte, 2014: 167-168; Mendes, 2009: 10-18). Silva (1999: 41), para além de ter estudado a importância do capital cultural dos familiares nas escolhas escolares dos jovens, também estudou as classes sociais das famílias e a sua influência, e a sua investigação constatou que 30.2% dos alunos que ingressaram no EP pertencem ao operariado, enquanto 27.4% têm origem na pequena burguesia (Silva, 1999: 41).

Na RAA, Palos (2002: 236-239), no seu estudo, que se caracterizou como um estudo de caso, englobando jovens estudantes açorianos, nomeadamente, da ilha Terceira, verificou que a grande percentagem de alunos que escolhem o EP também é, tal como a nível nacional, oriunda da classe operária.

Associada ao capital cultural e à classe social, indicadores já referidos, nas escolhas escolares dos alunos, neste caso, na escolha do EP, está a trajetória escolar dos jovens, nomeadamente, o insucesso escolar e os abandonos escolares (Alves, Viseu, & Cruz, 2001: 157-166; Bourdieu, 1979, cit. por Mendes, 2009: 2-9; Cabrito, 1994: 76-77; 120). Um dos exemplos é o estudo de Alves, Viseu e Cruz (2001: 157-166), em que foram questionados 116 alunos, que no ano letivo 1999-2000 estavam a frequentar o 3º ano nos respetivos cursos profissionais. Desses 116 alunos, 32.4% já tinham reprovado uma vez, e 24.8% já chumbou duas vezes, sendo que a restante percentagem de alunos já chumbou três, quatro e mais vezes (Alves, Viseu, & Cruz, 2001: 165). Uma vez que não é aconselhável tirar conclusões baseadas apenas num estudo que engloba um inquérito a 116 alunos (Alves, Viseu, & Cruz, 2001: 157-166), é fundamental conhecer e analisar outros estudos de outros autores. A investigação de Cabrito (1994: 75), que teve como contextos territoriais os concelhos de Torres Vedras e de Setúbal, nomeadamente, duas escolas profissionais em cada concelho, e 59 alunos inquiridos, distribuídos por quatro cursos (Auxiliar de Metalomecânica; Empregado Administrativo; Técnico de Serviços Comerciais; Técnico de Manutenção Mecânica) (1994: 75), demonstra que 83% desses mesmos alunos do estudo já reprovou, pelo menos, uma vez durante o ER (Cabrito, 1994: 78).

Especificamente na RAA, Palos (2002: 228-229; 237; 262-263) salienta que, tal como acontece em termos nacionais, o insucesso escolar é muito influente na escolha do EP, embora esta situação, nos Açores, se refira mais ao género masculino (23% dos

rapazes inquiridos) do que ao feminino (8.6% das raparigas inquiridas), demonstrando também que os rapazes açorianos têm maior insucesso escolar, relativamente às raparigas açorianas (Palos, 2002: 228-229; 237; 262-263).

Outro pormenor interessante, em relação às trajetórias escolares, foi sublinhado por Alves, Viseu e Cruz (2001: 158) e por Bresard (1972: 44-47). As autoras verificaram que, entre os alunos do ensino profissional, os mais marcados pelo insucesso escolar são os mais velhos (perfis sociais) e que têm uma idade superior à suposta para iniciar o ensino secundário, o que demonstra que a idade traduz um efeito de acumulação desse mesmo insucesso (Alves, Viseu, & Cruz, 2001: 158; Bresard, 1972: 44-47).

Embora sejam pouco comuns, também há casos em que os alunos até nem têm trajetórias escolares repletas de insucesso, mas devido às impossibilidades financeiras familiares para um posterior ingresso no ensino superior, esses mesmos alunos consideram o EP a melhor opção, devido à possibilidade de ingresso mais rápido no mercado de trabalho e à aprendizagem específica de uma profissão (Alves, Viseu, & Cruz, 2001: 217; Madeira, 2006: 127-134), algo que será explicado com maior detalhe mais adiante.

2.2. A família como contexto que condiciona as escolhas dos jovens: teorias

Como foi possível perceber através dos estudos de vários autores, o contexto familiar, nomeadamente, a classe social e o capital cultural dos pais, têm correlações com a escolha do EP pelos jovens (Alves, Viseu, & Cruz, 2001: 157-175). A partir destas correlações, o modo como a família influencia as escolhas escolares foi objeto de algumas teorias. Boudon (1979), cit. por Nogueira (2004: 27-37; 2012: 55-56), refere uma das mais importantes teorias das escolhas escolares, a teoria da ação racional, que considera os riscos e os benefícios que as famílias obtêm com os investimentos que depositam na educação dos filhos, e que estes (riscos e benefícios) são relativos conforme a estratificação social. Quer dizer, um jovem inserido numa família de uma

classe social baixa não necessita que gastem tanto dinheiro com ele para que atinja uma escolaridade e uma posição social igual ou superior à da família e daí a opção de muitos alunos e das respetivas famílias na ida para o EP, mas caso o jovem pretenda atingir níveis de escolaridade ainda mais elevados, o risco também é mais elevado e menos tolerado, porque o investimento passa a ser muito avultado para as possibilidades financeiras da família em questão, sendo que os benefícios passam a ser menores (Boudon, 1979, cit. por Nogueira, 2004: 27-37; 2012: 55-56).

No caso dos jovens das classes sociais elevadas, as características dos investimentos na educação são exatamente opostas, segundo Boudon (1979), cit. por Nogueira (2012: 55-56).

Esta teoria implica escolhas ou ações que não estão relacionadas apenas com o utilitarismo, uma vez que também envolvem, por exemplo, escolhas baseadas na racionalidade tradicional ou na racionalidade psicológica (Boudon, 1995, cit. por Diogo, 2008: 49; 53). A racionalidade tradicional pressupõe padrões tradicionais do jovem em questão, enquanto a racionalidade psicológica engloba os sentimentos individuais, segundo Boudon (1995), cit. por Diogo (2008: 49; 53). Lahire (1995), cit. por Diogo (2008: 80), rejeita a teoria da ação racional, salientando que a individualidade dos seres sociais só tem sentido quando está inserida nas relações de interdependência.

Nogueira (2004: 38-42; 2012: 59) refere que a teoria de Boudon é insuficiente para compreender e explicar as escolhas escolares dos alunos e das suas famílias, uma vez que, para muitos jovens, a família não é o seu grupo de referência, porque estes mesmos jovens não pretendem ter um estatuto social e cultural igual ou superior ao da família, nem dão muita importância aos objetivos e opiniões dos pais ou de outros familiares que possam protagonizar os investimentos financeiros na educação dos jovens. Nogueira (2004: 38-42; 2012: 59) acrescenta que é perfeitamente possível o aluno proceder a escolhas escolares influenciado por diversos grupos, simultaneamente ou não, que não correspondem à família. Reay e Ball (2001), cit. por Nogueira (2012: 59), afirmam que um indivíduo, mesmo que seja oriundo de uma família de uma classe social em que as probabilidades de investimento em determinados tipos de educação sejam baixas, pode dar prioridade ao ingresso num tipo de ensino que lhe proporcione um bem estar psicológico, devido ao facto de estar em situação de igualdade para com os outros, por estar bem adaptado ao meio escolar.

Outra teoria das escolhas escolares influenciadas pela família é a de Bourdieu e consiste na herança cultural que cada jovem recebe (Nogueira & Catani, 2003: 42). A ida de cada aluno para determinado sistema ou tipo de formação no ensino secundário está dependente da sua experiência escolar e da respetiva taxa de êxito (Nogueira & Catani, 2003: 42). A taxa de êxito de cada jovem está fortemente ligada à classe social a que pertence, e no caso das classes mais favorecidas (maior capital cultural e económico), a taxa de êxito é muito superior, relativamente às classes médias e essencialmente, às classes mais desfavorecidas (Nogueira & Catani, 2003: 42-43; 91). Sobre esta perspetiva de Bourdieu, Diogo (2008: 48), no seu trabalho, salienta que o sucesso e a orientação são fundamentais nas escolhas escolares e nas aspirações dos jovens. Diogo (2008: 48) refere que a orientação depende do sucesso, que varia consoante o capital cultural, e também do meio social, que é transmitido aos descendentes e que permite as oportunidades objetivas e as consequentes aspirações. Assim sendo, as aspirações derivam da interiorização subjetiva das oportunidades objetivas (Bourdieu, 1966, cit. por Diogo, 2008: 48).

Nogueira (2012: 62) tem ainda outra argumentação, e segundo diversos casos verificados no seu estudo, as escolhas escolares dos jovens não são influenciadas exclusivamente pelas classes sociais a que pertencem nem pela herança cultural que detêm (Nogueira, 2012: 62). O autor verificou, através do seu estudo, que num grupo de alunos, mesmo que todos pertençam à mesma classe social, seja ela qual for, cada aluno vive e interpreta de uma forma única a relação que teve com os seus professores, com a infraestrutura escolar e com a turma (Nogueira, 2012: 62). Nogueira (2012: 62) acrescenta que é frequente ocorrerem casos de jovens filhos de pais da mesma classe social e estes (filhos) procederem a escolhas escolares diferentes (principalmente a partir do secundário), que correspondem às diversas situações vividas e interpretadas individualmente pelos alunos.

Lahire (1998), cit. por Nogueira (2004: 97-106; 2012: 64), e Vieira, Pappámikail e Nunes (2012: 58) transmitem alguns exemplos de experiências vividas pelos jovens, que podem influenciar as suas escolhas escolares, seja em que tipo de ensino for, como por exemplo, o caso de um aluno que decidiu ingressar numa licenciatura em Música, por ter recebido formação musical quando era criança, algo que marcou a vida do jovem de forma muito positiva (Lahire, 1998, cit. por Nogueira, 2004: 97-106; 2012: 64). Outro exemplo relevante engloba um jovem, que também frequentou formação musical

quando era criança, mas que decidiu ingressar numa licenciatura em Engenharia Civil, uma vez que a vida dele (jovem) foi mais marcada pelas informações e recordações que um tio seu lhe contava sobre a sua vida profissional numa firma de engenheiros civis, e exemplos como estes também podem ser aplicados aos jovens que escolhem o EP no secundário (Lahire, 1998, cit. por Nogueira, 2004: 97-106; 2012: 64; Vieira, Pappámikail, & Nunes, 2012: 58).

Já Reay (1998), cit. por Diogo (2008: 71; 75), destaca o papel exclusivo das mães nas escolhas escolares dos filhos que ingressam no ensino secundário, tendo em conta que o envolvimento destas (mães) no estudo dos filhos pode, para além de contribuir para o aumento do sucesso escolar dos filhos, influenciar as escolhas deles (filhos), devido à proximidade que sempre tiveram que permitia a transmissão da cultura e dos valores da mãe ao seu descendente, influenciando fortemente as suas (descendente/filho) posteriores escolhas escolares. Ahier e Moore (1999), cit. por Diogo (2008: 78-79), discordam do destaque das mães nas escolhas escolares dos jovens, afirmando que, especialmente na classe média, as estratégias familiares, principalmente as que são dedicadas ao acompanhamento do estudo dos filhos, são pensadas e desenvolvidas por vários membros da família.

Pizzorno (1988), cit. por Nogueira (2004: 153; 155), refere que quanto mais regulares forem as recompensas a determinada pessoa, maior segurança ela tem para reproduzir a sua versão da realidade a outros indivíduos, e conseqüentemente, prosseguir os seus próprios investimentos, que obviamente incluem o setor da educação, seja em que tipo de ensino for (profissional, por exemplo).

Os investimentos na educação e as respetivas escolhas efetuadas pelas famílias também dependem muito do papel da mulher na sociedade (Grácio, 1997: 15-18; 66). Durante longas décadas do séc. XX, os investimentos familiares na educação, em qualquer tipo de ensino, recaíram claramente sobre o género masculino, enquanto o género feminino era claramente incentivado para o trabalho doméstico, algo que se foi modificando com o passar dos anos, sendo que atualmente são os indivíduos do género feminino que estão em maioria no sistema de ensino português, segundo Ferrão (1996: 176-177) e Grácio (1997: 65-66).

O facto de a maioria das mulheres que trabalharam e que não tiveram acesso a maiores níveis de educação terem transmitido às mulheres das gerações mais recentes as

suas experiências e histórias de vida, especialmente as dificuldades em atingir uma melhor qualidade de vida, devido à falta de formação escolar, contribuiu fortemente para que estas (mulheres das gerações mais recentes) se sentissem mais incentivadas para conseguirem adquirir as melhores formações escolares possíveis, para além das progressivas alterações das mentalidades sobre a igualdade de oportunidades escolares entre os géneros (Grácio, 1997: 66).

Contrariamente às teorias das escolhas escolares, que se centram na posição social, apresentadas por Boudon (1979) cit. por Nogueira (2004: 27-37; 2012: 55-56) e por Bourdieu (1964; 1983) cit. por Nogueira (2004: 61-74; 2012: 61), entre outros, o insucesso escolar até ao 9º ano de escolaridade, no caso de muitos alunos, pode ter um efeito positivo, tendo em conta que permite que o aluno escolha, com o apoio da família, caminhos escolares que antes não eram postos como hipóteses (por exemplo, o EP) e que pode contribuir para uma maior realização pessoal (Vieira, Pappámikail, & Nunes, 2012: 48-49). Em contrapartida, segundo Guichard (1993: 207), cit. por Silva (1999: 76), quanto mais evidente for o sucesso do aluno até ao 9º ano, mais liberdade de escolha terá ele a partir do ensino secundário, não só pela qualidade das notas obtidas, mas também pela confiança que o jovem recebe da parte dos pais e de outros familiares em seguir a formação de nível secundário que mais desejar.

Passando às perspetivas de outros autores, Pinto (1995: 58; 148) afirma que os alunos, que desde crianças, foram integrados em casa, pelos pais, nos códigos elaborados (Teoria de Bernstein) e nos valores da sociedade, que também são aplicados nas escolas, têm muito mais facilidade de aprendizagem e interesse nos conteúdos escolares, ou seja, o aluno constrói uma identidade que não entra em conflito nem em tensão, especialmente a partir do ensino secundário, tal como refere Dubet (1994: 170-171; 175-176), e daí o sucesso escolar ser uma realidade na vida destes alunos e a possibilidade de um ingresso no EP ser escassa. O apoio e a orientação, da parte dos pais, nas atividades escolares dos filhos também são cruciais, de modo a que estes (filhos) se motivem e se identifiquem cada vez mais com os modelos escolares (Silva, 1999: 53-54).

A falta de integração dos códigos elaborados e dos valores inerentes ao modelo homogéneo, por parte dos alunos que pretendem outras variantes de ensino secundário, é identificada através de vários comportamentos, tais como, as infrações disciplinares

regulares (Dubet, 1994: 198-199; Pinto, 1995: 161; 166), que começam na perda da autenticidade e da realização pessoal, substituídas pela artificialidade ao encarar o modelo cultural de referência (Dubet, 1994: 211).

Diogo (2008), através do seu estudo, que teve a ilha de São Miguel como contexto territorial, e em que inquiriu vários alunos de diversas escolas, acrescenta que estes alunos também têm uma autoimagem muito negativa como alunos (90% dos inquiridos no seu estudo consideram-se alunos médios ou fracos) (Diogo, 2008: 122), e que quando, aliado a isso, o diálogo entre pais e filhos e entre pais e professores é escasso ou inexistente, o insucesso escolar torna-se cada vez mais inevitável (Diogo, 2008: 151-154; 163; Sebastião, 2007: 289-291; Silva, 1999: 50-52), e assim sendo, o estudo de Silva (1999: 48-49) faz ainda mais sentido, uma vez que o capital económico não é, de modo algum, o único fator promotor do insucesso escolar (Silva, 1999: 48-49). Situações como estas, principalmente se forem recorrentes, demonstram que, no fundo, a ida para o EP não é bem uma escolha, devido à falta de alternativas viáveis (Alves, Viseu, & Cruz, 2001: 215; Dubet, 1994: 215-216).

2.3. Escola: contexto que condiciona as escolhas dos jovens

Tal como ficou demonstrado anteriormente, através das teorias das escolhas escolares apresentadas por vários autores, entre eles, Boudon (1979) cit. por Nogueira (2004: 27-37; 2012: 55-56) e Bourdieu (1964; 1983) cit. por Nogueira (2004: 61-74; 2012: 61), a família tem um papel muito influente nas escolhas que os jovens fazem para a sua educação, como por exemplo, na ida para o EP, mas a escola também condiciona as escolhas escolares dos jovens (Benavente, 1990: 717; Grácio, 1997: 57-58).

Grácio (1997: 58) e Vieira, Pappámikail e Nunes (2012: 60-62) referem que a oferta local de cursos, incluindo os profissionais, pode condicionar as escolhas dos jovens e das famílias, especialmente as que têm menos recursos económicos, uma vez que caso um aluno pretenda ingressar em determinado curso, mas este seja apenas lecionado em escolas situadas em locais em que o aluno não tem possibilidades

financeiras e materiais para se deslocar até eles, este mesmo aluno fica obrigado a escolher um curso lecionado numa escola mais próxima.

Segundo o estudo de Silva (1999: 38), que incluiu um inquérito a alunos do 10º ano, de 3 escolas de Setúbal (duas secundárias e uma profissional), os jovens que ingressaram na escola profissional salientaram a existência do curso pretendido (47.3%), a proximidade de casa (23.5%) e a boa reputação da escola (12.5%) como os fatores mais determinantes nas suas escolhas escolares. Quanto aos alunos que estudam na primeira das duas escolas secundárias estudadas, a proximidade da residência (49.4%), a boa reputação da escola (16.9 %) e a existência do curso pretendido (14.8%) consistiram nos motivos que mais determinaram as escolhas escolares dos jovens inquiridos (Silva, 1999: 38).

Duru-Bellat (1988: 145-146), cit. por Diogo (2008: 94) e Silva (1999: 36-37) acrescentam que, para além da oferta local, os jovens são condicionados pelos corpos docentes e pelas condições (equipamentos, planos curriculares, salas de estudo, entre outras) que cada oferta tem.

Diogo (2008: 86) refere que Cousin (1998), no seu estudo, conclui que existe a presença de um efeito de estabelecimento, já que há estabelecimentos escolares que procedem a um recrutamento social semelhante, embora tenham diferentes níveis de seleção, uma vez que alguns (estabelecimentos escolares) são mais seletivos do que outros em relação aos alunos a recrutar, e esta situação aplica-se a todos os tipos de estabelecimentos escolares e não apenas aos que têm o EP como oferta formativa. Por exemplo, há escolas que têm a proximidade do aluno à escola como um dos critérios de seleção, e os pais, tendo consciência da importância que a trajetória escolar terá na vida pessoal e profissional dos filhos (Duru-Bellat, 2003; Grácio, 1987, cit. por Diogo, 2008: 90; Sebastião, 2007: 284; Thrupp, 1999: 126), mudam para uma residência mais próxima da escola pretendida pelo filho ou pelos pais ou por ambos, ou então, caso não queiram ou não tenham essa possibilidade, os pais indicam à escola uma morada falsa, para que as possibilidades de ingresso na escola por parte do filho se mantenham (Barroso, 2003: 77; Diogo, 2008: 90).

Em contrapartida, há escolas que não têm a proximidade escolar dos alunos tão vinculada nos seus critérios de seleção, mas sim o aproveitamento escolar, de modo a se manterem socialmente atrativas para os pais dos alunos com mais sucesso escolar, e

assim sendo, nas escolas que valorizam mais este critério de seleção (sucesso escolar), é feito imediatamente o devido reconhecimento aos melhores alunos, segundo Van Zanten (1996), cit. por Diogo (2008: 90). Um bom exemplo deste reconhecimento e que se tem tornado cada vez mais constante, principalmente nos países anglo-saxónicos (Hallinan, 1997, cit. por Diogo, 2008: 91), consiste na separação dos alunos em turmas de sucesso e turmas problemáticas, de modo a beneficiar os interesses dos melhores alunos e dos respetivos pais, segundo Barthon e Oberti (2000) e Van Zanten (1996), cit. por Diogo (2008: 90), acrescentando também o facto de os alunos das turmas problemáticas é que serem lecionados pelos professores menos experientes ou menos conceituados, contribuindo para uma enorme desmotivação dos alunos no ER, fazendo com que muitos destes optem por outras vias de ensino, nomeadamente, o EP (Benavente, 1990: 717; Pinto, 1995: 40-41).

Pinto (1995: 41) e Thrupp (1999: 13-15) referem que segundo o relatório que analisaram (relatório de Coleman), as desigualdades escolares são mais notórias dentro da mesma escola do que entre escolas diferentes, e que existem casos flagrantes de alunos com QI (quociente de inteligência) elevado, mas que não conseguem atingir patamares superiores (maior sucesso escolar) por falta de acesso aos recursos escolares que permitem um maior sucesso, e vice-versa (Pinto, 1995: 46).

Duru-Bellat e Mingat (1997), cit. por Diogo (2008: 92), e Acton (1980), cit. por Thrupp (1999: 23), referem que nas turmas heterogéneas os alunos com maior historial de insucesso escolar beneficiam, visto que conseguem aprender com os melhores alunos, e estes (melhores alunos) não são prejudicados. Benavente (1990: 717) e Willis (1977), cit. por Thrupp (1999: 41), concordam que a formação de turmas heterogéneas pode ser benéfica para os alunos com maior histórico de insucesso escolar, mas que esse mesmo insucesso que muitos alunos têm não se deve aos processos induzidos pelas escolas a esses mesmos alunos, porque são os processos indicados para conseguirem obter uma boa aprendizagem, mas sim à cultura escolar, que deriva da classe social a que pertencem (Willis, 1977, cit. por Thrupp, 1999: 41).

As adaptações praticadas, nas escolas, aos alunos com mais dificuldades podem não ser decisivas no percurso escolar dos jovens, uma vez que se a qualidade dos conhecimentos e dos métodos de ensino dos docentes, em conjunto com as condições escolares, isto é, o nível geral da escola, for elevado, os alunos oriundos de classes mais

desfavorecidas e com maiores dificuldades na aprendizagem, na generalidade, irão ter sucesso escolar, influenciando outros alunos e os respetivos pais a escolherem essas escolas que contribuem para o sucesso, enquanto o oposto (alunos de classes sociais elevadas com insucesso escolar, por estarem inseridos em escolas com má qualidade no ensino e nos recursos materiais, contribuindo para que, futuramente, não sejam escolhidas por outros alunos) também é muito provável de ocorrer (Heath & Blakey, 1992: 128, cit. por Thrupp, 1999: 128).

Tendo em conta a influência de todas estas dimensões do contexto escolar nas escolhas escolares dos jovens, como as ofertas formativas, a qualidade dos recursos escolares e dos corpos docentes, os critérios de seleção escolar e de desenvolvimento educativo de cada escola, as distâncias geográficas entre as escolas e as habitações, entre outras já referidas, em conjunto com o contexto familiar, os perfis sociais e a experiência escolar, é fundamental compreender no próximo ponto deste capítulo como é que todos estes aspetos se articulam com as justificações e as expetativas dos jovens na construção das suas escolhas.

2.4. Justificações e expetativas dos jovens em relação à escolha do ensino profissional

Para além dos conteúdos já salientados, nomeadamente, os perfis sociais e a experiência escolar dos alunos, e a família e a escola como contextos condicionadores nas escolhas dos alunos, existem justificações e expetativas dos jovens, que são importantes para compreender as escolhas escolares que os jovens constroem (Mateus, 2002: 119; Vieira, Pappámikail, & Nunes, 2012: 62).

A escola e as respetivas instituições deixam de ter importância e valor nas escolhas escolares dos jovens quando estes sentem que não conseguem atingir um patamar de excelência e de competência nos estudos, passando a dar mais valor às experiências no quotidiano, especialmente às que revelam boas capacidades da parte dos jovens, sendo que estas (capacidades) podem consistir na reprodução do universo familiar (Mateus, 2002: 125; 135; 144-145; Roldão, 2014: 75). Essas experiências

vividas pelos jovens/alunos podem ser influentes na escolha de uma formação alternativa no ensino secundário, da parte desses mesmos jovens/alunos (Mateus, 2002: 126; 144-145).

Tendo em conta todas as possibilidades referidas e todos os aspetos relativos às escolhas escolares e aos projetos profissionais dos alunos, Martins (2002: 128) catalogou os projetos em três tipos: realista, otimista e disperso. Os projetos realistas baseiam-se em soluções práticas (Martins, 2002: 128). Os alunos que optam por este tipo de projeto têm objetivos ponderados e imediatos, que provavelmente foram estruturados através de experiências passadas fora do contexto escolar, e como tal, o ensino profissional pode ser uma via a seguir (Martins, 2002: 128; Roldão, 2014: 82). Os projetos otimistas englobam os alunos e as respetivas famílias que têm uma vasta confiança no sistema de ensino e que pretendem o prosseguimento dos estudos, incluindo no ensino superior, devido ao gosto e ao interesse pela aprendizagem, e não devido às capacidades adquiridas ou descobertas em experiências vividas fora da escola, como acontece com os alunos dos projetos realistas (Martins, 2002: 129; 140). Para esses alunos e respetivas famílias, o “saber escolar” é considerado uma competência e recurso fundamental para a obtenção de um diploma, que possibilita o exercício de uma profissão e o aparecimento de mais e melhores oportunidades em termos económicos (Roldão, 2014: 85). Por fim, os projetos dispersos englobam as orientações caracterizadas pela utopia e as orientações caracterizadas pelos enganos e pela ausência de informações (Martins, 2002: 130). Nas orientações caracterizadas pela utopia, os objetivos dos alunos situam-se no imaginário, e as possibilidades de realização tornam-se cada vez menores devido à falta de estratégia (Martins, 2002: 130). Neste estudo de Martins (2002: 130), os jovens que representam este tipo de projeto com estas orientações, normalmente são oriundos de famílias com menos recursos. Relativamente ao outro tipo de orientações dos projetos dispersos, os jovens detêm uma concordância lógica entre os objetivos e os meios para a realização dos mesmos, tanto em termos escolares como profissionais, mas os raciocínios referentes aos objetivos apresentam erros, que se devem ao défice de informação por parte dos jovens (Martins, 2002: 130).

Para além dos aspetos já referidos, as escolhas escolares dos jovens são construídas através de outras razões. No caso dos alunos que ingressam no EP, uma das principais razões para tal, segundo os depoimentos de inúmeros jovens inquiridos no estudo de Alves, Viseu e Cruz (2001), é a conclusão do 12º ano de escolaridade, visto

que estes mesmos alunos tiveram um enorme insucesso escolar no ER (Alves, Viseu, & Cruz, 2001: 157-158; Mendes, 2009: 10-18), ou seja, o EP surge, e é visto socialmente, como uma segunda oportunidade de concretização de um nível equivalente ao secundário (Alves, Viseu, & Cruz, 2001: 75; 157; Azevedo, 2000: 40; 121-122; Duarte, 2014: 160; 165-167; Grácio, 1998: 155-157; Madeira, 2006: 122; Martins, Pardal, & Dias, 2005: 77; 84-85; 94; Mendes, 2009: 10-18; Rodrigues, 2010: 21; Saboga, 2008: 143-145; 152-153). Assim sendo, percebe-se que é um ensino completamente estigmatizado e que apenas dá acesso a profissões e a atividades também vistas socialmente como inferiores, de modo a que os alunos que não se integraram no modelo cultural ideal e nos códigos elaborados (Teoria de Bernstein), mais especificamente, no ER, tenham possibilidades de ter alguma formação que lhes permita evitar, dentro do possível, o desemprego (Alves, Viseu, & Cruz, 2001: 70; Antunes, 2004: 397; Azevedo, 2000: 87; Diogo, 2008: 120-121; Duarte, 2014: 155; Madeira, 2006: 122).

A aprendizagem de conteúdos menos generalizados, mais específicos (especialidade numa profissão ou setor profissional intermédio), e acima de tudo, que se identifiquem mais com a socialização, os gostos e os modelos culturais dos alunos, é outra das razões da escolha dos jovens pelo EP, e cursos, como por exemplo, Informática, Eletricidade, Design, Contabilidade, Apoio Psicossocial, entre outros, demonstram o tipo de atividades e os setores em que os alunos se especializam (Alves, Viseu, & Cruz, 2001: 160-161; Azevedo, 2000: 72; Cabrito, 1994: 77-78; Duarte, 2014: 164; Ferro & Fernandes, 1992: 49; Grácio, 1998: 205; Leite & Figueiredo, 1995: 65-67), sendo que até mesmo na escolha dos cursos também se nota, embora já nem tanto atualmente (Duarte, 2014: 164), alguma estigmatização por género (Azevedo, 2000: 87; Madeira, 2006: 122-123; Saboga, 2008: 139), como exemplifica o estudo de Alves, Viseu e Cruz (2001: 160), em que os cursos de Ambiente e Design eram os que não tinham uma predominância clara de um dos géneros, enquanto, por exemplo, o de Informática, a frequência era maioritariamente masculina, e o de Administração era frequentado maioritariamente por raparigas. O trabalho de Silva (1999: 60-64) demonstra que, entre os alunos que frequentam o EP, a área da saúde é a mais escolhida, especialmente pelo género feminino, seguindo-se as áreas de administração e de comércio, no caso das raparigas, e tecnologias e administração, no caso dos rapazes, ou seja, áreas em que, no contexto temporal do estudo (1999), havia grande procura de

profissionais, ou seja, maior facilidade de entrada no mercado de trabalho, segundo os jovens inquiridos.

Através da aprendizagem dos conteúdos específicos, os jovens pretendem um rápido ingresso no mercado de trabalho, e quando atingem esse objetivo sentem que, em relação aos pais, especialmente se estes últimos têm estudos iguais ou inferiores ao 9º ano de escolaridade, efetuaram uma trajetória de mobilidade ascendente, tal como foi acima referido (Boudon, 1979, cit. por Nogueira, 2012: 55-56; Pinto, 1995: 56; Rodrigues, 2010: 24), mas tal como afirma Dubet (1991: 94-95), cit. por Alves, Viseu e Cruz (2001: 158), essa mobilidade ascendente é contraditória, uma vez que foi precedida de um período de insucesso escolar.

O sentimento, por parte de muitos jovens que entram no EP, de que este tipo de ensino será mais benéfico para uma obtenção rápida de emprego, deve-se ao facto de terem a convicção de que em Portugal, nos últimos anos, os setores de atividade que têm dado maior empregabilidade são os que são lecionados nas escolas profissionais, ou seja, os correspondentes às categorias profissionais intermédias, e como também a grande maioria dos jovens pretendia trabalhar em Portugal, a escolha do EP ganhou muita vantagem (Alves, Viseu, & Cruz, 2001: 169-172; Azevedo, 2000: 484). A boa remuneração também está incluída nas principais expectativas e justificações dos jovens que escolhem o EP, segundo os alunos das amostras de Cabrito (1994: 79; 120) e de Silva (1999: 83).

Silva (1999: 77-79) afirma que, entre os jovens inquiridos no seu estudo, os que entraram no EP nas escolas secundárias têm como principal justificação o fim dos estudos após o 12º ano e um imediato ingresso no mercado de trabalho, mas que também não são poucos os alunos que referem o ingresso no ES politécnico como a principal justificação, evidenciando-se neste caso, o género masculino, algo que poderá estar relacionado com o facto de, especialmente no contexto temporal da obra (1999), o ensino politécnico estar mais associado a formações mais indicadas para o género masculino, ou seja, estas informações da autora demonstram concordância com as de Alves, Viseu e Cruz (2001: 175-177), escritas anteriormente, sobre o ingresso no ensino politécnico como grande motivação de muitos alunos que escolhem o EP nas escolas secundárias.

Mas também existem outras justificações e expectativas na ida para o EP, por parte de muitos alunos. Alves, Viseu e Cruz (2001: 170-171), Ferro e Fernandes (1992: 26-27) e Vieira, Pappámikail e Nunes (2012: 64) referem que os pais ou outros familiares podem ter grande influência na ida dos jovens para o EP, uma vez que existem inúmeros casos de alunos que pretendem seguir uma profissão idêntica ou parecida à de um familiar, e que pode ser aprendida num curso profissional, algo que não é corroborado pelos dados de Diogo (2008: 112), que indicam que 88% dos alunos inquiridos afirmaram que os pais não foram influentes nas suas decisões. Já os irmãos (fratria), segundo Diogo (2008: 179-182), têm influência na escolha do EP e do respetivo curso, especialmente se estes frequentaram o mesmo tipo de ensino e antes disso, também tiveram trajetórias escolares com insucesso, e tinham as mesmas expectativas para o futuro pessoal e profissional, em relação ao aluno que acaba de ingressar, embora também seja importante para esse mesmo aluno se as escolhas do(s) irmão(s) no passado facilitaram a inserção profissional. Caso a experiência dos irmãos tenha sido negativa, o jovem pode até frequentar à mesma o EP, mas num curso completamente diferente, consoante também a conjuntura económica e os outros objetivos pessoais e profissionais, para além dos que se identificam com os que o(s) irmão(s) tinha(m) (Ferro & Fernandes, 1992: 26-27). Embora seja menos habitual, há alunos que ingressam no EP com o objetivo claro de prosseguirem para o ensino superior, mas consideram que o EP é que os prepara melhor para o ensino superior, especialmente se for o politécnico o pretendido, como também há alunos que pretendem vir a ser trabalhadores-estudantes, mas que enquanto estiverem no ES, para conseguirem arranjar trabalho a tarefa fica facilitada se tiverem um curso profissional no currículo (Alves, Viseu, & Cruz, 2001: 170-171).

Abordando o caso específico dos Açores, segundo o estudo de Palos (2002: 228-229), os jovens açorianos ingressam no EP com os objetivos claros de obtenção de um diploma equivalente ao 12º ano de escolaridade e de aprendizagem de uma profissão ou atividade de um setor específico que pensam desenvolver, de modo a ingressarem mais rapidamente num emprego, e “fugindo” às matérias mais teóricas.

A escolha do EP como meio de obtenção de equivalência ao 12º ano de escolaridade é claramente mais referida pelos inquiridos do género feminino (42.9%), ao passo que os objetivos de aprendizagem de uma profissão e de acesso rápido ao mercado de trabalho são transversais nos dois géneros, embora os valores (%) sejam

superiores no género masculino (Palos, 2002: 228-229). Quanto à “fuga” às matérias muito teóricas, é apenas afirmada por alguns jovens do género masculino (8.1%), segundo os dados (Palos, 2002: 228), algo que pode ser demonstrativo da falta de empenho e de gosto nos trabalhos escolares da parte dos jovens masculinos, contrariamente aos jovens do género feminino, que normalmente apresentam e desenvolvem maiores níveis de racionalidade e de ambição relativamente às atividades escolares, segundo Lahire (1994), cit. por Diogo (2008: 126).

Relativamente aos alunos açorianos que terminaram ou estavam prestes a terminar o curso profissional, Palos (2002: 252) destaca o gosto que estes sentiram na aprendizagem dos conteúdos das disciplinas, que conseqüentemente lhes introduziu um sentimento de preparação para a vida ativa/mercado de trabalho, ou seja, esses gostos refletem a identificação do aluno com os modelos reproduzidos no EP, e outra prova disso é a importância dada pelos alunos às amizades que desenvolveram durante o curso, ou seja, ao conhecimento de outras pessoas detentoras dos mesmos perfis sociais, da mesma experiência escolar, das mesmas expectativas e acima de tudo, que construíram uma identidade igual ou muito semelhante, algo que também incrementa o espírito de grupo e a qualidade nas atividades realizadas nas aulas (Palos, 2002: 252).

Capítulo III – Metodologia

Este capítulo pretende apresentar a estratégia metodológica a adotada para desenvolver o estudo empírico, tendo em conta o quadro teórico apresentado. Apresentam-se os objetivos e questões de investigação, o modelo de análise e os procedimentos seguidos na recolha e análise de dados.

3.1. Objetivos

O objetivo geral descreve a temática central a compreender e também visa que se entenda se as informações teóricas consultadas e analisadas são confirmadas ou não no contexto territorial deste estudo.

Objetivo geral: Compreender as razões da escolha do ensino secundário profissional pelos jovens, comparando as diferenças entre os alunos que ingressam no ensino secundário profissional nas escolas profissionais e os que ingressam no ensino secundário profissional nas escolas secundárias, no concelho de Ponta Delgada.

Definido o objetivo geral, é fundamental estabelecer os objetivos específicos, uma vez que são estes que englobam as temáticas que, após serem investigadas e exploradas, permitem a compreensão da temática central, descrita no objetivo geral.

Objetivos específicos:

- Conhecer os perfis sociais dos alunos que ingressam no ensino profissional;
- Conhecer a experiência escolar dos alunos que ingressam no ensino profissional;
- Conhecer as justificações dos alunos que ingressam no ensino profissional;
- Conhecer as expectativas dos jovens que ingressam no ensino profissional;
- Conhecer em que medida os jovens são condicionados pela oferta local de ensino profissional;

- Conhecer em que medida e até que ponto os alunos são condicionados pelas experiências vividas noutros contextos e com outros atores sociais;

- Conhecer as semelhanças, e sobretudo as diferenças, entre as vocações, as finalidades e as políticas públicas do ensino secundário profissional nas escolas profissionais e do ensino secundário profissional nas escolas secundárias.

3.2. Questões de investigação

Este subcapítulo consiste na principal questão a ser respondida através da recolha de dados empíricos e vem no seguimento do objetivo geral e dos objetivos específicos, tendo em conta que esses mesmos objetivos originam a formulação de questões, que, ao serem respondidas, permitem o cumprimento dos objetivos traçados.

Questão central: Quais as diferenças nas razões da escolha entre os alunos que ingressam no ensino secundário profissional nas escolas profissionais e os que ingressam no ensino secundário profissional nas escolas secundárias, no concelho de Ponta Delgada?

Questões complementares:

1. Quais são os perfis sociais dos alunos que escolhem o ensino profissional?
 - 1.1. Qual é a condição social e quais são os níveis de escolaridade dos pais dos alunos que escolhem o ensino profissional?
 - 1.2. Em que medida e até que ponto os pais se envolvem nos estudos dos filhos?
 - 1.3. Quais são as diferenças entre os alunos das escolas profissionais e os alunos das escolas secundárias?
2. Quais são as experiências escolares dos alunos que ingressam no ensino profissional?
 - 2.1. Qual é o histórico de reprovações e de abandonos escolares dos alunos que ingressam no ensino profissional?
 - 2.2. Qual é o sentido que atribuem à escola e ao trabalho escolar?
 - 2.3. Quais são as diferenças nos históricos e nos sentidos atribuídos à escola e ao trabalho escolar, entre os alunos das escolas profissionais e os alunos das escolas secundárias?

3. Quais são as justificações e as expectativas dos jovens alunos que escolhem o ensino profissional? 3.1. Quais são as diferenças nas justificações e nas expectativas entre os alunos das escolas profissionais e os alunos das escolas secundárias?
4. Em que medida os jovens são condicionados pela oferta local de ensino profissional? 4.1. Em que medida os jovens são condicionados pela oferta local e pelas condições da oferta formativa? 4.2. Quais são as diferenças entre os alunos das escolas profissionais e os alunos das escolas secundárias?
5. Em que medida e até que ponto os alunos são condicionados pelas experiências vividas noutros contextos e com outros atores sociais? 5.1. Quais são as diferenças entre os alunos das escolas profissionais e os alunos das escolas secundárias?

3.3. Modelo de análise

O modelo de análise é importante para sistematizar as temáticas referidas nos objetivos e nas questões de investigação. As temáticas englobam um único conceito, definido no objetivo geral, que se divide em 5 dimensões, que correspondem às questões de investigação. As dimensões dividem-se em componentes e, conseqüentemente, em indicadores, que contribuem para o investigador ter um conhecimento e uma compreensão mais concreta dos dados que deve recolher.

As razões da escolha do ensino secundário profissional (conceito) englobam razões subjetivas (justificações e expectativas dos jovens) e razões objetivas (experiência escolar influência da família, entre outras), que originam os fatores associados à escolha. As razões do jovem para ingressar no ensino secundário profissional (primeira dimensão) incluem as razões subjetivas, ou seja, o que, na perspetiva do jovem, o levou a escolher o ensino secundário profissional.

Quadro 9 – Modelo de análise e de operacionalização dos conceitos.

Conceito	Dimensões	Componentes	Indicadores
Razões da escolha do ensino secundário profissional (escolas profissionais vs escolas secundárias)	Razões do jovem para ingressar no ensino secundário profissional	Justificações da escolha do ensino profissional	Escolha de uma escola profissional/secundária
			Curso escolhido
			Conclusão do 12º ano de escolaridade
			Experiência profissional dos docentes
			Falta de interesse pelo ensino regular
		Aprendizagem de conteúdos mais práticos	
		Expetativas	Ingresso imediato no mercado de trabalho
			Acesso ao ensino superior
	Seguir a profissão de um familiar		
	Desenvolver a sua própria empresa		
	Experiência escolar	Insucesso escolar	Histórico de reprovações
		Abandono escolar	Histórico de abandonos escolares
		Sentido atribuído pelos jovens à escola e ao trabalho escolar	Utilidade dos conteúdos escolares na vida pessoal e

			profissional
	Perfil social/ contexto familiar	Condição social	Classe social
			Nível de escolaridade
		Envolvimento dos pais nos estudos dos jovens	Presença nas reuniões de pais
			Ajuda nos trabalhos escolares
			Fornecimento de material escolar
		Oferta local de ensino profissional	Oferta local
	Condições da oferta formativa		Planos curriculares
			Corpo docente
			Recursos físicos
	Outros contextos	-	Experiências vividas noutros contextos com outros atores sociais

Elaborado o modelo de análise, nomeadamente, o conceito e as respetivas dimensões, componentes e indicadores, é fundamental perceber e definir quais são os instrumentos de recolha que melhor que se articulam melhor com o estudo e que possibilitam uma recolha de dados mais extensa e completa, de modo a que a análise dos resultados possa ser concreta e perceptível.

3.4. Escolha e justificação dos procedimentos de recolha de dados

Elaborado o quadro teórico, os objetivos, as questões de investigação e o modelo de análise, é fundamental proceder à recolha de dados, para que as questões de investigação, elaboradas à luz do quadro teórico, possam ser respondidas. O modelo de análise, os objetivos (geral e específicos) e as questões de investigação (central e complementares) pretendem que se compreenda as justificações e as expectativas que levaram os jovens a escolher o ensino secundário profissional, e as respetivas diferenças entre os que escolhem as escolas profissionais e os que escolhem as escolas secundárias.

Essa mesma escolha (ensino secundário profissional) é influenciada pelas vivências na família e no contexto escolar, pelo perfil social, pela experiência escolar, pela oferta local de ensino profissional e pelas vivências noutros contextos com outros atores sociais, e assim sendo, este estudo é qualitativo e implica o uso de instrumentos de recolha de dados que sejam adequados. Optámos pela entrevista, uma vez que, comparativamente, por exemplo, aos inquéritos por questionário, permite uma melhor e mais completa compreensão das vivências que são partilhadas pelos atores sociais.

Para a operacionalização deste instrumento de recolha de dados (entrevista), foram estipulados os seguintes compromissos e critérios:

- Entrevistar, no mínimo, 12 alunos, e no máximo, 20 alunos, consoante a saturação das informações obtidas ao longo das entrevistas e a disponibilidade e interesse por parte dos alunos e das direções das respetivas escolas;

- Antes de entrevistar alunos que farão parte da amostragem, efetuar uma ou mais entrevistas com alunos que não farão parte da amostra, de modo a analisar se ainda há questões que não são bem compreendidas pelo ator social ou que não permitem uma obtenção de informação como era esperado, e nesse caso, reformular ou eliminar essas mesmas questões do guião da entrevista;

- Entrevistar 1 professor ou membro da direção de cada escola selecionada que leccione no ensino profissional, ou pelo menos exerça funções nesse tipo de ensino, já que, embora os testemunhos dos alunos representem os principais dados empíricos a recolher, também é importante compreender a perspetiva de outros atores sociais que também estão ligados muito diretamente ao ensino secundário profissional;

- Selecionar uma escola profissional e uma escola secundária, dentro do concelho de Ponta Delgada (contexto territorial);

- Em cada escola selecionada, escolher 2 cursos lecionados no presente ano letivo (2014-2015), sendo que um deve ser mais frequentado por rapazes e o outro mais frequentado por raparigas, visto que as vivências e as justificações podem diferir entre os géneros, o que significa que, no total, são escolhidos 4 cursos e em cada escola, e para cumprir o número mínimo de alunos a entrevistar (12), são entrevistados, pelo menos, 3 alunos de cada curso;

- No caso dos cursos mais frequentados por rapazes, pretende-se entrevistar, no mínimo, 2 rapazes e uma rapariga, e no caso dos cursos mais frequentados por raparigas, pretende-se entrevistar, no mínimo, 2 raparigas e 1 rapaz, dando um total de 6 rapazes e de 6 raparigas entrevistadas;

- No caso de não ser possível cumprir este critério (cursos mais frequentados por rapazes vs cursos mais frequentados por raparigas), serão escolhidos, no total, 2 cursos ligados à área das tecnologias (1 em cada escola) e 2 cursos ligados à área dos serviços (1 em cada escola), sendo que o total (12 alunos) também deve corresponder a 6 rapazes e a 6 raparigas entrevistadas).

Após estarem delineados os compromissos e os critérios a cumprir, foram adotados os seguintes procedimentos:

- Entrevista-teste a um antigo aluno do ensino secundário profissional, nomeadamente, de uma escola profissional, seguida de uma entrevista-teste a outro antigo aluno do ensino secundário profissional, de outra escola profissional, que permitiram perceber quais as modificações a efetuar no guião da entrevista;

- Seleção da escola profissional e da escola secundária para a elaboração das entrevistas, tendo em conta que, após a observação e análise da oferta formativa e do número de alunos em cada escola profissional e secundária do concelho de Ponta Delgada, no ano letivo 2014-2015 (DRE, 2014), estas escolas escolhidas eram as que claramente pareciam dar maiores possibilidades de serem cumpridos os critérios definidos (algo a ser confirmado num posterior contato com as escolas), para além de, geograficamente, estarem acessíveis sem a utilização de transportes rodoviários;

- Efetuados os contatos com as escolas selecionadas, ficou definido que na escola profissional seriam entrevistados 2 rapazes e uma rapariga do curso de Técnico de Desenho de Construções Mecânicas (mais frequentado por rapazes e mais ligado às tecnologias), e 2 raparigas e um rapaz do curso de Técnico de Proteção Civil (mais frequentado por raparigas e mais ligado aos serviços). Na escola secundária seriam entrevistados 2 rapazes e uma rapariga do curso de Eletrónica e Automação de Computadores (mais frequentado por rapazes e mais ligado às tecnologias), e 2 raparigas e um rapaz do curso de Técnico de Gestão do Ambiente (mais frequentado por raparigas e mais ligado aos serviços);

- Relativamente às entrevistas aos professores ou a membros das direções das escolas, foi entrevistada uma docente que leciona alunos do ensino secundário profissional, no caso da escola secundária, e no caso da profissional, foi entrevistada a Diretora Pedagógica da escola;

- Todos estes aspetos definidos entre o entrevistador e as escolas foram oficializados, através de um pedido de autorização por escrito, assinado pelo entrevistador e pela orientadora, e de um protocolo de consentimento informado, também por escrito e assinado pelo entrevistador e pela orientadora;

- Após as 12 entrevistas e uma posterior análise das mesmas, juntamente com a orientadora, ficou decidido que era importante proceder a mais algumas entrevistas, em ambas as escolas, e o objetivo era entrevistar mais 1 aluno(a) de cada curso, ou seja, mais 4 alunos(as), totalizando 16 alunos entrevistados, para além das duas docentes já entrevistadas. Nos cursos mais frequentados por rapazes (Técnico de Desenho de Construções Mecânicas e Eletrónica e Automação de Computadores), seria entrevistado mais um rapaz de cada curso, e nos cursos mais frequentados por raparigas (Técnico de Proteção Civil e Técnico de Gestão do Ambiente) seria entrevistada mais uma rapariga por curso.

Na escola profissional, não foi possível, por motivos profissionais dos alunos do curso, entrevistar mais um rapaz do curso de Técnico de Desenho de Construções Mecânicas, sendo, no entanto, possível entrevistar mais uma aluna do curso de Técnico de Proteção Civil, originando um total de 7 alunos entrevistados (4 raparigas e 3 rapazes). Na secundária, foi entrevistado mais um aluno do curso de Eletrónica e Automação de Computadores e mais uma aluna do curso de Técnico de Gestão do Ambiente, totalizando 8 alunos (4 raparigas e 4 rapazes), o que significa que, em termos gerais, não foi possível atingir um número idêntico de raparigas e de rapazes, e foram entrevistados 15 alunos (8 raparigas e 7 rapazes) e duas docentes, contabilizando um total de 17 entrevistas para a elaboração de análise de conteúdo;

- As entrevistas, para além dos objetivos e dos critérios salientados, cumpriram os pressupostos éticos e deontológicos, nomeadamente, a confidencialidade dos dados recolhidos, o anonimato das escolas, e a garantia de que as escolas onde se inserem os alunos entrevistados não seriam lesadas por nenhum tipo de situação;

- As entrevistas, tanto aos alunos como aos docentes, foram gravadas, com a devida autorização dos mesmos (alunos e docentes), sendo posteriormente transcritas para o computador pessoal do entrevistador. Foram efetuadas em salas disponibilizadas pelas direções das respetivas escolas. Cada entrevista, em média, teve uma duração de 35 minutos. As entrevistas, no geral, correram muito bem, uma vez que houve uma grande vontade da parte dos alunos e das docentes em colaborar nesta investigação.

Terminado o processo de recolha de dados empíricos, segue-se a análise, que no caso deste estudo, será uma análise de conteúdo, mais especificamente, a compreensão das justificações, das expectativas e das vivências partilhadas pelos alunos inseridos na amostragem.

3.5. Escolha e justificação dos procedimentos de análise de dados

Para a análise de dados será elaborada uma análise de conteúdo, que terá como referência o texto de Manuela Esteves, inserido na obra de Lima e Pacheco (2006: 105-123). Com a análise de conteúdo, nomeadamente, das entrevistas, pretende-se que sejam respondidas todas as questões de investigação formuladas no capítulo da Metodologia, sendo que cada questão de investigação origina a criação de categorias e dos respetivos indicadores, de unidades de registo e de unidades de contexto, de modo a que a informação fique comprimida e sistematizada, para que o leitor a compreenda com muito mais facilidade (Stemler, 2001, cit. por Lima & Pacheco, 2006: 107). Esta técnica, tal como qualquer outra, deve estar constantemente sujeita à crítica, de modo a que possa ser melhorada numa próxima investigação (Lima & Pacheco, 2006: 109).

A categorização corresponde a uma das principais operações da análise de conteúdo (Lima & Pacheco, 2006: 109). Esta (categorização) engloba os procedimentos fechados e os procedimentos abertos (Lima & Pacheco, 2006: 109). Os fechados, que constituem inserem-se nos casos em que o investigador tem uma lista de categorias, que deve ser apropriada ao objeto de estudo, e que, posteriormente, é utilizada para a classificação dos dados (Lima & Pacheco, 2006: 109). Essa mesma lista deriva das teorias apresentadas no enquadramento teórico, dos objetivos, das questões colocadas

pelo investigador e do modelo de análise elaborado (Lima & Pacheco, 2006: 108-109). Relativamente aos abertos, são aplicados quando não há teorias de descrição e de explicação de fenómenos, e assim sendo, as categorias advêm dos dados empíricos que são obtidos durante o uso dos instrumentos de recolha (Lima & Pacheco, 2006: 110). Além disso, cada categoria deve ser definida e explicada com muito rigor, de modo a que se possa compreender qual é a sua validade (Lima & Pacheco, 2006: 110).

No caso específico desta análise de conteúdo, o grande objetivo consiste em dar relevo às categorias que apresentam informações com maiores diferenças entre os jovens que ingressam no ensino profissional nas escolas profissionais e os jovens que ingressam no ensino profissional nas escolas secundárias, de modo a que o leitor possa entender o que distingue estes dois sistemas de ensino secundário profissional. Para além das categorias, os indicadores são muito importantes na análise de conteúdo, e consistem nos factos ou num conjunto de factos, que relevam, confirmam ou justificam a existência das respetivas categorias em que surgem. Dentro de cada indicador podem surgir outros indicadores, que representam a existência ou a importância do primeiro indicador, mas através de diferentes razões.

Capítulo IV – Análise dos resultados

Tendo em conta a leitura e a análise das entrevistas efetuadas aos jovens, é possível responder às questões de investigação propostas: 1. Qual o perfil social dos jovens? 2. Qual a sua experiência escolar? 3. Quais são as justificações e expectativas dos jovens que ingressam no ensino secundário profissional? 4. Qual é a influência da oferta local de ensino profissional e de outros contextos? As respostas a estas mesmas questões complementares, que seguem a questão central (Quais as razões da escolha do ensino secundário profissional pelos jovens?), permitem compreender quais são as categorias mais decisivas na escolha do ensino secundário profissional pelos jovens, e acima de tudo, quais as que se inserem nas escolhas dos que ingressam no ensino secundário profissional nas escolas profissionais e as que se inserem nas escolhas dos que ingressam no ensino secundário profissional nas escolas secundárias.

4.1. Perfil social dos jovens: Escolas profissionais e escolas secundárias

Passando ao perfil social dos jovens que escolheram o ensino profissional neste contexto territorial (concelho de Ponta Delgada), foram definidas as categorias *caracterização sociodemográfica, condição social e envolvimento dos pais nos estudos dos jovens*. Esta questão de investigação tem como grande objetivo a compreensão dos principais aspetos sociais que caracterizam os jovens, e as respetivas famílias, de ambos os sistemas de ensino secundário profissional, para que, posteriormente, possam ser analisadas as outras questões de investigação e perceber se estas categorias do perfil social dos jovens são influentes nas características dos jovens relativamente às categorias das restantes questões de investigação.

4.1.1. Caracterização sociodemográfica

A *caracterização sociodemográfica* engloba as idades e o género dos jovens de cada sistema de ensino secundário profissional. De salientar que os jovens entrevistados, tanto na escola profissional como na escola secundária, têm idades entre os 16 e os 21 anos de idade e o género feminino é o que está mais representado, embora ligeiramente (7 rapazes e 8 raparigas).

Quadro 10 – Idade e género dos jovens, segundo o tipo de escola

Idade	Escola profissional	Escola secundária
16 anos	1	2
17 anos	1	4
18 anos	1	-
19 anos	-	1
20 anos	2	-
21 anos	2	1
Género	Escola profissional	Escola secundária
Masculino	3	4
Feminino	4	4

Comparando a escola profissional e a escola secundária, observa-se que na primeira escola os jovens tendem a ter idades mais elevadas do que os da escola secundária. O género feminino tem uma representação minimamente maior na escola profissional, enquanto na escola secundária os géneros estão igualmente representados, tal como era pretendido também para a escola profissional.

4.1.2. Condição social dos pais dos jovens

A categoria *condição social* engloba os níveis de escolaridade e a classe social dos pais dos alunos, sendo que este último dado (classe social) é recolhido através das profissões que os mesmos (pais) exercem. A escolaridade dos pais é um dos aspetos fundamentais relativamente ao perfil social dos jovens das escolas profissionais e das escolas secundárias, para que se possa observar que diferenças existem entre os progenitores dos alunos destes dois tipos de ensino profissional e mesmo entre os pais e as mães dos alunos.

Quadro 11 – Escolaridade dos pais dos alunos, segundo o sistema de ensino secundário profissional

Familiar	Escolaridade	Escola profissional	Escola secundária
Pai	1º Ciclo E. B. ou inferior	4	3
	2º Ciclo E. B. ou inferior	2	2
	3º Ciclo E. B. ou inferior	1	2
	E. Secundário ou inferior	-	1
Mãe	1º Ciclo E. B. ou inferior	3	1
	2º Ciclo E. B. ou inferior	1	4
	3º Ciclo E. B. ou inferior	2	2
	E. Secundário ou inferior	1	1

No caso dos jovens inseridos no ensino profissional na escola profissional, os pais são detentores, maioritariamente, do 1º ciclo de escolaridade ou de uma escolaridade inferior, como demonstram os 4 pais e as 3 mães. Já nos alunos do ensino profissional da escola secundária, nota-se uma pequena diferença, tendo em conta que o 2º ciclo é a escolaridade dominante entre as mães destes alunos (4 casos), embora no caso dos pais continue a ser o 1º ciclo. Destaque também para o único pai e para a única mãe com o ensino secundário.

Relativamente aos testemunhos dos docentes, a Diretora Pedagógica da escola profissional refere que os níveis de escolaridade dos pais dos jovens que entram no ensino profissional nas escolas profissionais, especialmente na escola em questão, são muito baixos (1º ciclo, habitualmente), e por isso, as informações vão ao encontro das que foram partilhadas pelos alunos. A Professora da escola secundária refere que são poucos os pais dos alunos do ensino profissional das escolas secundárias que têm o ensino secundário, muito menos o superior, e que todos os níveis de escolaridade mais baixos do que esses são os mais habituais. Estes resultados não vão totalmente ao encontro do estudo de Silva (1999: 77-78), que obteve resultados (escolas profissionais) que indicam o 2º ciclo e o ensino secundário como predominantes nos pais dos jovens, sendo o 1º ciclo predominante apenas no caso das mães. Já os dados dos estudos de Alves, Viseu e Cruz (2001: 163-165), de Madeira (2006: 132-135) e de Martins, Pardal e Dias (2005: 93) estão em consonância com os dados recolhidos junto da amostra (alunos e docentes da escola profissional e da escola secundária).

Sobre as classes sociais dos pais, algumas das profissões referidas pelos alunos entrevistados (de modo a ter uma ideia da classe social) não são conclusivas, e como tal, não permitem perceber qual a classe social a que os jovens em questão pertencem. Considerando os casos em que a profissão dos pais está bem identificada, ficou claro que os jovens pertencem predominantemente a famílias das classes média-baixa e baixa, nos dois tipos de escolas. Entre as profissões dos pais, pedreiro, pasteleira, telefonista, canalizador, funcionário(a) de limpeza, entre outras, são as que se destacam.

Quadro 12 – Profissões dos pais dos alunos, segundo o sistema de ensino secundário profissional

Familiar	Profissão	Escola profissional	Escola secundária
Pai	Jardineiro	1	-
	Lavrador	2	1
	Operador de plásticos	1	-
	Canalizador	1	-
	Funcionário público	1	2
	Desempregado	1	1
	Segurança	-	1
	Pedreiro	-	2
	Produtor agrícola	-	1
Mãe	Desempregada	2	-
	Funcionária de limpeza	2	-
	Cabeleireira	1	
	Doméstica	1	2
	Cuidadora domiciliar	1	
	Auxiliar de ação médica	-	1
	Pasteleira	-	2
	Empresária	-	1
	Telefonista	-	1
	Funcionária pública	-	1

Os depoimentos das docentes entrevistadas também revelam que as classes sociais média-baixa e baixa são as mais comuns entre os alunos, e as respetivas famílias, que ingressam no ensino profissional, nas escolas profissionais e secundárias. Estes resultados coincidem com os resultados obtidos nos estudos de Alves, Viseu e Cruz (2001: 163-166), de Azevedo (2000: 52-53) e de Mendes (2009: 10-18), enquanto

no estudo de Silva (1999), apesar de 30.2% pertencerem à classe operária, 27.4% pertencem a classes mais altas. O estudo de Palos (2002: 236-239), em contexto territorial açoriano (ilha Terceira), também coincide com os dados recolhidos nesta amostragem.

4.1.3. Envolvimento dos pais nos estudos dos jovens

O *envolvimento dos pais nos estudos dos jovens* inclui as atitudes e ações dos pais, de modo a contribuírem para o sucesso escolar dos filhos, como por exemplo, a ida às reuniões de pais, o fornecimento dos materiais escolares necessários e o apoio nos trabalhos escolares e na preparação para testes de avaliação. Aqui, aplicam-se dois indicadores: *envolvimento escasso ou inexistente* e *envolvimento dos pais*.

Nesta categoria (Anexo 3), existem diferenças substanciais entre os pais dos jovens que estudam no ensino profissional privado (escola profissional) e os pais dos jovens que estudam no ensino profissional público (escola secundária). No caso dos pais dos jovens da escola profissional, o envolvimento na vida escolar é escasso, segundo a perceção dos jovens, embora essa situação também se deva, em grande parte, ao facto de os próprios jovens preferirem que assim seja e ao facto de, em muitas matérias, os pais já não terem os conhecimentos suficientes para ajudar, especialmente na preparação para provas de avaliação, como demonstra a citação deste aluno de Desenho de Construções Mecânicas: “Prefiro estudar sozinho, nas calmas. Sei que os meus pais gostam de ajudar, mas já não têm conhecimentos para isso e como já disse, prefiro ser eu sozinho”. Contrariamente, na escola secundária, parece haver uma maior intervenção da parte dos pais, no fornecimento de material escolar e no interesse em saber como estão a correr as aulas, os trabalhos e os testes dos filhos, tal como exemplifica esta citação de um aluno do curso de Eletrónica: “(...) ajudam dentro do possível, apesar de ser muito difícil nos dias de hoje”, ou esta, de uma aluna de Gestão do Ambiente: “Sim, eles gostam de saber as minhas notas”.

As idas às reuniões de pais ou de avaliação dos jovens, normalmente, não representam as ações mais habituais da parte dos pais, segundo os alunos, algo que é confirmado pela Diretora Pedagógica da escola profissional, apesar de, comparativamente aos anos anteriores, já comparecerem mais encarregados de educação

(média de 4 ou 5 numa turma de 20). Além disso, o facto de a escola fornecer, online e por correio, as pautas das avaliações dos alunos, pode contribuir para uma maior ausência da parte dos pais, segundo a Diretora Pedagógica, opinião partilhada pela docente da escola secundária, que refere que o mesmo se passa nessa escola com os encarregados de educação dos jovens do ensino secundário profissional, já que efetuam os mesmos procedimentos relativamente às pautas com as notas finais. A docente acrescenta que nas reuniões de preparação dos estágios dos alunos é que os pais raramente faltam, tendo em conta que, segundo afirma a docente: “(...) os pais sentem que os seus filhos vão ser introduzidos em atividades que requerem responsabilidades mais elevadas”.

Segundo os dados de Saboga (2008: 138-139), as diferenças de *envolvimento na vida escolar dos filhos*, por parte dos pais dos alunos das profissionais e dos alunos das secundárias, não eram consideráveis, mas esta recolha de dados em Ponta Delgada aponta para a existência de algumas diferenças.

4.1.4. Perfil social dos jovens: síntese

Resumindo, uma vez que os jovens entrevistados têm entre 17 e 21 anos de idade, uma grande parte já é detentora de uma idade superior à normal para iniciar ou estar no ensino secundário, algo que demonstra que a idade destes jovens é um efeito de acumulação do insucesso escolar, que será abordado na análise a outra questão de investigação. Os alunos da escola secundária são mais jovens. O efeito de acumulação do insucesso escolar, no caso das idades destes jovens, vai ao encontro das informações de Diogo (2008: 140).

Quadro 13 – Categorias e respectivos indicadores relativos aos perfis sociais dos jovens, segundo o tipo de escola frequentada

Categorias	Indicadores	Escolas profissionais	Escolas secundárias
Condição social - Nível de escolaridade dos pais	1º ciclo é predominante	*	
	2º ciclo é predominante		*
Envolvimento dos pais nos estudos dos filhos	Envolvimento escasso ou inexistente	*	
	Há envolvimento dos pais		*

Em suma, a análise de conteúdo releva a existência de algumas nuances/diferenças no perfil social dos jovens. Os jovens da escola profissional tendem a ser mais velhos, pertencem a famílias com uma condição social ligeiramente mais desfavorável e onde há um menor envolvimento dos pais na escolaridade dos filhos.

4.2. Experiência escolar

A próxima questão de investigação a responder é sobre a experiência escolar dos jovens que ingressam no ensino secundário profissional. Para analisar a experiência escolar desses mesmos jovens, definimos as seguintes categorias: *insucesso escolar*, *abandonos escolares* e *sentido atribuído ao trabalho escolar*. Estas, referidas no Anexo

4, são as que se incluem nesta questão de investigação e que permitem um conjunto de respostas que facilitam a compreensão das razões dos jovens.

4.2.1. Insucesso escolar

A categoria *insucesso escolar* refere-se à justificação das reprovações nos anos letivos escolares, tendo sido encontrados três tipos de justificações diferentes (indicadores): *falta de interesse nos conteúdos escolares*, *ausência de bons comportamentos*, e *faltas injustificadas*. Os dados desta amostragem revelam que o insucesso escolar era predominante nos alunos que ingressaram em ambos os tipos de ensino profissional. Entre os jovens da escola profissional (7), 3 tiveram insucesso escolar antes do ingresso no ensino profissional, sendo que desses 3, apenas um dos entrevistados chumbou mais do que uma vez (duas vezes). Entre os jovens da escola secundária (8), 7 tiveram insucesso escolar antes do ingresso no ensino profissional. Desses 7, 2 chumbaram apenas uma vez, 4 chumbaram 3 vezes e 1 chumbou 4 vezes.

Relativamente à escola secundária, surge o indicador *falta de interesse nos conteúdos escolares*, um jovem de Gestão do Ambiente admitiu o seguinte: “Reprovei porque não tinha interesse em estudar aquelas matérias”. Um outro aluno de Eletrónica referiu: “Não tinha interesse pelos estudos, não estudava”. No indicador *ausência de bons comportamentos*, um aluno de Eletrónica e Automação de Computadores partilhou este registo: “Eu não me portava assim muito bem e não estudava. Em casa, eu dizia à minha mãe que ia para o quarto estudar, mas estava era sempre a jogar, e quando percebia que ela ia entrar no meu quarto, eu disfarçava (...)”. Quanto ao indicador *faltas injustificadas*, um jovem de Eletrónica disse: “Eu faltava muito às aulas. Preferia ir passear com a minha namorada”.

A professora da escola secundária confirma que muitos dos alunos que ingressam no ensino profissional dessa escola tiveram trajetórias escolares de insucesso, devido a diversos chumbos ao longo dos anos letivos, e que esses mesmos alunos, normalmente, são oriundos de outras escolas de outros locais, enquanto os que já estudavam anteriormente nessa mesma escola, habitualmente, entram no ensino

secundário profissional com um histórico escolar de maior sucesso. Voltando novamente aos alunos com um histórico de insucesso escolar, estes costumam ser oriundos de algumas freguesias micaelenses, com grande destaque para os Arrifes e para os Ginetes. Este insucesso escolar destes mesmos alunos, segundo a mesma docente, tinha como origens os défices culturais e linguísticos e os comportamentos reprováveis dentro da sala de aula, que no caso de muitos alunos que depois ingressam no ensino secundário profissional, esses mesmos comportamentos negativos continuam, sendo estes (alunos) severamente punidos, segundo a professora. A Diretora Pedagógica da profissional revela que muitos dos alunos que escolhem o ensino profissional nessa mesma escola tiveram sucesso escolar até ao 9º ano e que vieram do ensino profissional do ensino básico ou do ensino regular, mas que também alguns tiveram insucesso anteriormente, e que esses normalmente são oriundos de cursos do PROFIJ. Quanto a casos de indisciplina, não houve qualquer tipo de declaração, da parte da Diretora, que indiciasse a sua existência (casos de indisciplina) no passado ou no presente dos alunos.

Os dados demonstrados por Madeira (2006: 135-137), por Martins, Pardal e Dias (2005: 93) e por Mendes (2009: 10-18) não estão totalmente de acordo com os dados recolhidos neste estudo, porque os autores referem que o insucesso escolar é comum nas trajetórias dos alunos de ambos os sistemas (privado e público), com uma ligeira predominância para os jovens do sistema privado (escolas profissionais), e que, devido a isso, também se compreendia a escolha desses alunos por um tipo de ensino profissional (privado) que não está vocacionado para posteriores ingressos no ensino superior, segundo Alves, Viseu e Cruz (2001: 170-175), Azevedo (2000: 35-42; 460-461) e Martins, Pardal e Dias (2005: 93). O estudo de Palos (2002: 228-229; 237; 262-263), na ilha Terceira, revela um enorme insucesso escolar dos alunos do ensino profissional, estando, também, em acordo com os dados recolhidos nesta investigação. Além disso, o estudo da autora permite concluir que houve mais insucesso escolar no género masculino (23% dos rapazes inquiridos) do que no género feminino (8.6% das raparigas inquiridas), ao passo que no presente trabalho o insucesso escolar não predomina sobre nenhum dos dois géneros.

Alves, Viseu e Cruz (2001: 158) e Bresard (1972: 44-47) referem que, entre os jovens que escolhem o ensino secundário profissional, os que tiveram mais insucesso escolar são os mais velhos e os que têm uma idade superior à suposta para iniciar o

ensino secundário, algo que, segundo as mesmas autoras, demonstra que a idade traduz um efeito de acumulação desse mesmo insucesso anterior.

Em suma, genericamente, o *insucesso escolar* associa-se aos alunos de ambos os tipos de ensino secundário (privado – escolas profissionais; público – escolas secundárias).

4.2.2. Abandonos escolares

A categoria *abandonos escolares* inclui os abandonos dos estabelecimentos e do sistema escolar, seja em que altura do ano letivo for, por parte dos jovens, que se devem a *insucessos escolares*, a *questões financeiras* e a *situações pessoais*. Os *abandonos escolares*, segundo os dados apurados neste estudo, foram frequentes nos jovens da escola profissional. Entre os jovens da escola profissional (7), 3 efetuaram abandonos (2 abandonos cada um). Entre os jovens da escola secundária, não foram registados *abandonos escolares*. Uma aluna do curso de Proteção Civil testemunhou o seguinte, que engloba *insucessos escolares* e *situações pessoais*: “para além de não estar muito satisfeita com as aulas e os estudos, surgiram-me alguns problemas pessoais que me fizeram abandonar a escola (...)”, enquanto outra aluna de Proteção Civil referiu a distância, que inclui as *questões financeiras*: “Matriculei-me na Povoação, mas era muito longe, tinha que me mudar para lá, e desisti”.

A professora da secundária confirma que não existem, nas trajetórias escolares, dos alunos dessa escola, muitos casos de abandonos escolares, havendo, como já foi explicado, mais casos de insucesso escolar (chumbos), enquanto a Diretora Pedagógica da profissional refere que vários alunos, que entram anualmente nessa escola, já efetuaram abandonos escolares antes de entrarem no ensino secundário, e a Diretora reforça que, tal como na categoria do insucesso escolar, os alunos que protagonizaram esses mesmos abandonos pertenciam ao programa PROFIJ, durante o ensino básico.

Os estudos de Alves, Viseu e Cruz (2001: 157-160), de Azevedo (2000: 460-461) e de Pinto (1995: 46) também demonstram que os abandonos escolares são muito comuns nos alunos que ingressam no ensino profissional privado (escolas profissionais),

mas referem os insucessos nos estudos (aulas e avaliações) como causas dos abandonos, da parte dos jovens. Já Duarte (2014: 160-163), Ferro e Fernandes (1992: 48-49) e Leite e Figueiredo (1995: 64-66), para além das questões relacionadas com os insucessos nos estudos, abordam as questões pessoais, entre outro tipo de questões, que podem originar os abandonos escolares dos alunos, como exemplificaram alguns dos testemunhos já escritos neste estudo.

4.2.3. Sentido atribuído ao trabalho escolar

O *sentido atribuído ao trabalho escolar* é uma categoria que inclui o modo como os jovens alunos encaravam as atividades escolares das aulas, nomeadamente, a utilidade que viam em cada disciplina e nas respetivas atividades para a vida pessoal e profissional. Esta categoria engloba dois indicadores: *valorização dos conteúdos escolares* e *desvalorização dos conteúdos escolares*.

Os alunos da escola profissional surgem no indicador dos jovens que *valorizavam os conteúdos escolares*, porque entendiam que eram importantes para os seus futuros pessoais e profissionais, ou pelo menos sabiam que tinham que ser aprovados nessas mesmas disciplinas, para não chumbarem o ano letivo. Em contrapartida, os da escola secundária estão incluídos na *desvalorização dos conteúdos escolares*. Entre os(as) estudantes que davam importância aos conteúdos escolares, uma jovem de Desenho de Construções Mecânicas disse: “Eu era muito dedicada nos estudos e nas aulas, porque o objetivo é sempre fazer o melhor, e continuo a pensar assim”. Outra jovem, mas de Proteção Civil, referiu: “As disciplinas de Português e Matemática são sempre importantes e eu percebia que era bom estudar”. Em relação aos estudantes que não valorizavam a escola e os trabalhos escolares, uma aluna de Eletrónica admitiu: “Eu tentava estudar, mas não conseguia, porque eu não gostava mesmo nada das matérias dadas nas aulas e não tinha qualquer preocupação com o meu futuro”. Também um aluno de Eletrónica disse: “Sempre achei que não tinham interesse nem servem para nada”. Já uma jovem de Gestão do Ambiente referiu: “Não gostava muito. Sentia que o trabalho de cada disciplina não tinha utilidade para usar no mercado de trabalho, principalmente História (...)”.

Sobre esta categoria, a professora da secundária referiu que muitos dos alunos da escola não valorizavam minimamente as disciplinas, e daí o insucesso escolar e as situações de indisciplina, especialmente da parte dos alunos naturais dos Arrifes e dos Ginetes, já falados pela docente. No caso da escola profissional, tal como referiu a Diretora, os únicos jovens que tinham insucesso escolar, antes de ingressarem no ensino secundário profissional nesta escola profissional, eram os que estavam inseridos no PROFIJ. Os restantes atribuíam, segundo a Diretora, importância aos conteúdos escolares, de modo a prepararem-se cada vez melhor para o futuro profissional.

Martins, Pardal e Dias (2005: 82-85) e Rodrigues (2010: 29-31) apresentam dados que revelam que os jovens, tanto das profissionais como das secundárias, atribuíam um sentido negativo e depreciativo à escola e ao trabalho escolar. Saboga (2008: 139) concluiu, no seu estudo, que o sentimento de maior valorização à escola e ao trabalho escolar é oriundo dos jovens que escolhem o ensino profissional nas escolas secundárias. Tendo em conta estes dados, consegue-se entender que nenhum dos autores apurou dados que se identificam com os que foram obtidos neste estudo.

4.2.4. Experiência escolar: síntese

O *insucesso escolar* é uma categoria que se insere nos alunos de ambos os tipos de ensino profissional, enquanto os *abandonos escolares* são exclusivos da escola profissional. O *sentido atribuído aos conteúdos escolares* é a única categoria que engloba ambos os tipos de escola, sendo que os alunos da escola profissional se inserem no indicador da *valorização dos conteúdos escolares*, ao passo que os da escola secundária se incluem na *desvalorização dos conteúdos escolares*.

Quadro 14 – Categorias e respetivos indicadores relativos à experiência escolar dos jovens, segundo o tipo de escola

Categorias	Indicadores	Escolas profissionais	Escolas secundárias
Insucesso escolar	Falta de interesse nos conteúdos escolares	*	*
	Ausência de bons comportamentos	*	*
	Faltas injustificadas	*	*
Abandonos escolares	Insucessos escolares	*	
	Questões financeiras	*	
	Situações pessoais	*	
Sentido atribuído à escola e ao trabalho escolar	Valorização dos conteúdos escolares	*	
	Desvalorização dos conteúdos escolares		*

Em suma, é de realçar o facto de os três indicadores da categoria *insucesso escolar* estarem relacionados com os jovens de ambos os sistemas de ensino profissional, e o facto de os três indicadores da categoria *abandonos escolares* pertencerem apenas aos jovens da escola profissional. Estes factos justificam as idades dos jovens, que são mais avançadas do que o habitual durante a frequência do ensino secundário.

4.3. Justificações e expetativas dos jovens no ensino profissional

Outra questão de investigação (Anexo 5) que nos propusemos analisar diz respeito às *justificações* e *expetativas* dos jovens que ingressam no ensino secundário profissional, e as respetivas diferenças entre os que ingressam nas escolas profissionais e os que ingressam nas escolas secundárias. Começamos por analisar, primeiro, as *justificações* e tratamos, num segundo momento, das *expetativas*.

4.3.1. Justificações

No que se refere às *justificações* dos jovens para optarem pelo ensino profissional, salientam-se os seguintes indicadores: *melhor preparação técnica do ensino profissional, cursos pretendidos, conclusão do 12º ano de escolaridade, recompensas financeiras, preparação para o mercado de trabalho e preparação para o ensino superior*.

O indicador *melhor preparação técnica do ensino profissional* inclui as referências à escolha clara e objetiva dos jovens em ingressar apenas no ensino secundário profissional, e não em qualquer outro tipo de ensino (regular, artístico, entre outros). Este indicador engloba alguns indicadores dentro deste mesmo indicador, como o facto de os *formadores serem profissionais em empresas das áreas em que lecionam, a maior proximidade entre alunos e formadores, e a existência de aulas práticas produtivas*. O primeiro subindicador é referido pelos jovens da escola profissional.

Estes jovens referem que a escolha do ensino profissional numa escola profissional se deve à melhor preparação técnica que os alunos recebem, isto porque os professores têm uma maior experiência profissional nas áreas que lecionam, tendo em conta que não são professores a tempo inteiro, sendo também profissionais em empresas relacionadas com os módulos dos cursos em que dão aulas. Esta situação foi referida por muitos alunos da escola profissional, em declarações, tais como: “(...) nas profissionais trabalha-se muito nos aspetos técnicos, com os materiais próprios, no terreno(...)”, e: “(...) cada formador é profissional numa área específica, numa empresa, por isso a transmissão de conhecimentos fica facilitada(...)”. O indicador *maior proximidade entre alunos e formadores* também surge nos jovens da escola profissional, como exemplificam algumas declarações. Esta aluna de Proteção Civil referiu: “Nas profissionais, falo por experiência própria, há uma barreira que é quebrada entre o aluno e o professor”. Este aluno de Desenho de Construções Mecânicas é da mesma opinião: “Os professores das profissionais também têm muito mais proximidade com os alunos”. Por fim, o indicador *existência de aulas práticas produtivas* surge nos jovens de ambos os tipos de escolas. Os jovens da escola profissional referem que o ensino profissional é o que permite uma melhor aprendizagem de conteúdos técnicos e específicos, sendo que alguns acrescentam que é melhor estudar numa escola profissional, porque o ensino profissional das secundárias tem muita teoria, tal como o ensino regular. Um jovem de Desenho de Construções Mecânicas disse: “No ensino profissional numa escola profissional aprendemos muito mais. Temos muitas aulas práticas, trabalhamos muito com os materiais específicos das matérias. Nas secundárias não me parece que seja bem assim, pelo que me dizem”. Uma aluna de Proteção Civil referiu: “Aqui podemos aprender mais do que nas secundárias. Seja curso regular ou profissional, nunca se tem tanta prática como numa profissional e nesta temos bons materiais (...)”. Os alunos da escola secundária discordam que nas escolas profissionais haja melhor preparação técnica em cada módulo, acrescentando que o ensino profissional das secundárias é mais exigente, porque os docentes são mais rigorosos nas aulas e nas provas de avaliação e há um melhor aproveitamento dos materiais disponíveis para as aulas técnicas e práticas. O rigor nas aulas e nas provas de avaliação, da parte dos docentes, é salientado através de exemplos dados pelos alunos entrevistados, como é o caso deste, de um aluno de Eletrónica: “(...) no caso desta escola, para se passar nos exames técnicos e práticos, não basta saber fazer bem a maioria das atividades. É preciso fazer bem todos os passos, do início ao fim”. O bom aproveitamento dos materiais

disponíveis nas aulas práticas é salientado por diversos alunos, através de exemplos, como o referido por este aluno de Eletrónica: “(...) principalmente as aulas práticas em que investigamos e soldamos componentes, verificamos erros de computadores e trabalhamos com resistências e *transistors*”.

A Diretora Pedagógica também salienta todos estes aspetos referidos pelos alunos, acrescentando que essa escola é uma escola profissional que cumpre todos os seus compromissos estipulados com os alunos e que isso também atrai muitos alunos, para além de que os alunos ingressam no ensino profissional porque já estão fartos das constantes matérias teóricas do ensino regular e que nem sempre têm utilidade para o mundo do trabalho. Outro aspeto que contribui, segundo a mesma entrevistada, para a escolha do ensino secundário profissional privado, em detrimento do ensino secundário profissional público, consiste no facto de o profissional público ser, segundo referiu a entrevistada: “(...) muito à base de “papel e caneta” (teoria)”.

A docente da escola secundária refere que há um melhor aproveitamento dos recursos materiais para as aulas técnicas de cada módulo, comparativamente às escolas profissionais, acrescentando o facto de o ensino profissional das escolas secundárias ter ofertas educativas mais diversificadas, uma vez que têm mais em conta o que o mercado e os setores da economia precisam. Por fim, a docente desta escola discorda totalmente que o ensino profissional nas escolas secundárias seja mais teórico do que o que é lecionado nas escolas profissionais, até porque, segundo refere a professora: “(...) o número de horas lecionadas em cada componente, os módulos (no caso de ser o mesmo curso numa profissional e numa secundária) e até as portarias são iguais, tanto nas profissionais como nas secundárias”. Estas informações contrariam as informações de Madeira (2006: 132-133) e de Saboga (2008: 149-150), que referem que os estágios não são obrigatórios no ensino profissional público. Como estas obras foram publicadas, respetivamente, em 2006 e em 2008, desde essa altura até 2015 podem ter ocorrido alterações nas legislações, e daí as afirmações da docente da escola secundária. No caso específico da secundária, a atração dos alunos pelo ensino secundário profissional, refere a docente, deve-se ao facto de a escola ter diversos protocolos e parcerias com inúmeras empresas e entidades de várias áreas de trabalho, de modo a que os alunos possam usufruir de módulos úteis e completos, lecionados por profissionais de cada área laboral.

Estes dados recolhidos, relativos à preferência do ensino profissional sobre todos os outros tipos de ensino, nas entrevistas aos alunos e às docentes, estão em consonância com as informações conseguidas por Alves, Viseu e Cruz (2001: 158-160), por Madeira (2006: 132-134) e por Rodrigues (2010: 24), confirmando que os jovens que ingressam no ensino secundário profissional, tanto nas profissionais como nas secundárias, procuram formações menos teóricas, mais específicas e mais técnicas. Estes autores também têm dados consonantes com as informações partilhadas pelos alunos e pela Diretora Pedagógica da escola profissional. De destacar a referência, por parte da docente, de que os módulos, o número de horas lecionadas por componente e as portarias são iguais nos dois tipos de ensino secundário profissional, confrontando as informações de Madeira (2006: 132-133), de Martins, Pardal e Dias (2005: 93) e de Saboga (2008: 149-150). Quanto à importância dada pelos alunos das escolas profissionais à interação professores-alunos e à importância dada pelos alunos das escolas secundárias ao bom aproveitamento dos materiais nas aulas práticas, Martins, Pardal e Dias (2005: 93-94) registam informações idênticas.

O indicador *cursos pretendidos* refere-se aos jovens que foram para o ensino profissional, devido ao curso em que pretendiam ingressar e aprender. Este é mais referido pelos jovens da escola secundária, como exemplifica este registo de uma aluna de Gestão do Ambiente: “Gosto muito da natureza e como só tinha este curso ligado a essa área, vim para o profissional”, demonstrando que a ida para o ensino profissional não teve em conta comparações entre o profissional e outros tipos de ensino, mas sim o objetivo de frequentar uma área em que tivesse gosto. No caso da escola profissional, este indicador não é muito abordado pelos jovens, mas é pela Diretora Pedagógica, que refere que, como a escola em questão está vocacionada para cursos das engenharias, os alunos que têm vocação e gosto nessas áreas, escolhem o ensino profissional nessa escola devido a essa realidade, e não tanto por ser uma escola de ensino secundário profissional, em vez do regular, embora, tal como foi referido pela mesma diretora, as matérias excessivamente teóricas do ensino regular e do ensino profissional nas secundárias também contribuem para a escolha do ensino profissional numa escola profissional, pelos jovens.

A professora da escola secundária, ao contrário dos alunos, praticamente não refere este indicador, embora tenha referido que a oferta de ensino profissional é muito diversificada nessa escola, o que faz com que a probabilidade de ocorrerem mais

ingressos no ensino secundário profissional nessa mesma escola, devido à procura de um curso em específico, aumente.

Estes dados relativos a este indicador estão, parcialmente, de acordo com os estudos de Alves, Viseu e Cruz (2001: 170-175) e de Vieira, Pappámikail e Nunes (2012: 62). Não estão totalmente de acordo, porque, para os autores referidos, este indicador aplica-se aos alunos dos dois tipos de ensino (profissional privado e profissional público), e os dados facultados, especialmente pelos alunos entrevistados, não demonstram isso. O que é referido, por Ferro e Fernandes (1992: 26-27) e por Leite e Figueiredo (1995: 65-67), sobre a escolha de um determinado curso, para dar seguimento a uma profissão ou empresa de um familiar ou para a estruturação de uma própria empresa, não foi confirmada, de forma alguma, uma vez que esse aspeto não foi salientado por nenhum dos alunos, nem pelas docentes, embora a docente da escola secundária tenha salientado que o caminho da criação da própria empresa, da parte dos jovens, é o que deve ser seguido no presente e no futuro, de modo a que o desemprego jovem seja evitado.

O indicador *conclusão do 12º ano de escolaridade* engloba o objetivo dos alunos conseguirem concluir o 12º ano de escolaridade, por uma via diferente, de modo a terem mais facilidade nas candidaturas ao mercado de trabalho. Foi claramente mais referido pelos alunos da escola secundária. Vários alunos afirmaram que a escolha do ensino profissional também teve em conta o suposto maior facilitismo em concluir o ensino secundário profissional, comparativamente ao ensino secundário regular. Contrariamente, os alunos da escola profissional não referiram que escolheram o ensino secundário profissional para ser mais fácil terminar o ensino secundário (12º ano), com exceção de uma aluna de Desenho de Construções Mecânicas. Os exemplos que melhor demonstram a presença deste indicador foram da autoria de uma aluna do curso de Eletrónica e Automação de Computadores e de um aluno de Gestão do Ambiente. A declaração da aluna de Eletrónica foi a seguinte: “Optei pelo ensino profissional, para ver se tinha melhores hipóteses de conseguir terminar o secundário”. Já o aluno de Gestão do Ambiente referiu: “Com o ensino profissional é mais fácil eu fazer o 12º”.

A docente da secundária revela que acontece muitos alunos ingressarem no ensino secundário profissional, dessa mesma escola, com a ideia de que assim será mais fácil a sua conclusão do 12º ano, acabando por não ter sucesso, uma vez que, segundo a

docente, o facilitismo não existe no ensino profissional nessa escola secundária. Por outro lado, segundo a mesma docente, também há alunos do ensino profissional da escola secundária que entraram nos respetivos cursos com grande empenho e força de vontade, e conseqüentemente, conseguiram obter resultados muito mais favoráveis, e, inclusivamente, chegaram a participar e a ter sucesso em diversas olimpíadas. A Diretora Pedagógica da escola profissional, tal como os alunos dessa escola que foram entrevistados, não refere que os alunos, em geral, ingressam nos cursos profissionais da respetiva escola para terem mais facilidade em concluírem o secundário, porque são devidamente informados com antecedência que os cursos profissionais da escola em questão têm um elevado nível de exigência, especialmente, comparativamente com outros tipos de formações, na vertente técnica. Mesmo assim, existem alguns casos de alunos que entram nessa escola profissional com essa ideia e que têm um enorme insucesso, devido à falta de estudo.

Madeira (2006: 122) e Saboga (2008: 143-145; 152-153), nos seus estudos, apresentam dados que revelam a conclusão mais acessível do 12º ano de escolaridade como uma das justificações dos jovens na escolha do ensino profissional, mas os jovens em questão pertencem tanto ao ensino profissional público como ao privado, e o objetivo em conseguir terminar o ensino secundário de uma forma mais acessível, deve-se, em muitos casos, à experiência escolar negativa que esses mesmos jovens tiveram. No estudo de Mendes (2009: 10-18), muitos jovens entrevistados, que pertenciam todos ao ensino profissional das escolas profissionais, também referiram este indicador (*conclusão do 12º ano de escolaridade*), o que significa que os dados apresentados nos capítulos teóricos não correspondem aos dados empíricos recolhidos neste contexto territorial (Ponta Delgada).

O indicador *recompensas financeiras* está claramente associado à escola profissional, pela simples razão que as escolas profissionais dão aos alunos algum apoio financeiro, especialmente para os transportes e para a alimentação, algo que não acontece no caso dos jovens da escola secundária, e esse indicador também tem alguma influência nas escolhas dos jovens, como demonstra esta declaração de um aluno de Desenho de Construções Mecânicas: “Os meus pais não precisam de gastar quase nada comigo, porque a escola cobre-me quase todas as despesas”. Outro jovem do mesmo curso referiu: “Estamos seguros com as despesas. Somos muito ajudados pela escola”. Já uma aluna de Proteção Civil disse: “Esta escola cumpre todos os compromissos

conosco em termos de dinheiro, e isso também me fez querer vir para aqui”. Alguns jovens da escola secundária também referem esse indicador, embora não tenha sido influente nas suas escolhas, tendo em conta que não frequentam uma escola profissional. Um aluno de Gestão do Ambiente disse: “Os das profissionais recebem salário, nós não”. Um jovem de Eletrónica referiu: “Eles (alunos das escolas profissionais) têm muitas despesas pagas pelas suas escolas. Nós não temos nada disso”.

A Diretora Pedagógica da escola profissional refere, simplesmente, que, embora não seja tão relevante como a qualidade dos cursos, dos formadores e dos materiais para as aulas práticas, os apoios financeiros que os jovens da escola profissional recebem são, obviamente, importantes. A professora da escola secundária salienta que, no caso da escola em que leciona, diversos aspetos, como os materiais essenciais para as componentes técnicas, já são garantidos pela escola e que há certas despesas que a escola não consegue cobrir, mas se a oferta formativa da escola for diversificada e tiver qualidade, algo que já foi abordado, vai ser sempre atrativa para os jovens.

Este indicador não permite um confronto com informações do quadro teórico, uma vez que praticamente não é referido nem desenvolvido nas obras consultadas durante a elaboração dos capítulos teóricos.

Já o indicador *preparação para o mercado de trabalho* pressupõe o objetivo dos alunos em obterem uma formação profissional de qualidade técnica e científica, de modo a conseguirem entrar o mais rapidamente possível no mercado de trabalho, e acima de tudo, conseguirem permanecer e serem valorizados por isso. Este é referido pelos alunos da escola profissional e da escola secundária, que consideram que com o ensino secundário profissional ficam muito bem preparados para diversos tipos de funções e de contextos no mercado de trabalho, tal como diz esta aluna de Eletrónica: “(...) eu quero estudar é num curso que me possa ajudar quando eu estiver no mundo do trabalho e não num curso regular que tem pouca ou nenhuma utilidade (...)”. Já um rapaz, também de Eletrónica, disse assim: “O ensino profissional é muito interessante, útil e as matérias são muito técnicas e específicas. Ficamos preparados a fazer várias funções”. Outro exemplo vem de uma aluna de Proteção Civil, que refere o seguinte: “(...) quis entrar num tipo de ensino que me desse mais experiência profissional, já para ficar bem preparada para o mundo do trabalho”.

A docente da escola secundária também considera que os alunos que entram no ensino profissional nessa escola olham para o ensino profissional como uma excelente forma de se prepararem bem para o mercado de trabalho, considerando estes (alunos) até, como já referiu a docente, que após terminarem os cursos, ficam com uma profissão, algo que não corresponde à verdade, segundo a mesma (docente), uma vez que apenas adquirem bases, que devem ser melhoradas em contexto prático de trabalho. Apesar disto, a docente da escola secundária não deixa, de forma alguma, de salientar que estão completamente corretos os alunos que consideram o ensino secundário profissional dessa escola um excelente tipo de ensino para adquirirem boas bases e capacidades técnicas em diversos contextos laborais, tal como também já foi dito, através do bom aproveitamento dos materiais disponíveis. Os estágios, segundo a mesma docente, também são fundamentais para os jovens melhorarem e praticarem as atividades. A Diretora Pedagógica da escola profissional também afirma que os jovens que entram nessa escola profissional depositam uma enorme confiança nos formadores, nos estágios e nos materiais que serão usados para os alunos poderem praticar as funções necessárias e que são exigidas em contexto de trabalho.

Antunes (2004: 416-418), Azevedo (2000: 35-42; 460-461; 477-479), Grácio (1998: 80) e Rodrigues (2010: 19) apresentaram dados, nos seus respetivos estudos, que se identificam com as informações registadas pelos elementos entrevistados nesta investigação. De realçar também o estudo de Palos (2002: 228-229), na ilha Terceira, que também demonstra que os jovens do ensino profissional, das escolas profissionais, no caso deste estudo, acreditam nesse tipo de formação como uma mais-valia para uma futura entrada no mercado de trabalho, isto porque, tal como referiu a docente da escola secundária relativamente aos alunos dessa mesma escola, os jovens estudantes que estão na ilha Terceira também consideram que o ensino secundário profissional permite a aprendizagem de uma profissão.

A preparação para o ensino superior caracteriza-se pelo objetivo dos alunos em ficarem o melhor preparados possível, especialmente em termos práticos e técnicos, para um posterior ingresso no ensino superior, que lhes irá permitir complementarem e aprenderem ainda mais sobre os conteúdos que adquirirem nos cursos profissionais, ou então aprenderem a usar esses conteúdos dos cursos profissionais como base para a aprendizagem de outros, possivelmente até de outras áreas, no ensino superior. Este indicador surge no ensino profissional público (escolas secundárias) e no ensino

profissional privado (escolas profissionais), tendo em consideração as entrevistas efetuadas. Os alunos, no geral, mostraram muito interesse em ingressar no ensino superior, embora, por exemplo, também tenham sido referidos outros tipos de formações, como os cursos profissionais de nível V, referidos por uma aluna de Desenho de Construções Mecânicas e por uma de Gestão do Ambiente. Mas, voltando à questão do ensino superior, não faltaram registos que demonstram uma enorme vontade em entrar no ensino superior, da parte dos jovens, mas os alunos da escola profissional valorizam no ensino profissional uma vertente de preparação para o ensino superior muito diferente da vertente valorizada pelos alunos da escola secundária. Os jovens da escola profissional consideram que o ensino profissional pode preparar convenientemente os alunos para o ensino superior, porque este (ensino profissional) possibilita várias *aprendizagens em contexto laboral*, e assim sendo, os alunos adquirem uma maior experiência profissional, que será benéfica, posteriormente, no ensino superior, que supostamente trabalha e prepara os respetivos alunos também em e para os contextos laborais. Um aluno de Proteção Civil referiu: “O estágio em contexto de trabalho é uma grande base para eu aproveitar depois na universidade”, enquanto um aluno de Desenho de Construções Mecânicas disse o seguinte: “(...) temos estágios de dois meses cada um, e isso é muito bom para se aplicar num curso superior”. Por outro lado, os jovens da escola secundária consideram que os fundamentos práticos e técnicos, nomeadamente, os *trabalhos com os materiais*, é que são fundamentais para um aluno ingressar bem preparado no ensino superior e poder singrar nas disciplinas de cariz prático, tal como confirma este aluno do curso de Eletrónica, estabelecendo, neste caso, o paralelismo com o ensino regular: “O ensino profissional tem mais prática e prepara melhor os alunos para irem para o ensino superior”. Uma aluna do curso de Gestão do Ambiente salienta o seguinte: “aprendemos conteúdos mais específicos e ficamos mais preparados para a universidade (...)”.

Relativamente às informações das docentes sobre este indicador e respetivos subindicadores, a da escola secundária confirma que uma parte dos jovens que ingressam no ensino profissional dessa mesma escola pretendem um posterior ingresso no ensino superior, sendo que alguns até querem já estar a trabalhar e a frequentar o ensino superior, em simultâneo, e que para tal, consideram fundamental uma boa preparação técnica durante os 3 anos do curso profissional. Quanto à Diretora Pedagógica da escola profissional, esta refere que, entre os poucos jovens que

ambicionam corresponder aos incentivos, da direção da escola, e ingressar no ensino superior, a maioria atribui uma enormíssima importância aos estágios em contexto laboral, devido ao que foi acima explicado.

Os dados empíricos recolhidos nesta investigação, relativamente aos jovens do ensino profissional privado, não estão de acordo com os estudos de Alves, Viseu e Cruz (2001: 157-177), de Antunes (2004: 419-422), de Azevedo (2000: 484) e de Martins, Pardal e Dias (2005: 88-90), uma vez que este estudo demonstra que há vários alunos do ensino profissional privado que pretendem ingressar no ensino superior, algo que não é afirmado nos estudos já citados. Relativamente aos jovens do ensino profissional público, os estudos referidos estão em consonância com este trabalho, visto que referem que muitos alunos que ingressam no ensino profissional nas escolas secundárias valorizam imenso as aptidões técnicas que devem adquirir ao longo dos 3 anos, precisamente por quererem entrar no ensino superior, e, se possível, trabalhar em simultâneo, uma vez que, com um curso profissional no currículo, o ingresso no mercado de trabalho fica facilitado. O único aspeto, entre todos os aspetos salientados pelos autores, no caso dos alunos do ensino profissional público, que não foi referido pelos alunos nem pela docente entrevistada nesta investigação, é o do ingresso no ensino superior politécnico. Este aspeto particular (ingresso no ensino superior politécnico) está incluído no estudo de Madeira (2006: 134-136) e não foi referido, nem pelos alunos nem pela docente da secundária, sendo apenas evidenciado o ensino superior universitário.

4.3.2. Expetativas

A categoria *expetativas* em relação ao ensino profissional pode facilmente ser confundida e sobreposta à categoria *justificações*, uma vez que ambas têm em comum indicadores referentes ao ensino profissional dos jovens. As *justificações* surgem na forma como os próprios jovens justificam a escolha que fizeram e nos indicadores relativos ao futuro mais imediato dos jovens, nomeadamente, relativos ao período entre o início e o fim do curso profissional. As *expetativas* surgem nos indicadores relativos ao futuro não tão imediato dos jovens, nomeadamente, relativos ao período entre o fim

do curso profissional e o início da vida laboral em diante, ou seja, ao que o jovem espera do curso. Esta categoria (*expectativas*) tem os seguintes indicadores: *ingresso imediato no mercado de trabalho e emprego estável e bem remunerado*.

O *ingresso imediato no mercado de trabalho* inclui as referências às ambições dos alunos em ingressar, logo após o fim do curso, no mercado de trabalho, e não noutras formações escolares ou académicas. Este indicador é detentor de dois indicadores dentro do indicador: *trabalho que permita continuar perto da família e trabalho fora da zona de residência*. Para muitos dos alunos entrevistados, tanto da escola profissional como da escola secundária, esse ingresso imediato é para ser, se possível, num *trabalho que permita continuar perto da família* e do local de residência (São Miguel), tal como demonstra este depoimento de uma aluna de Proteção Civil: “Gostava que o curso me levasse para um cargo na Proteção Civil, aqui em São Miguel (...)”. Já um aluno do curso de Eletrónica referiu o seguinte: “(...) arranjar um bom trabalho, aqui em São Miguel, para estar mais perto da minha família (...)”, enquanto outro, também de Eletrónica, disse assim: “(...) arranjar um emprego bom em São Miguel, mal acabe este curso”. Mas nem todos os alunos entrevistados pretendem trabalhar em São Miguel ou em locais próximos. Tendo em conta o estado económico, social e financeiro de Portugal, incluindo da RAA, alguns dos alunos, novamente de ambos os sistemas (privado e público), põem a hipótese de *trabalharem fora da zona onde residem*, como confirma esta aluna do curso de Desenho de Construções Mecânicas: “Aqui não tenho perspectivas de futuro, por isso quero sair de Portugal”, e esta aluna de Eletrónica: “(...) já sei que vou ter que sair de Portugal”. Outro exemplo esclarecedor é o de uma aluna de Gestão do Ambiente que refere que pretende emigrar para o Canadá.

A professora da escola secundária refere que, pelo que tem visto nos alunos, o objetivo claro destes é ingressar logo no mercado de trabalho, esperando sair da escola com uma profissão, algo que, segundo a docente, não corresponde ao que realmente sucede após o fim do curso, uma vez que os jovens apenas adquirem boas competências técnicas, que devem ser melhoradas e praticadas em contexto de trabalho. Além disso, a docente revela que a grande maioria dos alunos ambiciona trabalhar em São Miguel, mais especificamente, na cidade de Ponta Delgada. A Diretora Pedagógica da escola profissional diz que também os jovens que ingressam no ensino secundário profissional nessa mesma escola pretendem, em termos gerais, ingressar de imediato no mercado de

trabalho, embora também haja alunos que querem ir para o nível V do ensino profissional ou para o ensino superior, estando no mercado de trabalho em simultâneo. A Diretora Pedagógica da escola profissional acrescenta que, apesar de o rápido ingresso no mercado de trabalho ser um dos grandes objetivos dos cursos profissionais da escola, os alunos também são incentivados a ingressar no ensino superior ou noutros tipos de formações.

Estes dados não vão totalmente ao encontro dos dados dos estudos de Alves, Viseu e Cruz (2001: 169-172) e de Azevedo (2000: 484), uma vez que referem que os jovens pretendem o ingresso imediato no mercado de trabalho, mas consideram o ensino secundário profissional a melhor via para ficarem a trabalhar em Portugal, tendo em conta os setores de maior necessidade de mão-de-obra do país, algo que não corresponde às afirmações de alguns jovens, tanto da escola profissional como da secundária. A falta de correspondência entre estes dados deve-se, provavelmente, ao facto de estarem em questão períodos temporais completamente distintos e, obviamente, os jovens entrevistados refletem uma perceção de falta de oportunidades para os jovens, que não existia no período que antecedeu a crise económica e social de 2008. Boudon (1979, cit. por Nogueira, 2012: 55-56) apresenta dados que entram em correspondência com os depoimentos dos entrevistados, com exceção da docente da escola secundária. Boudon (1979, cit. por Nogueira, 2012: 55-56) mostra, através do seu estudo, que os jovens do ensino profissional pretendem um ingresso rápido, de preferência logo a seguir ao curso profissional, no mercado de trabalho, mas não refere que haja um local que tenha a preferência geral dos alunos, nem mesmo os locais onde os jovens do seu estudo estudam ou residem. Quanto ao estudo de Silva (1999: 77-79), os dados demonstram que os alunos pretendem, na sua maioria, o ingresso imediato no mercado de trabalho, ou seja, coincidem com os dados desta investigação.

Quanto ao *emprego estável e bem remunerado*, resume-se à expectativa dos jovens em, para além de conseguirem arranjar emprego, conseguirem um emprego que lhes permita estabilidade financeira e social, e não um que não permita essas condições.

Mais uma vez, tanto os jovens da escola profissional como da escola secundária referiram este indicador. Um dos exemplos da importância dada a esta categoria foi referido por uma aluna de Eletrónica: “Espero entrar num bom emprego, para ter estabilidade financeira”. Também um aluno de Desenho de Construções Mecânicas

referiu: “Ter uma vida mais estável (...)”. Outro registo foi proferido por uma aluna de Proteção Civil, que disse: “(...) gostava de ir para um lugar da Proteção Civil em que pudesse mandar. Nasci para isso. Pode ser inspetora ou outro cargo bom”.

A docente da escola secundária refere que a empregabilidade dos jovens é um dos aspetos essenciais a atingir com a promoção do ensino secundário profissional, uma vez que o desemprego jovem causa uma enorme desmotivação aos jovens que pretendem exercer uma profissão específica e sentirem-se úteis na sociedade, tendo obviamente, a sua dignidade e independência financeira. A Diretora Pedagógica da escola profissional salienta que a empregabilidade é o principal objetivo a atingir, porque uma pessoa empregada consegue evitar, ou pelo menos reduzir, muitos problemas financeiros e sociais ao longo da sua vida.

A docente da escola secundária também refere que os estudantes que entram no ensino profissional dessa escola têm grandes ambições relativamente a conseguirem um bom emprego, com um bom salário e que permita progressão na carreira, algo que, segundo refere a docente, não está assim tão fácil nos dias de hoje, e muitos alunos não têm essa noção, embora a taxa de empregabilidade, da parte dos jovens que terminam o ensino profissional dessa mesma escola secundária, esteja muito razoável, refere a professora. Além disso, tal como já foi dito, a docente desta escola (secundária) considera fundamental nos dias que correm, da parte dos jovens, a criação do próprio emprego, algo que não passa pelos objetivos dos jovens dessa escola, que pretendem inserir-se em empresas já estruturadas no mercado de trabalho e de preferência, localizadas na cidade de Ponta Delgada. Da parte da escola profissional, a Diretora Pedagógica também confirma que os jovens que entram nos cursos dessa escola pretendem vir a estar em bons empregos, com bons salários e regalias, uma vez que vão desempenhar cargos elevados, isto porque estarão aptos para desempenhar várias atividades no mundo do trabalho, algo que, diz a Diretora, concordando com a professora da escola secundária, não está assim tão acessível como muitos alunos pensam, mas, diz a Diretora, os índices de empregabilidade dos cursos disponibilizados por essa escola profissional são elevados, em qualquer ilha açoriana e mesmo noutros locais.

Antunes (2004: 199-200) e Stoer (2008: 157-158), nos seus respetivos estudos, dão destaque ao objetivo político e social de evitar o desemprego, algo muito salientado

pela professora da escola secundária e, especialmente, pela Diretora Pedagógica da escola profissional. Este objetivo não foi delineado apenas para Portugal, mas sim para toda a União Europeia, a partir de 1983, e como tal, a receção de financiamentos e de fundos europeus ficou muito facilitada para todas as nações (Barroso, 2003: 68-70). Sobre este assunto, a professora da escola secundária lembra o seguinte: “(...) quando os fundos comunitários europeus terminarem ou forem reduzidos, as dificuldades de financiamento de muitas escolas irão aumentar, algo que, inevitavelmente, se irá refletir na qualidade e na diversidade das ofertas formativas para os alunos, o que significa que, muito provavelmente, podem ter que ser alterados os objetivos políticos e sociais do Governo que estiver em funções”.

Os dados de Alves, Viseu e Cruz (2001: 170-175), de Azevedo (2000: 477-479), de Cabrito (1994: 79; 120) e de Silva (1999: 83) estão de acordo com o que foi dito pelos alunos, relativamente a este indicador. Com o que foi dito pelas docentes, os estudos destes autores já não coincidem tanto, uma vez que estas (docentes) referiram que os alunos, das respetivas escolas a que pertencem, após terminarem os cursos, têm facilidade em conseguir estágios e contratos de trabalho em zonas próximas aos locais onde residem, algo que, segundo os autores citados, não acontece assim com tanta frequência. Outro ponto em que os dados recolhidos não vão ao encontro dos resultados apresentados no quadro teórico deve-se ao estudo de Antunes (2004: 354; 358) e às informações partilhadas pelas docentes entrevistadas. O estudo de Antunes (2004: 354; 358) demonstra que as pessoas do género feminino, após saírem dos cursos profissionais, têm muita dificuldade em ingressar em empregos culturalmente mais ligados ao género masculino, algo que não é dito pela docente da escola secundária nem pela Diretora Pedagógica da escola profissional. As duas entrevistadas referem que todos os alunos que terminam os seus cursos profissionais têm as mesmas oportunidades no mercado de trabalho, sendo esses mesmos alunos do género masculino ou feminino.

4.3.3. Justificações e expetativas dos jovens: síntese

Esta questão de investigação, apesar de ter apenas duas categorias (*justificações* e *expetativas*), desdobra-se em diversos indicadores, que, posteriormente, se desdobram em subindicadores, e essa é a grande particularidade desta questão de investigação.

As *justificações* apresentam mais indicadores (6) do que as *expetativas* (2), sendo que na, categoria *justificações*, nem todos os indicadores se aplicam aos jovens dos dois tipos de ensino secundário profissional. No caso dos indicadores que se desdobram em subindicadores, alguns aplicam-se aos jovens dos dois tipos de escolas e outros não. As *expetativas*, e os respetivos indicadores e subindicadores, aplicam-se aos jovens da escola profissional e da escola secundária.

Quadro 15 – Categorias, indicadores e subindicadores relativos às justificações e expetativas dos jovens em relação ao ensino profissional, segundo o tipo de escola

Categorias	Indicadores	Indicadores de cada indicador	Escolas profissionais	Escolas secundárias
Justificações	Melhor preparação técnica do ensino profissional	Formadores são profissionais em empresas das áreas em que lecionam	*	
		Proximidade (relação menos formal) entre alunos e formadores	*	
		Aulas práticas produtivas	*	*

	Cursos pretendidos	-		*
	Conclusão do 12º ano de escolaridade	-		*
	Recompensas financeiras	-	*	
	Preparação para o mercado de trabalho	-	*	*
	Preparação para o ensino superior	Aprendizagens em contexto laboral	*	
		Trabalhos com os materiais		*
Expetativas	Ingresso imediato no mercado de trabalho	Trabalho que permita continuar perto da família	*	*
		Trabalho fora da zona de residência	*	*
	Emprego estável e bem remunerado	-	*	*

Resumindo, na categoria *justificações* dos jovens para a escolha do ensino profissional, os alunos da escola profissional e da escola secundária têm em comum o objetivo de conseguirem uma *boa preparação técnica*, através de uma *boa produtividade nas aulas práticas*, e uma *boa preparação para o mercado de trabalho*. Os jovens que ingressaram na escola profissional consideram que, para o cumprimento desses objetivos, as escolas profissionais são mais favoráveis, enquanto os que ingressaram na escola secundária consideram que as secundárias é que permitem que sejam atingidos esses mesmos objetivos.

As *recompensas financeiras*, a *proximidade entre alunos e formadores*, o *facto de estes (formadores) não serem professores a tempo inteiro*, mas sim formadores dos alunos das escolas profissionais e funcionários de empresas ligadas às áreas em que lecionam, e a *preparação para o ensino superior, através das aprendizagens em contexto laboral*, são as *justificações* dadas exclusivamente pelos jovens que ingressam no ensino profissional privado (escolas profissionais).

Os *cursos pretendidos*, a *conclusão do 12º ano de escolaridade* de uma forma mais acessível e a *preparação para o ensino superior, através dos trabalhos com os materiais*, são as *justificações* que foram referidas exclusivamente pelos elementos da amostragem pertencentes ao ensino profissional público (escolas secundárias).

Em relação às *expetativas*, enquadram-se nos jovens de ambos os tipos de escolas, e no caso específico do indicador *ingresso imediato no mercado de trabalho*, ambos os indicadores dentro deste indicador se aplicam tanto a alunos da escola profissional como a alunos da escola secundária.

4.4. Oferta local de ensino profissional

A próxima questão de investigação (Anexo 6) centra-se na influência que a oferta local de ensino profissional tem nas escolhas dos jovens de ambos os tipos de ensino secundário profissional. Esta questão engloba duas categorias: *oferta formativa dentro e fora da zona de residência dos jovens* e *atração dos jovens por Ponta Delgada*.

4.4.1. Oferta formativa dentro e fora da zona de residência dos jovens

Esta categoria consiste nos cursos profissionais oferecidos dentro e fora das zonas de residência dos jovens que ingressam no ensino secundário profissional. Engloba os seguintes indicadores: *oferta formativa na zona de residência dos jovens ou em zonas próximas* e *oferta formativa na cidade de Ponta Delgada*.

O indicador *oferta formativa na zona de residência dos jovens ou em zonas próximas* aplica-se aos jovens de ambos os tipos de escolas. Existem jovens em que a proximidade casa-escola é um dos aspetos essenciais, senão mesmo o principal, e só depois é efetuada a escolha da escola e do curso, como demonstra o depoimento desta jovem de Eletrónica: “(...) tendo em conta que, mesmo gostando do curso em que estou, se fosse lecionado noutra concelho da ilha, eu de certeza que não ia, porque vivo aqui na cidade e ir para outro sítio fazia-me gastar muito”, ou deste aluno de Gestão do Ambiente: “(...) como vivo aqui na cidade de Ponta Delgada, encontrar uma escola com este curso foi muito bom (...)”. Este jovem de Proteção Civil referiu: “Moro aqui perto, mesmo no centro da cidade (Ponta Delgada), e claro que dava-me mais jeito ficar por aqui”. Este aluno de Desenho de Construções Mecânicas referiu que não se importava de estudar num concelho mais longe da sua casa, desde que lhe cobrissem as despesas, tendo em conta a sua impossibilidade de as cobrir: “(...) se me pagassem estadia, ia para este curso, mesmo que fosse na Povoação. Senão, tinha que escolher cursos em Ponta Delgada, porque vivo na Relva”.

O indicador *oferta formativa na cidade de Ponta Delgada* também engloba os dois tipos de escolas e consiste na prioridade que os jovens dão à oferta formativa em Ponta Delgada, por ser claramente mais diversificada (mais escolas e mais cursos disponíveis) e ter melhor qualidade do que nos restantes concelhos da ilha de São Miguel, fazendo com que muitos jovens estudem na cidade, mesmo que vivam mais longe. Uma jovem de Proteção Civil, oriunda da ilha de Santa Maria, confessou: “(...) em Santa Maria não há muito por onde escolher quando se acaba o 9º (...) e aqui (Ponta Delgada) já não é assim, por isso a solução é vir para cá”. Este aluno de Eletrónica afirmou: “Aqui a cidade tem mais cursos e as escolas têm melhores condições para

aprendermos. Sou das Capelas, mas não gosto dos cursos da escola profissional lá”. Outro aluno de Eletrónica salientou: “Aqui em Ponta Delgada há cursos muito bons na área de Informática”. Uma aluna de Gestão do ambiente disse: “Temos todos os materiais que precisamos, tanto para as aulas teóricas como para as práticas. Os melhores exemplos que posso dar sobre os nossos recursos para as aulas são os laboratórios de Biologia e de Geologia”. Um jovem de Desenho de Construções Mecânicas referiu: “Temos bons materiais nas oficinas para trabalharmos com os programas Solid Edge e Autocad”.

A Diretora Pedagógica da escola profissional revela que há diversos alunos dessa escola que só estudam em Ponta Delgada porque vivem lá ou em alguma freguesia perto, havendo outros que preferiam estudar nos concelhos onde residem, algo que não fazem, porque a diversidade e a qualidade dos cursos em Ponta Delgada é claramente superior. A professora da escola secundária refere que o facto de haver muita escolha de escolas e de cursos faz com que os jovens que vivem na cidade de Ponta Delgada ou perto, estudem aí mesmo, mas que a qualidade das escolhas é muito importante para a atração dos alunos.

Estes dados coincidem com os de Grácio (1997: 58) e Vieira, Pappámikail e Nunes (2012: 60-62), que referem que, especialmente no caso das famílias com menos recursos financeiros, os jovens, mesmo gostando muito de determinado curso, caso este seja lecionado numa escola que fique muito longe da habitação do aluno, o jovem fica condicionado a escolher cursos em escolas mais próximas da sua habitação, a não ser que receba algum tipo de apoio para alimentação ou estadia. Os dados de Silva (1999: 38), relativamente aos alunos das escolas profissionais, apuraram que a proximidade da escola é um dos principais critérios na escolha das escolas e dos cursos profissionais, mesmo que esses alunos não estejam condicionados financeiramente, o que significa que estão de acordo com o primeiro indicador (*oferta formativa na zona de residência dos jovens ou em zonas próximas*) desta categoria.

Duru-Bellat (1988: 145-146), cit. por Diogo (2008: 94) e Silva (1999: 36-37) salientam que as características dos cursos, como os planos curriculares, os recursos físicos disponíveis, entre outras, são fundamentais nas ofertas locais de ensino profissional, características que, segundo os jovens entrevistados de ambos os tipos de

escolas, têm melhor qualidade na cidade de Ponta Delgada, e particularmente, nas escolas em que esses mesmos alunos se encontram matriculados.

4.4.2. Atração dos jovens por Ponta Delgada

Esta categoria engloba os jovens que sentem uma enorme vontade em estudar na cidade de Ponta Delgada, independentemente da distância a que vivem, especialmente se tiverem possibilidades financeiras, do curso e da escola a frequentar, ou seja, a prioridade é a fixação na cidade de Ponta Delgada. Isto significa que, apesar de os alunos gostarem muito dos cursos que frequentam, muitos deles não os frequentariam, caso estivessem inseridos apenas noutra localidade que não fosse a cidade de Ponta Delgada. Esta categoria aplica-se aos alunos da escola secundária e aos alunos da escola profissional. Uma aluna de Proteção Civil, natural da vila do Nordeste, referiu: “Mesmo que este curso estivesse no Nordeste, eu vinha para cá na mesma, porque aqui é um meio mais desenvolvido e movimentado (...)”. Um jovem, também de Proteção Civil, disse: “Queria mesmo ficar cá. Há mais gente e mais coisas para uma pessoa se entreter (...)”, enquanto outro jovem, de Eletrónica, referiu: “(...) mas eu queria mesmo era estudar aqui na cidade. Tem muitas condições para tudo na cidade (...)”.

A professora da escola secundária informa que, apesar de não ser sempre assim, grande parte dos alunos dessa escola (secundária) prefere, em primeiro lugar, garantir que pode estudar na cidade de Ponta Delgada, e então depois esses mesmos alunos é que se preocupam em escolher as escolas e os respetivos cursos para frequentarem. A Diretora Pedagógica da escola profissional, embora refira que a qualidade e a diversidade dos cursos da escola tenha grande importância, o facto de a escola estar localizada numa cidade desenvolvida como Ponta Delgada ajuda muito a atrair jovens alunos.

Relativamente à ambição dos alunos em estudar em grandes cidades, as obras consultadas praticamente não abordam esta categoria.

4.4.3. Oferta local de ensino profissional: síntese

A oferta local de ensino secundário profissional engloba a importância da oferta formativa que é disponibilizada nas escolas que ficam nas residências ou próximas das residências dos jovens, e da oferta formativa que é disponibilizada na cidade de Ponta Delgada, que, comparativamente às restantes cidades e concelhos da ilha de São Miguel, e de outras ilhas, é muito mais diversificada, tanto em áreas de estudo como em cursos, segundo os depoimentos das docentes e da maioria dos jovens entrevistados.

A atração pelo desenvolvimento, em termos de infra-estruturas em diversos setores, da cidade de Ponta Delgada é outra categoria de enorme relevo, para os jovens da escola profissional e para os da escola secundária.

Quadro 16 – Categorias e respetivos indicadores relativos às ofertas locais de ensino secundário profissional, segundo o tipo de escola

Categorias	Indicadores	Escolas profissionais	Escolas secundárias
Oferta formativa dentro e fora da zona de residência dos jovens	Oferta formativa na zona de residência dos jovens ou em zona próximas	*	*
	Oferta formativa na cidade de Ponta Delgada	*	*
Atração dos jovens por Ponta Delgada	-	*	*

Terminada a análise desta questão de investigação, consegue-se entender que surgem duas categorias, sendo que ambas incluem os alunos da escola profissional e os alunos da escola secundária, não havendo um predomínio de unidades de registo, em cada categoria e respetivos indicadores, tanto dos alunos como das docentes de cada escola, segundo os dados apurados.

4.5. Influência de outros contextos e de outros atores sociais

A última questão de investigação (Anexo 7) aborda a influência de outros contextos e de outros atores sociais na escolha do ensino secundário profissional pelos alunos. Esta questão complementar engloba três categorias: *amigos*, *professores* e *familiares*. A categoria *amigos* será a primeira a ser analisada, seguida da categoria *professores* e da categoria *familiares*.

4.5.1. Amigos

Segundo os dados apurados, esta categoria predomina nos alunos da escola secundária, como ilustram exemplos como este, de uma aluna de Eletrónica e Automação de Computadores: “Fui influenciada por amigos que entraram antes de mim para o ensino profissional. Eles explicaram-me como se estruturava o ensino profissional”, ou este, de uma jovem de Gestão do Ambiente: “Já tinha muitos amigos no ensino profissional, especialmente nesta escola, e isso ajudou a que eu ficasse aqui”.

Sobre esta categoria, a docente da escola secundária afirma que alguns jovens entram nos cursos profissionais através de alguma influência de amigos. A Diretora Pedagógica da escola profissional refere que os amigos também são um pouco influentes em algumas escolhas efetuadas pelos jovens que escolhem o ensino profissional.

Em relação ao confronto entre os dados empíricos recolhidos neste estudo e os dados recolhidos para a elaboração do quadro teórico, Lahire (1998, cit. por Nogueira, 2004: 97-106; 2012: 64) e Vieira, Pappámikail e Nunes (2012: 58; 64) praticamente não referem esta categoria, contrariamente aos dados empíricos recolhidos, que denotam que a categoria *amigos* tem alguma relevância para os jovens.

4.5.2. Professores

A categoria *professores* também está ligada aos jovens da escola secundária selecionada. Este jovem do curso de Eletrónica referiu: “Foi o tal professor que falei, que me disse que o ensino profissional tinha boas saídas, especialmente este curso (...)”. Um outro jovem, também de Eletrónica, disse: “Um professor de quem eu gosto achou que este curso podia ser bom para mim e decidi vir para o curso”.

A professora da escola secundária revela que, tal como a categoria *amigos*, a categoria *professores* tem alguma influência na escolha do ensino secundário profissional e até mesmo do curso a frequentar pelos jovens. A Diretora Pedagógica da escola profissional não mencionou esta categoria na influência de outros contextos e de outros atores sociais nas escolhas dos jovens.

Lahire (1998, cit. por Nogueira, 2004: 97-106; 2012: 64) e Vieira, Pappámikail e Nunes (2012: 58; 64), tal como na categoria anterior (*amigos*), atribuem pouca relevância à categoria *professores*, nas escolhas efetuadas pelos alunos.

4.5.3. Familiares

Esta categoria surge inequivocamente nos jovens da escola secundária. Um jovem de Eletrónica partilhou este exemplo: “Eu tenho um tio que tirou o curso de Eletrotecnia e o de Eletrónica, pela internet, e ele disse-me que gostou mais do de Eletrónica”. Uma aluna de Gestão do Ambiente referiu o seguinte: “A minha irmã mais

velha teve uma boa experiência aqui, no ensino profissional (...). No caso dos jovens da profissional, destaque para o registo de uma aluna de Proteção Civil, registo este que não refere propriamente a influência de um familiar, mas de uma pessoa que tem uma relação aproximada ao estado de parentesco: “A influência do meu namorado. Ele também estudou no ensino profissional, aqui na cidade, e aconselhou-me a fazer o mesmo, e aceitei o conselho dele”.

A docente da escola secundária refere que a categoria *familiares* tem grande influência nas decisões dos jovens, especialmente os irmãos, embora, obviamente, outros familiares também possam ser influentes nas escolhas escolares dos jovens. A Diretora Pedagógica da escola profissional, contrariamente aos jovens dessa mesma escola, que foram entrevistados, refere a influência dos pais dos jovens. Essa influência, segundo a Diretora, deve-se ao programa Reativar. A Diretora disse o seguinte: “Tem sido um programa frequentado por muitas pessoas mais velhas, relativamente à idade em que é mais habitual estudar, e como essas pessoas gostaram muito dos cursos que aqui aprenderam com o programa Reativar, depois têm vontade de ingressar os filhos nesta escola, o que significa que o seu ensino é bem visto”.

Os dados de Lahire (1998, cit. por Nogueira, 2004: 97-106; 2012: 64) e de Vieira, Pappámikail e Nunes (2012: 58; 64), demonstram que, em muitos casos, os pais, e outros familiares, têm grande influência na escolha dos filhos pelo ensino secundário profissional. Estas informações estão, em parte, de acordo com as recolhidas neste estudo, uma vez que coincidem com os dados partilhados pela docente e pelos alunos da escola secundária, e pela Diretora Pedagógica da escola profissional. Já Diogo (2008: 179-182) refere a influência da fratria (irmãos), algo que também foi referido neste estudo, no caso dos alunos da escola secundária. Ferro e Fernandes (1992: 26-27) referem que, caso a experiência dos irmãos no ensino profissional tenha sido negativa, que os jovens em questão podem escolher na mesma o ensino secundário profissional, mas um curso diferente do que foi frequentado pelo irmão, mas esta situação não se verificou com nenhum aluno entrevistado, segundo as informações obtidas.

4.5.4. Influência de outros contextos e de outros atores sociais: síntese

Esta questão de investigação, e as respetivas categorias (*amigos, professores e familiares*), evidenciam que a categoria *familiares*, apesar da importância e da relevância de todas as que compõem esta questão de investigação, é a que teve o maior número de registos, e este quadro síntese exemplifica alguns desses registos relativos a essa mesma categoria (*familiares*), incluindo um dos poucos registos partilhados por jovens da escola profissional.

Em suma, os atores sociais e os respetivos contextos que os jovens vivem diariamente, ou apenas uma única experiência ou pessoa com quem o aluno interagiu em determinada ocasião, podem ser decisivas numa escolha tão importante na vida de um jovem/aluno, como é o caso da escolha do ensino secundário profissional.

Os jovens da escola secundária foram claramente os mais influenciados por estes contextos e atores sociais, apesar da Diretora Pedagógica da escola profissional ter argumentado que muitos jovens dessa mesma escola profissional também foram influenciados nas suas escolhas, especialmente pelos pais, devido ao programa Reativar, ao contrário do que a maioria dos jovens entrevistados referiu.

Quadro 17 – Categorias relativas à influência de outros contextos e de outros atores sociais nos jovens, segundo o tipo de escola

Categorias	Escolas profissionais	Escolas secundárias
Amigos		*
Professores		*
Familiares		*

Como já foi salientado, a escola secundária selecionada, nomeadamente, os alunos entrevistados que a frequentam, são os únicos que englobam a influência das três categorias que constituem a questão de investigação relativa à influência de outros contextos e de outros atores sociais, sendo que, como já foi dito, os *familiares* foram os atores sociais mais influentes nas escolhas dos jovens.

Conclusão

Terminada a análise aos resultados obtidos, é fundamental dar resposta à questão central, que consiste em perceber e compreender quais as diferenças nas razões da escolha do ensino secundário profissional pelos jovens, segundo o tipo de escola.

O perfil social dos jovens apresenta diferenças. Os jovens da escola profissional têm pais com o *1º ciclo como escolaridade predominante*, enquanto nos jovens da escola secundária o *2º ciclo* é a escolaridade geral dos pais. O *envolvimento dos pais nos estudos dos filhos é escasso ou inexistente*, no caso dos pais dos jovens da escola profissional, e *existente*, no caso dos pais dos jovens da escola secundária. Em termos sociodemográficos, os jovens da escola profissional são mais velhos do que os da escola secundária.

Na experiência escolar dos jovens também surgem diferenças, e algumas semelhanças. O *insucesso escolar* é uma categoria que surge nos jovens de ambas as escolas, incluindo todos os indicadores, enquanto os *abandonos escolares* consistem numa categoria que surge exclusivamente nos jovens da escola profissional, tal como a *valorização dos conteúdos escolares*, contrariamente aos da escola secundária, que *desvalorizavam os conteúdos escolares*.

Sobre as *justificações* e as *expetativas* referidas pelos alunos, começando pelas *justificações*, o objetivo em frequentar *aulas práticas produtivas* e de conseguir ter uma *boa preparação para o mercado de trabalho* foi referido por alunos dos dois tipos de escolas. Os *cursos pretendidos* e a *conclusão do 12º ano de escolaridade* são indicadores dos jovens da escola secundária, e a *proximidade entre alunos e formadores*, o *facto de os professores serem profissionais em empresas* e as *recompensas financeiras* são indicadores exclusivos dos jovens da escola profissional. A *preparação para o ensino superior* é um indicador que surge nos jovens de ambos os tipos de ensino secundário profissional, mas, no caso dos alunos da escola profissional, deve-se às *aprendizagens em contexto laboral*, e, no caso dos jovens da escola secundária, deve-se ao *trabalho com os materiais*. Relativamente às *expetativas*, surgem nos jovens de ambas as escolas.

Na oferta local de ensino profissional, os indicadores também surgem em todos os jovens entrevistados (escola profissional e escola secundária), nomeadamente, a *oferta dentro e fora da zona de residência dos jovens e a atração dos jovens por Ponta Delgada*.

A questão relativa à influência de outros contextos e de outros atores sociais é detentora de três categorias (*amigos, professores e familiares*), que surgem apenas nos jovens inscritos na escola secundária.

Após este balanço das semelhanças e das diferenças que caracterizam os jovens das escolas profissionais e os jovens das escolas secundárias, é fundamental perceber e acima de tudo, compreender, dentro das possibilidades de compreensão que o estudo proporciona, as diferenças existentes. É muito curioso constatar que os jovens da escola profissional, que têm pais, no geral, com o *1º ciclo de escolaridade* e que *pouco ou nada se envolvem nos estudos dos filhos*, e que são protagonistas em casos de *insucesso escolar* e de *abandono escolar*, referem, na sua maioria, que *valorizam os conteúdos escolares* e o trabalho escolar. Este facto parece dar a ideia de que, apesar do valor e da importância que os jovens da escola profissional possam dar aos trabalhos escolares, o facto de os pais desses jovens, terem, em termos gerais, o *1º ciclo de escolaridade*, que normalmente não lhes possibilita ajudarem os filhos devidamente, e acima de tudo, a falta de acompanhamento dos pais nos seus estudos são situações decisivas *no insucesso escolar* dos jovens, e possivelmente, também nos *abandonos*, causados pela falta de motivação dos jovens, que se deve, em parte, aos *insucessos escolares*. O que é certo é que atualmente há interesse e uma grande valorização dos conteúdos escolares, vinda dos jovens da escola profissional, dando a ideia de uma mudança. Os *abandonos escolares* derivados das *questões financeiras* também podem ser relacionados com a escolaridade dos pais dos jovens da escola profissional (*1º ciclo*), uma vez que uma baixa escolaridade não permite, normalmente, a obtenção de uma profissão com uma remuneração muito elevada, como é provavelmente o caso das profissões dos pais destes mesmos alunos, e daí, por vezes, os pais não terem possibilidades de pagar os estudos aos filhos, e, juntando a isto, o desinteresse em que os filhos estudem mais, a possibilidade de os jovens das escolas profissionais estudarem torna-se cada vez mais inviável.

Os jovens da escola secundária também têm uma experiência escolar repleta de insucesso escolar. Perante as unidades de registo recolhidas durante as entrevistas, há ainda mais casos de insucesso escolar entre os jovens da escola secundária, embora os registos de *abandonos escolares* sejam inexistentes, comparativamente aos alunos da escola profissional. Este facto também é curioso, porque os jovens das secundárias têm pais com o 2º ciclo como escolaridade geral e que demonstram interesse e envolvimento nos estudos dos filhos, e porque os alunos da escola secundária são mais jovens do que os da escola profissional. Esta situação (idade), possivelmente, pode ser explicada pela possibilidade de os jovens da escola secundária frequentarem o 1º ano (10º ano) do curso profissional, enquanto isso pode não suceder com os jovens da escola profissional, que podem já estar a frequentar o 2º ano (11º ano) ou o 3º ano (12º ano) nos seus respetivos cursos. Isto é perfeitamente possível, já que, segundo a DRE (2014), no ano letivo 2014-2015 havia, na escola secundária desta amostragem, turmas do 1º ano (10º ano) dos cursos de Gestão do Ambiente e de Eletrónica e Automação de Computadores, e na escola profissional desta amostragem, no ano letivo 2014-2015, os cursos de Desenho de Construções Mecânicas e de Proteção Civil tiveram turmas do 2º ano (11º ano escolar). Obviamente que os *abandonos escolares*, já referidos, também têm importância no facto de os jovens da escola profissional serem mais velhos.

O *insucesso escolar* destes jovens (escola secundária) coincide perfeitamente com a sua *desvalorização dos conteúdos escolares*, mas não coincide com o *envolvimento dos pais no estudo dos filhos*. Esta situação pode significar que o envolvimento, embora seja superior e melhor do que o envolvimento que é procedido pelos pais dos alunos da escola profissional, não é suficiente, como demonstram os registos das docentes, ao afirmarem que os pais raramente comparecem às reuniões de pais e de avaliação, ou seja, não se informam devidamente dos resultados atingidos pelos filhos, algo fundamental para qualquer encarregado de educação interessado. No caso dos trabalhos escolares, apesar de o 2º ciclo permitir mais conhecimentos do que o 1º ciclo, continua a não ser uma escolaridade suficientemente boa para ajudar com mais qualidade os filhos, ou então o envolvimento dos pais não é suficiente por uma própria opção dos filhos, como admitiram alguns dos jovens entrevistados.

Tendo em conta o *insucesso escolar* (ambos os tipos de escolas) e os *abandonos escolares* (escola profissional), é facilmente perceptível que os jovens ambicionam novas oportunidades e novos rumos escolares e é aí que surge o ensino secundário

profissional. O ensino secundário profissional surge como uma oportunidade para os jovens poderem completar o ensino secundário, tal como referem os jovens da escola secundária.

O ensino profissional foi inserido em escolas profissionais (1989) (Antunes, 2004: 135) e em escolas secundárias (2004) (Rodrigues, 2010: 26-27), e nas escolas profissionais o objetivo era que os conteúdos fossem muito práticos e específicos, retirando muito a componente teórica (Alves, Viseu, & Cruz, 2001: 170-171; Azevedo, 2000: 35-42), ao passo que nas escolas secundárias os objetivos também passavam pela existência de muitas horas compostas por conteúdos práticos e técnicos, mas não deixando de parte os fundamentos teóricos (Madeira, 2006: 132-133; Saboga, 2008: 149-150), o que significa que, apesar de também ser ensino secundário profissional, consiste numa variante diferente, mas segundo a docente da escola secundária, o número de horas das componentes técnicas e teóricas, as portarias e os objetivos a atingir, são idênticos tanto no ensino profissional das escolas profissionais como no ensino profissional das escolas secundárias, o que significa que possivelmente ocorreram, entretanto, alterações nas legislações relativas ao ensino secundário profissional. Apesar da semelhança entre os objetivos dos dois tipos de ensino profissional (segundo a docente da escola secundária), a verdade é que os jovens da escola profissional atribuem uma enormíssima importância ao facto de no ensino profissional das escolas profissionais haver uma *relação menos formal entre os alunos e os professores* e ao facto de os *professores que lecionam os módulos não serem exclusivamente professores*, sendo também profissionais em empresas de áreas ligadas aos módulos dos respetivos cursos profissionais, e estes indicadores parecem ser muito vantajosas para a atração de jovens para as escolas profissionais. A docente da escola secundária refere que, no caso da escola em que a própria leciona, há constantes parcerias e protocolos com empresas, de modo a que ocorram diversas aulas e até mesmo módulos lecionados por esses mesmos elementos das empresas, o que demonstra o empenho dessa escola em querer anular ou igualar esses mesmos pontos favoráveis ao ensino profissional nas escolas secundárias, e provavelmente esta não é a única escola secundária a proceder a estas parcerias, tendo em conta que os dados estatísticos fornecidos pela DRE (2014) demonstram que, com o passar dos anos letivos, as escolas secundárias têm tido cada vez mais alunos e turmas em cursos profissionais do ensino secundário. Estes factos transmitem a sensação de que existe

uma certa disputa entre o ensino profissional público e o ensino profissional privado. Outro aspeto que dá essa ideia consiste nas *recompensas financeiras*, que são promovidas pelas escolas profissionais. Este indicador, além de atrativo para os jovens, pode ser extremamente importante e decisivo, porque, como já foi dito, os jovens das escolas profissionais têm pais com uma escolaridade muito baixa e com profissões em que é muito provável que as remunerações não sejam muito elevadas, e o facto de o ensino profissional privado contribuir financeiramente para os estudos dos jovens constitui um trunfo fundamental a favor das escolas profissionais. As unidades de registo dos jovens da escola secundária também ajudam a confirmar esta realidade, uma vez que salientam, com um sentimento de injustiça, a ausência de recompensas financeiras no ensino profissional público, algo que também lhes daria uma enorme ajuda, visto que as profissões dos seus pais, tal como as dos pais dos alunos da escola profissional, provavelmente não permitem auferir vastas remunerações.

A preparação para o ensino superior, embora através de indicadores diferentes, surge nos alunos de ambos os tipos de escolas, e este indicador é muito importante, porque, segundo Azevedo (2000: 35-42), embora seja possível um posterior ingresso no ensino superior, o ensino profissional das escolas profissionais visa claramente o fim dos estudos, após estar terminado o curso profissional, e os jovens que ingressam nesses mesmos cursos deveriam pretender isso mesmo, mas os dados recolhidos neste estudo revelam que os jovens da escola profissional, mesmo tendo a noção dos objetivos e das características do ensino que escolheram, não deixam de ambicionar ingressar no ensino superior, tal como os jovens da escola secundária.

O objetivo dos alunos em conseguir *ingressar imediatamente no mercado de trabalho* surge nos jovens de ambos os ensinos profissionais, e é um dos objetivos primordiais da criação do ensino profissional, não só em Portugal, como em toda a União Europeia (Antunes, 2004: 135). A empregabilidade, tal como refere a Diretora Pedagógica da escola profissional, é fundamental para que uma pessoa possa eliminar, ou pelo menos reduzir, diversos problemas sociais e financeiros e essa possibilidade é totalmente atrativa para os jovens que começam a rezear o seu futuro, devido à experiência escolar que têm tido até ao 9º ano de escolaridade, ou mesmo após o 9º ano de escolaridade, no ensino regular ou nouro tipo de ensino. Indo mais longe e abordando um pouco a perspetiva económica, um jovem que está empregado e que tem algum poder de compra, tem mais possibilidades de contribuir para o sucesso da

economia do país em que se insere, através do consumo, e a cobertura de necessidades setoriais, que é outro dos objetivos políticos e sociais da criação do ensino profissional (Antunes, 2005: 136-137), obviamente também contribui para o progresso da economia, porque com mais mão-de-obra qualificada a exercer funções nos vários setores, a capacidade de resposta aumenta consideravelmente.

Em relação à *oferta local de ensino profissional dentro e fora da zona de residência dos jovens* e à *atração dos jovens pela cidade de Ponta Delgada*, estas categorias e a respetiva questão de investigação dão a entender que esta é uma questão de investigação em que surge claramente a importância das especificidades do contexto territorial. Esta importância deve-se ao vasto número de escolas profissionais e de escolas secundárias que a cidade de Ponta Delgada dispõe, e cada escola dispõe de diversos cursos, sendo que algumas estão mais focadas apenas em algumas áreas de ensino e outras focam-se em diversas áreas de ensino. Além disso, segundo depoimentos de diversos jovens, que podem ser consultados no Anexo 6, há muita qualidade nos materiais e nos corpos docentes dos cursos profissionais das escolas da cidade de Ponta Delgada. A importância da cidade de Ponta Delgada aumenta quando, analisando o número de escolas profissionais e secundárias e as ofertas formativas das outras cidades e concelhos, não só da ilha de São Miguel, mas das outras ilhas açorianas, se constata que não são comparáveis às de Ponta Delgada, em quantidade e diversidade, como se pode consultar no quadro teórico. *A atração que Ponta Delgada tem nos jovens* é outra categoria fundamental. A cidade de Ponta Delgada é claramente a mais movimentada socialmente, a que dispõe de mais e melhores redes de transporte, mais e melhores estabelecimentos de comércio, e é a que permite melhores condições de vida nos Açores, e todos esses aspetos também pesam muito nas escolhas dos jovens, ao ponto de alguns alunos escolherem primeiro a cidade para os estudos e só depois a escola e o curso a frequentar.

Muitas destas características atrativas relativamente à cidade de Ponta Delgada e, principalmente, às suas escolas, devem-se a vários financiamentos europeus, que obviamente também são distribuídos para outras cidades da União Europeia (Barroso, 2003: 68-70). Um dos aspetos fundamentais a questionar é o que foi referido pela docente da escola secundária, que mostrou ter dúvidas em relação à qualidade e diversidade dos cursos profissionais e ao cumprimento das coberturas das necessidades setoriais quando os fundos comunitários europeus forem reduzidos ou retirados, tal

como se tem visto, especialmente desde a crise social e económica que se iniciou em 2008, e que tem feito com que o objetivo da empregabilidade para todos os jovens que terminam os cursos profissionais não seja cumprido como seria de esperar.

Sobre a última questão de investigação, relativa à influência de outros contextos e de outros atores sociais, a influência dos *familiares*, como por exemplo, dos pais, nos jovens da escola secundária, é facilmente compreensível, tendo em conta que são os pais dos jovens da escola secundária que se envolvem nos estudos dos filhos, e como tal, é muito provável que também pretendam opinar e conversar com os filhos sobre as escolhas que estes devem tomar, especialmente em casos de insucesso escolar. A influência dos *amigos* e de *professores* também apenas surge nos jovens da escola secundária, e este facto também pode ser demonstrativo da maior importância que os jovens da escola profissional dão à *proximidade entre alunos e formadores* e ao facto de os *formadores serem profissionais em empresas*, comparativamente às decisões e aos conselhos de *amigos* e de *professores*.

Em suma, o ensino secundário profissional surge como um recomeço da vida escolar para estes jovens, porque, em simultâneo, podem *concluir o 12º ano de escolaridade*, num tipo de ensino que lhes permite *aprender conteúdos técnicos e práticos*, completamente distintos dos que lhes eram lecionados no ensino regular, e que lhes dão esperança de poderem *ingressar no mercado de trabalho* e de ter sucesso e estabilidade social e financeira. A baixa escolaridade dos pais dos jovens de ambos os tipos de ensino profissional são muito influentes no *insucesso escolar* dos jovens, mas o facto dos pais dos jovens da escola secundária terem um *maior envolvimento na vida escolar dos filhos* parece refletir-se na ausência de *abandonos escolares* por parte dos jovens da escola secundária, embora o seu *insucesso escolar*, no caso dos dados empíricos deste estudo, ser superior ao dos jovens da escola profissional. A *maior proximidade entre formadores e alunos* e os *trabalhos em empresas*, efetuados pelos formadores, são muito valorizados apenas pelos jovens da escola profissional, porque consideram que com essas condições podem adquirir vários conhecimentos, que serão aplicados no mercado de trabalho, e acima de tudo, porque são características que diferem completamente do ensino regular, tal como as *recompensas financeiras*, algo que já é valorizado pelos jovens de ambas as escolas, mas que só é existente na escola profissional. A *preparação para o ensino superior* e o *ingresso imediato no mercado de trabalho* são exemplos de *justificações e expectativas* referidas pelos jovens de ambos os

tipos de escolas, após o *fim do 12º ano de escolaridade*, referido pelos jovens da escola secundária, embora, muito provavelmente, isso também seja fulcral para os alunos da escola profissional, e dão a entender as ambições que os jovens têm para o futuro profissional, após vários anos de *insucesso escolar*, desmotivação e falta de confiança. As características dos cursos profissionais das escolas da cidade de Ponta Delgada também representam um aspeto que une os jovens dos dois tipos de escolas, tal como as características da própria cidade de Ponta Delgada, e neste caso, as especificidades do contexto territorial ganham um enorme relevo, especialmente no contexto do ensino profissional nos Açores. Os *amigos*, os *familiares* e os *professores* surgem como membros influentes nas escolhas dos jovens, mas apenas para os jovens da escola profissional, revelando a escassa ou inexistente importância que é dada pelos jovens da escola profissional a *outros contextos e a outros atores sociais*.

O modelo de análise elaborado neste estudo refere alguns indicadores que não foram mencionados nem desenvolvidos pelos jovens entrevistados, como o desenvolvimento da própria empresa e o seguimento da profissão de um familiar.

Por último, realçar os alcances e as limitações deste estudo. Os alcances consistiram, após uma investigação de dados teóricos e estatísticos, em entrevistas a 15 alunos e a 2 docentes, que permitiram a obtenção e a análise de diversas informações, que foram divididas pelas questões de investigação e respetivas categorias e indicadores, seguindo uma análise de conteúdo baseada no capítulo de Manuela Esteves, inserido na obra de Lima e Pacheco (2006: 105-123). As limitações deste estudo, obviamente, consistem no número de entrevistas efetuadas a alunos, professores e diretores escolares, que deveria ter sido superior, de modo a que as análises e as conclusões retiradas tivessem uma margem de erro menor e permitissem uma melhor interpretação de certas incoerências nas categorias e nos indicadores, mas os prazos académicos a cumprir, os compromissos escolares dos alunos, dos docentes e dos diretores das escolas selecionadas, e acima de tudo, as impossibilidades financeiras do mestrando em ficar mais tempo na cidade de Ponta Delgada para realizar mais entrevistas, foram determinantes para a execução destes procedimentos nesta Dissertação.

Referências bibliográficas

Alves, N., Viseu, S., & Cruz, K. (2001). *Educação e formação: análise comparativa dos sub-sistemas de qualificação profissional de nível III*. Lisboa: Observatório do Emprego e Formação Profissional.

Antunes, F. (2004). *Políticas educativas nacionais e globalização: novas instituições e processos educativos: o subsistema de escolas profissionais em Portugal (1987-1998)*. Braga: Universidade do Minho, Instituto de Educação e Psicologia.

Antunes, F. (2005). Globalização e europeização das políticas educativas. Percursos, processos e metamorfoses. *Sociologia, Problemas e Práticas*, 47, 125-143.

Azevedo, J. (2000). *O ensino secundário na Europa*. Porto: Edições Asa.

Barroso, J. (2003). Organização e regulação dos Ensinos Básico e Secundário, em Portugal: sentidos de uma evolução. *Educ. Soc.*, 82, 63-92.

Benavente, A. (1990). Insucesso escolar no contexto português – abordagens, concepções e políticas. *Análise Social*, 25 (108-109), 715-733.

Bresard, S. (1972). *A profissão dos nossos filhos*. Tradução de Leonor Serrão de Moura. Lisboa: Publicações Europa – América.

Cabrito, B. G. (1994). *Formações em alternância: conceitos e práticas*. Lisboa: Educa.

Cardim, J. C. (1999). *O sistema de formação profissional em Portugal*. 2ª edição. Salónica: CEDEFOP – Centro Europeu para o Desenvolvimento da Formação Profissional.

Decreto Legislativo Regional nº 12/2013/A de 23 de agosto. *Diário da República nº 162 – 1.ª série*. Assembleia Legislativa da Região Autónoma dos Açores. Horta.

Decreto Legislativo Regional nº 13/2002/A de 12 de abril. *Diário da República nº 16 – I Série*. Assembleia Legislativa Regional dos Açores. Horta.

Decreto-Lei nº 26/89 de 21 de janeiro. *Diário da República nº 18 – I Série*.
Ministério da Educação. Lisboa.

Decreto-Lei nº 50/2011 de 8 de abril. *Diário da República nº 70 - 1.ª série*.
Ministério da Educação. Lisboa.

Decreto-Lei nº 70/93 de 10 de março. *Diário da República nº 58 – I Série – A*.
Ministério da Educação. Lisboa.

Decreto-Lei nº 74/2004 de 26 de março. *Diário da República nº 73 – I Série – A*.
Ministério da Educação. Lisboa.

Decreto Regulamentar Regional nº 5/2010/A de 24 de março. *Região Autónoma dos Açores – Jornal Oficial número 53 – I Série*. Concelho do Governo Regional. Angra do Heroísmo.

Diogo, A. M. (2008). *Investimento das famílias na escola. Dinâmicas familiares e contexto escolar local*. Lisboa: Celta Editora.

DRE [Direção Regional da Educação]. (2005). *Cursos profissionais lecionados nos estabelecimentos de ensino da Região Autónoma dos Açores – 2005-2006*. DRE. Ponta Delgada.

DRE [Direção Regional da Educação]. (2006). *Cursos profissionais lecionados nos estabelecimentos de ensino da Região Autónoma dos Açores – 2006-2007*. DRE. Ponta Delgada.

DRE [Direção Regional da Educação]. (2007). *Cursos profissionais lecionados nos estabelecimentos de ensino da Região Autónoma dos Açores – 2007-2008*. DRE. Ponta Delgada.

DRE [Direção Regional da Educação]. (2008). *Cursos profissionais lecionados nos estabelecimentos de ensino da Região Autónoma dos Açores – 2008-2009*. DRE. Ponta Delgada.

DRE [Direção Regional da Educação]. (2009). *Cursos profissionais lecionados nos estabelecimentos de ensino da Região Autónoma dos Açores – 2009-2010*. DRE. Ponta Delgada.

DRE [Direção Regional da Educação]. (2010). *Cursos profissionais lecionados nos estabelecimentos de ensino da Região Autónoma dos Açores – 2010-2011*. DRE. Ponta Delgada.

DRE [Direção Regional da Educação]. (2011). *Cursos profissionais lecionados nos estabelecimentos de ensino da Região Autónoma dos Açores – 2011-2012*. DRE. Ponta Delgada.

DRE [Direção Regional da Educação]. (2012). *Cursos profissionais lecionados nos estabelecimentos de ensino da Região Autónoma dos Açores – 2012-2013*. DRE. Ponta Delgada.

DRE [Direção Regional da Educação]. (2013). *Cursos profissionais lecionados nos estabelecimentos de ensino da Região Autónoma dos Açores – 2013-2014*. DRE. Ponta Delgada.

DRE [Direção Regional da Educação]. (2014). *Cursos profissionais lecionados nos estabelecimentos de ensino da Região Autónoma dos Açores – 2014-2015*. DRE. Ponta Delgada.

Duarte, A. (2014). O Ensino Profissional nas Políticas Públicas. Análise do agendamento da medida entre 1986 e 2009. *Sociologia, Problemas e Práticas*, 75, 151-170. doi: 10.7458/SPP2014753580.

Dubet, F. (1994). *Sociologia da Experiência*. Tradução de Fernando Tomaz. Lisboa: Instituto Piaget.

Ferrão, J. (1996). Três décadas de consolidação do Portugal demográfico moderno. Em: Barreto, A. (org). *A situação social em Portugal, 1960-1995*. Lisboa: Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa. pp. 165-190.

Ferro, A. M., & Fernandes, V. (1992). *Os jovens e a vida activa*. 2ª edição. Lisboa: Instituto do Emprego e Formação Profissional.

Grácio, S. (1986). *Política educativa como tecnologia social. As reformas do ensino técnico de 1948 a 1983*. Lisboa: Livros Horizonte.

Grácio, S. (1997). *Dinâmicas da escolarização e das oportunidades individuais*. Lisboa: Educa.

Grácio, S. (1998). *Ensinos técnicos e política em Portugal. 1910/1990*. Lisboa: Instituto Piaget.

Leite, F., & Figueiredo, A. (1995). *Inserção profissional dos primeiros diplomados pelas escolas profissionais – relatório síntese*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento de Programação e Gestão Financeira.

Lima, J. A., & Pacheco, J. A. (2006). *Fazer investigação. Contributos para a elaboração de dissertações e teses*. Porto: Porto Editora.

Madeira, M. H. (2006). Ensino Profissional de jovens. Um percurso escolar diferente para a (Re)Construção de projectos de vida. *Revista Lusófona de Educação*, 7, 121-141.

Martins, A. M., Pardal, L. A., & Dias, C. (2005). Ensino Técnico e Profissional: natureza da oferta e da procura. *Instituto Politécnico de Santarém*, 1, 77-97.

Mateus, S. (2002). Futuros prováveis. Um olhar sociológico sobre os projectos de futuro no 9º ano. *Sociologia, Problemas e Práticas*, 39, 117-149.

Mendes, P. (2009). *Estudantes do Ensino Secundário Profissional: origem social, escolhas escolares e expectativas*. Tese de Mestrado em Educação e Sociedade. Instituto Superior das Ciências do Trabalho e da Empresa – Instituto Universitário de Lisboa, Lisboa. 51 pp.

Nogueira, C. (2004). *Dilemas na análise sociológica de um momento crucial das trajetórias escolares: o processo de escolha do curso superior*. Tese de Doutoramento em Educação. Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte. 185 pp.

Nogueira, C. (2012). Escolha racional ou disposições incorporadas: diferentes referenciais teóricos na análise sociológica do processo de escolha dos estudos superiores. *Estudos de sociologia – Revista do programa de Pós-Graduação em Sociologia da UFPE*, 2 (18), 52-66. Consultado em: <http://www.revista.ufpe.br/revsocio/index.php/revista/article/view/66/52>.

Nogueira, M. A., & Catani, A. (2003). *Pierre Bourdieu: Escritos de educação*. 5ª edição. Petrópolis: Editora Vozes.

Pacheco, T. B. (2014). *A opção dos jovens pelo ensino profissional: contextos e decisões. Um estudo de caso*. Tese de Mestrado em Ciências Sociais, especialidade em Família, envelhecimento e políticas sociais. Departamento de História, Filosofia e Ciências Sociais – Universidade dos Açores, Ponta Delgada. 146 pp.

Palos, A. C. P. (2002). *Os jovens, a educação e o trabalho. Estratégias de escolarização e projectos de futuro (o caso de jovens açorianos)*. Tese de Doutoramento no ramo de Educação, especialidade em Sociologia da Educação. Departamento de Ciências da Educação – Universidade dos Açores, Angra do Heroísmo. 409 pp.

Palos, A. C. P. (2004). Da escola ao mundo do trabalho: quando a incerteza e a precariedade configuram a inserção profissional dos jovens açorianos. *Arquipélago – Ciências da Educação*, 5, 31-61.

Pinto, C. A. (1995). *Sociologia da escola*. Lisboa: McGraw-Hill.

Rodrigues, L. (2010). O Ensino Técnico – Profissional em Portugal. *Revista da Faculdade de Educação*, 14, 13-34.

Rodrigues, M. L. (2014). *40 anos de políticas de educação em Portugal. A construção do sistema democrático de ensino*. Coimbra: Almedina.

Roldão, C. (2014). *Fatores e perfis do sucesso escolar “inesperado”. Trajetos de contratendência de jovens das classes populares e de origem africana*. Tese de Doutoramento em Sociologia. Departamento de Sociologia. Instituto Superior das Ciências do Trabalho e da Empresa – Instituto Universitário de Lisboa, Lisboa. 316 pp.

Saboga, A. R. (2008). Um olhar sobre a aprendizagem nível III em Portugal – notas sobre um estudo de caso. *Revista europeia de formação profissional*, 45, 134-156. doi: 2008/3 – ISSN 1997-0227.

Sebastião, J. (2007). Famílias, estratégias educativas e percursos escolares. *Sociologia*, 17, 281-306.

Silva, C. G. (1999). *Escolhas escolares, heranças sociais: origens, expectativas e aspirações dos jovens no ensino secundário*. Oeiras: Celta Editora.

SREA [Serviço Regional de Estatística dos Açores]. (2011). *Principais resultados definitivos dos censos 1991, 2001 e 2011*. SREA. Angra do Heroísmo.

Stoer, S. R. (2008). O Estado e as políticas educativas: uma proposta de mandato renovado para a Escola Democrática. *Educação, Sociedade & Culturas*, 26, 149-173.

Stoer, S. R., Stoleroff, A. D., & Correia, J. A. (1990). O novo vocacionalismo na política educativa em Portugal e a reconstrução da lógica da acumulação. *Revista crítica de Ciências Sociais*, 29, 11-53.

Thrupp, M. (1999). *Schools making a difference: let's be realistic*. Buckingham: Open University Press.

Vieira, M. M., Pappámikail, L., & Nunes, C. (2012). Escolhas escolares e modalidades de sucesso no ensino secundário. Percursos e temporalidades. *Sociologia, Problemas e Práticas*, 70, 45-70. doi: 10.7458/SPP2012701210.

Anexos

Anexo 1 – Guião da entrevista (alunos)

Idade:

Género:

Escola:

Curso:

1. Porque decidiste ingressar no ensino secundário profissional?
2. Porque não quiseste escolher o ensino secundário regular?
3. Porque escolheste esta escola?
4. Que diferenças consideras que existem entre o ensino profissional nas escolas profissionais e o ensino profissional nas escolas secundárias?
5. Porque escolheste o curso que frequentas?
6. O que esperas que este curso te proporcione em relação ao futuro?
7. Até ao momento, o curso tem correspondido às tuas expetativas?
8. Como foi a tua trajetória escolar até ao ingresso no ensino secundário profissional?
 - 8.1. Já reprovaste ou abandonaste o ensino alguma vez?
 - 8.2. Se sim, quantas vezes e porquê?
 - 8.3. O que fizeste durante o período em que não estiveste a estudar?
 - 8.4. Como encaravas a escola e o trabalho escolar?
9. Os teus pais costumam envolver-se na tua vida escolar? Se sim, como?
10. A oferta de cursos profissionais que encontraste no concelho onde resides foi importante na escolha que fizeste? Em que medida?
11. Houve alguma outra experiência ou acontecimento na tua vida que tenha contribuído para escolheres o ensino secundário profissional?
12. Qual é o nível de escolaridade dos teus pais?
13. Quais são as profissões dos teus pais?

Anexo 2 – Guião da entrevista (professores e diretores escolares)

Escola:

1. Na sua opinião, o que leva os alunos a escolherem o ensino profissional nas escolas profissionais/secundárias? 1.1. E o que leva os alunos a optarem por esta escola?
2. O que é que os alunos esperam que os cursos lhes proporcionem relativamente ao futuro?
3. Quais são as trajetórias escolares dos alunos antes de escolherem o ensino secundário profissional? 3.1. As reprovações e os abandonos escolares foram comuns nos seus percursos escolares até ao ingresso no ensino secundário profissional?
4. Em termos gerais, qual é o nível de escolaridade e a classe social dos pais dos alunos?
5. Os pais dos alunos costumam envolver-se na vida escolar deles?
6. As ofertas locais de cursos profissionais têm influência na escolha dos alunos?
7. Os alunos, no geral, sentem que os cursos correspondem às suas expectativas?
8. Quais são as vocações e as finalidades deste tipo de ensino (profissional privado/profissional público) e que objetivos políticos e sociais pretende atingir?

Anexo 3 – Categorias, indicadores, unidades de registo e unidades de contexto relativas ao perfil social dos jovens

Categorias	Indicadores	Unidades de registo	Unidades de contexto
Envolvimento dos pais nos estudos dos jovens	Há envolvimento dos pais	“(…) já foram a várias reuniões”	ESE - EAC ₃
		“(…) aparecem nas reuniões de pais e de avaliação”	EPR - DCM ₃
		“Sempre que eu tenho alguma dúvida, eles ajudam-me (…)”	ESE - GA ₃
		“Em relação aos materiais necessários, nunca me faltaram com nada”	ESE - EAC ₃
		“(…) ajudam dentro do possível, apesar de ser muito difícil nos dias de hoje”	ESE - EAC ₄
		“Pagam-me sempre o que for preciso para a minha vida escolar (…)”	ESE - GA ₂
		“Em termos de dinheiro, não	

		tenho razão de queixa”	ESE - GA ₄
		“(…) dão o que preciso para ter nas aulas”	EPR - DCM ₃
		“(…) estão mais atentos às minhas faltas e perguntam como vão as aulas e os testes”	ESE - EAC ₂ ; EAC ₃
		“Telefonam para os professores para saber como está a ser o meu desempenho nas disciplinas”	ESE - EAC ₄
		“Sim, eles gostam de saber as minhas notas”	ESE - GA ₁
		“Sim, sempre tiveram muito interesse e empenho em que eu fosse aprovada todos os anos”	ESE - GA ₃
		“(…) especialmente a minha mãe. Ela tem muito interesse em saber como estão a ir as aulas e os testes”	ESE - GA ₄

		“(…) a minha mãe, porque meus pais são divorciados e eu vivo com a minha mãe. Ela pergunta sempre como estão a correr as minhas aulas”	EPR - TPC ₃
		“Minha mãe quer sempre saber se me estou a dar bem nas aulas”	EPR - DCM ₁
		“Sim, estão sempre a perguntar se estou a gostar e a entender bem as disciplinas e os professores”	EPR - DCM ₃
	Envolvimento escasso ou inexistente	“Prefiro estudar sozinho, nas calmas. Sei que os meus pais gostam de ajudar, mas já não têm conhecimentos para isso e como já disse, prefiro ser eu sozinho”	EPR – DCM ₂
		“Envolvem-se mais do que quando eu vivia	

		em Santa Maria, mas não é muito”	EPR – TPC ₁
		“Não, eles têm os seus trabalhos e eu estou mais por minha conta”	EPR – TPC ₄

Anexo 4 – Categorias, indicadores, unidades de registo e unidades de contexto relativas à experiência escolar dos jovens

Categorias	Indicadores	Unidades de registo	Unidades de contexto
Insucesso escolar	Falta de interesse nos conteúdos escolares	“Foi o ano da malandrice (...) estava sempre na brincadeira”	ESE - GA ₁
		“Eu tinha uma enorme falta de interesse pelos estudos, especialmente nas matérias mais teóricas”	ESE - GA ₃
		“Reprovei porque não tinha paciência para estudar aquelas matérias”	ESE – GA ₄
		“Não fui aprovada, porque era completamente desinteressada pelos conteúdos que eram lecionados e mandados fazer em casa”	ESE - EAC ₁
		“Eu não me portava assim	

	Ausência de bons comportamentos	<p>muito bem e não estudava. Em casa, eu dizia à minha mãe que ia para o quarto estudar, mas estava era sempre a jogar e quando percebia que ela ia entrar no meu quarto, eu disfarçava (...)"</p>	ESE - EAC ₃
		<p>"Chumbei duas vezes (...) rebeldia (...)"</p>	EPR - TPC ₁
	Faltas injustificadas	<p>"(...) chumbei por faltas (...)"</p>	ESE - EAC ₂
		<p>"(...) fui perdendo interesse e isso fez com que eu aparecesse menos nas aulas (...)"</p>	EPR - DCM ₁
	Insucessos escolares	<p>"Não estava satisfeita com as aulas e com os estudos"</p>	EPR - TPC ₁ ; TPC ₂

Abandonos escolares			
	Situações pessoais	“(…) surgiram-me alguns motivos pessoais que me fizeram abandonar a escola (…)”	EPR - TPC ₂
	Questões financeiras	“Matriculei-me na Povoação, e morava muito longe, por isso desisti, porque tinha que gastar muito”	EPR - TPC ₁
Sentido atribuído ao trabalho escolar	Valorização dos conteúdos escolares	“Eu era muito dedicada nos estudos e nas aulas, porque o objetivo é sempre fazer o melhor, e continuo a pensar assim”	EPR - DCM ₁
		“As disciplinas de Português e Matemática são sempre importantes e eu percebia que era bom estudar”	EPR - TPC ₁
		“Encarava bem. Nunca tive problemas com as notas, nem com nada nem com ninguém.”	EPR - TPC ₃

		Era empenhado, mesmo que não gostasse tanto, e por isso passei sempre”	
		“Sempre me dei bem na escola. (...) apesar de achar algumas disciplinas mais chatas (...)”	EPR - TPC ₄
	Desvalorização dos conteúdos escolares	“Eu tentava estudar, mas não conseguia, porque eu não gostava mesmo nada das matérias dadas nas aulas (...) não tinha qualquer preocupação com o meu futuro”	ESE - EAC ₁
		“Não gostava nada da escola. Preferia ir passear com a namorada (...) sempre achei que não tinham interesse nem servem para nada”	ESE - EAC ₂
		“Não encarava nada bem.	

		Achava que a escola não servia para nada (...) a idade não ajudava na maturidade (...)"	ESE - EAC ₃
		"Não tinha interesse pela escola nem pelos conteúdos ensinados"	ESE -EAC ₄
		"Não queria saber da escola. Achava que não servia para nada"	ESE - GA ₁
		"Não gostava muito. Sentia que o trabalho de cada disciplina não tinha utilidade para usar no mercado de trabalho, principalmente História (...)"	ESE - GA ₂
		"Eu era muito nova e imatura, e por isso não tinha nenhum interesse em aprender o que os professores tinham para ensinar"	ESE - GA ₃

		<p>“Não encarava nada bem. Eu só gosto de aprender coisas que sirvam para alguma coisa e achava que aqueles cursos regulares não serviam para nada”</p>	ESE - GA ₄
		<p>“Levava muito na brincadeira. Os professores diziam sempre que eu estava sempre “na lua””</p>	EPR - TPC ₂

Anexo 5 – Categorias, indicadores, unidades de registo e unidades de contexto relativas às justificações e expetativas dos jovens

Categorias	Indicadores	Indicadores de cada indicador	Unidades de registo	Unidades de contexto
Justificações	Melhor preparação técnica do ensino profissional	Formadores são profissionais em empresas das áreas em que lecionam	“Nas escolas profissionais, os professores não são só professores, são mesmo profissionais na área que ensinam”	EPR - TPC ₃
			“(…) cada formador é profissional numa área específica, numa empresa, por isso a transmissão de conhecimentos fica facilitada (…)”	EPR - TPC ₃
		Proximidade entre alunos e formadores	“Nas profissionais, falo por experiência própria, há uma barreira que é quebrada entre o aluno e o professor”	EPR - TPC ₁

			“(…) há mais proximidade e claro que há sempre respeito. É uma relação de adulto para adulto”	EPR - TPC ₂
			“(…) a proximidade entre formadores e alunos é maior nas profissionais”	EPR – TPC ₃
			“Os professores das profissionais também têm muito mais proximidade com os alunos”	EPR - DCM ₃
		Aulas práticas produtivas	“Os módulos são mais específicos nas profissionais (…)”	EPR - TPC ₃
			“(…) há mais materiais para as aulas técnicas e práticas”	ESE - EAC ₂

			“Só tinha este curso no ensino profissional, não tinha no regular”	EPR - TPC ₃
	Cursos pretendidos	-	“Sempre gostei muito de computadores e este era o curso mais próximo desse meu gosto (...)”	ESE - EAC ₁
			“Gosto muito da natureza e como só tinha este curso ligado a essa área, vim para o profissional (...)”	ESE - GA ₁
			“Optei pelo ensino profissional, para ver se tinha melhores hipóteses de conseguir terminar o secundário”	ESE - EAC ₁
			“É mais difícil do que o profissional (ensino regular),	ESE - GA ₂

	Conclusão do 12º ano de escolaridade	-	pelo menos é o que dizem”	
			“É mais fácil para concluir o 12º ano”	ESE - GA ₃
			“(…) ficamos na mesma com o 12º feito, como os do regular”	ESE - EAC ₄
			“Com o ensino profissional é mais fácil eu fazer o 12º (...)”	ESE – GA ₂
			Escolhi o profissional, porque sempre me disseram que era mais fácil (...)	EPR – DCM ₁
			“Nas profissionais recebem e aqui não”	EPR - TPC ₁

	Recompensas financeiras	-	“(…) os alunos do ensino profissional nas escolas profissionais recebem e nós não”	ESE - GA ₁
			“(…) não recebemos nenhum salário ou recompensa, enquanto os que estudam nas escolas profissionais recebem”	ESE - GA ₂
			“(…) nas profissionais os alunos recebem subsídio de alimentação e de transporte”	ESE - EAC ₄
	Preparação para o mercado de trabalho	-	“O ensino profissional tem mais saída para o mercado de trabalho (...) muito interessante, útil e as matérias são muito técnicas e específicas. Ficamos preparados a fazer várias funções”	ESE - EAC ₄

			“(…) no ensino profissional aprendemos conteúdos mais específicos (…) ficamos mais preparados (…) para o mercado de trabalho”	ESE - GA ₃
			“(…) quis entrar num tipo de ensino que me desse mais experiência profissional, já para ficar bem preparada para o mundo do trabalho.”	EPR - TPC ₁
	Preparação para o ensino superior	Aprendizagens em contexto laboral	“O estágio em contexto de trabalho é uma grande base para aproveitar depois na universidade”	EPR - TPC ₃
			“(…) temos formação em contexto de trabalho, porque durante os 3	

			anos do curso temos 2 estágios (...) e isso é muito bom para meter em prática na universidade”	EPR - TPC ₄
			“(...) temos estágios de 2 meses cada um, e isso é muito bom para se aplicar num curso superior (...)”	EPR - DCM ₁
			“Quis entrar num ensino que tivesse estágio, para perceber como é o mundo do trabalho antes de ir para a universidade. Assim, tenho melhor preparação (...)”	EPR - TPC ₁
		Trabalhos com materiais	“(...) O ensino profissional tem mais prática e prepara melhor os alunos para irem para o ensino superior”	ESE - EAC ₄
			“O ensino profissional tem conteúdos mais específicos e	ESE - GA ₂

			úteis para se ir para a universidade”	
			“(…) aprendemos conteúdos mais específicos e ficamos mais preparados para a universidade (…)”	ESE - GA ₃
			“(…) permite-me ir com uma boa preparação (…) para a universidade”	ESE - GA ₄
Expetativas	Ingresso imediato no mercado de trabalho	Trabalho que permita continuar perto da família	“Espero ficar cá (…)”	EPR - DCM ₁
			“Gostava que o curso me levasse para um cargo na Proteção Civil (…) aqui em São Miguel”	EPR - TPC ₂
			“(…) fazer mais atividades e viver melhor aqui em São Miguel, com a família, que é onde quero ficar”	EPR - TPC ₂
			“(…) em São Miguel, onde	ESE - GA ₂

			tenho preferência (...)"	
			"(...) espero trabalhar nos Açores (...)"	ESE - GA ₄
			"(...) arranjar um emprego bom em São Miguel (...)"	ESE - EAC ₂
			"(...) trabalhar numa loja de Informática em São Miguel, especialmente aqui na cidade de Ponta Delgada"	ESE - EAC ₃
			"(...) arranjar um bom trabalho, aqui em São Miguel, para estar mais perto da minha família (...)"	ESE - EAC ₄
		Trabalho fora da zona de residência	"Aqui não tenho perspectivas de futuro, por isso quero sair de Portugal (...)"	EPR - DCM ₂
			"(...) já sei que vou ter que ir para o continente (...)"	EPR - DCM ₃
			"Trabalha-se no que houver e em qualquer lugar."	ESE - GA ₁

			“(...) ponho a possibilidade de ir para outras ilhas, para Portugal Continental ou para fora do país”	ESE - GA ₂
			“(...) emigrar para o Canadá (...)”	ESE - GA ₃
			“(...) já sei que vou ter que sair de Portugal (...)”	ESE - EAC ₁
	Emprego estável e bem remunerado	-	“Espero entrar num bom emprego, para ter estabilidade financeira (...)”	ESE - EAC ₁
			“Espero arranjar um emprego estável na área de Eletrónica”	ESE - EAC ₃
			“(...) gostava de ir para um lugar da Proteção Civil em que pudesse mandar. Nasci para isso. Pode ser inspetora ou outro cargo bom”	ESE - TPC ₂
			“Ter uma vida mais estável	EPR - DCM ₁

			(...)"	
			"Espero ter emprego com estabilidade económica, e imediatamente"	EPR - DCM ₃

Anexo 6 – Categorias, indicadores, unidades de registo e unidades de contexto relativas à oferta local de ensino profissional

Categorias	Indicadores	Unidades de registo	Unidades de contexto
Oferta formativa dentro e fora da zona de residência dos jovens	Oferta formativa na zona de residência ou em zonas próximas	“(…) tendo em conta que, mesmo gostando do curso em que estou, se fosse lecionado noutra concelho da ilha, eu de certeza que não ia, porque vivo aqui na cidade”	ESE - EAC ₁
		“(…) queria este curso, desde que fosse neste concelho. Podia ser na EPROSEC (Arrifes) ou nas Capelas”	ESE - EAC ₂
		“(…) não queria ir para uma escola que não fosse de Ponta Delgada, visto que sou dos Fenais da Luz”	ESE - GA ₂
		“(…) como vivo aqui na cidade de Ponta Delgada, encontrar uma	ESE - GA ₄

		escola com este curso foi muito bom (...)"	
		"Vivo aqui na cidade e só queria estudar cá (...)"	EPR - DCM ₁ ; DCM ₂
		"(...) se me pagassem estadia, ia para este curso, mesmo que fosse na Povoação. Senão, tinha que escolher cursos em Ponta Delgada, porque vivo na Relva (...)"	EPR - DCM ₃
	Oferta formativa em Ponta Delgada	"(...) aqui na cidade e em todo o concelho de Ponta Delgada há bons cursos na área de Informática (...)"	ESE - EAC ₃
		"Aqui a cidade tem mais cursos e as escolas têm melhores condições para aprendermos. Sou das Capelas, mas não gosto	ESE - EAC ₄

		dos cursos da escola profissional lá”	
		“(…) em Santa Maria não há muito por onde escolher quando se acaba o 9º (...) e aqui já não é assim, por isso a solução é vir para cá (...)”	EPR - TPC ₁
		“Não tem este curso na Ribeira Grande, senão até me ficava mais perto de casa, porque sou das Calhetas, mas aqui há mais escolha”	EPR - TPC ₂
		“(…) aqui tem mais cursos, mais professores e outras condições para praticar nas aulas (...)”	EPR - TPC ₄
Atração dos jovens por Ponta Delgada	-	“(…) mas eu queria mesmo era estudar aqui na cidade. Tem muitas condições para tudo na cidade (...)”	ESE - EAC ₃

		<p>“Queria mesmo ficar cá. Há mais gente e mais coisas para uma pessoa se entreter (...)”</p>	EPR - TPC ₃
		<p>“Mesmo que este curso existisse no Nordeste (naturalidade), eu vinha para cá na mesma, porque aqui é um meio mais desenvolvido e movimentado (...)”</p>	EPR - TPC ₄

Anexo 7 – Categorias, unidades de registo e unidades de contexto
relativas à influência de outros contextos e de outros atores sociais nas
escolhas dos jovens

Categorias	Unidades de registo	Unidades de contexto
Amigos	“Fui influenciada por amigos que entraram antes de mim para o ensino profissional. Eles explicaram-me como se estruturava o ensino profissional (...)”	ESE – EAC ₁
Professores	“Foi o tal professor que falei, que disse que o ensino profissional tinha boas saídas, especialmente este curso (...)”	ESE – EAC ₂
Familiares/Namorados	“Eu tenho um tio que tirou o curso de Eletrotecnia e o de Eletrónica, pela internet, e ele disse-me que gostou mais do de Eletrónica (...)”	ESE - EAC ₄
	“(...) a minha irmã mais velha teve uma boa experiência aqui, no ensino profissional (...)”	ESE - GA ₁
	“A influência do meu namorado. Ele também estudou no ensino profissional, aqui na cidade, e aconselhou-me a fazer o mesmo, e aceitei o conselho dele”	EPR - TPC ₄