

UNIVERSIDADE ABERTA



**“Os cursos profissionais no Agrupamento de
Escolas de Salvaterra de Magos - a voz dos alunos e
da direção”**

Cristina Maria Brás Caetano Larginho

Mestrado em Administração e Gestão Educacional

2022

UNIVERSIDADE ABERTA



**“Os cursos profissionais no Agrupamento de
Escolas de Salvaterra de Magos - a voz dos alunos e
da direção”**

Cristina Maria Brás Caetano Larginho

Mestrado em Administração e Gestão Educacional

Dissertação orientada pela Prof. Doutora Marta Abelha
e coorientada pela Prof. Doutora Susana Henriques

2022

Resumo

O Ensino Profissional registou na última década taxas de sucesso superiores e taxas de abandono inferiores às do Ensino Regular, com exceção do ano de 2020 (dados da Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência). Na análise comparativa dos dados estatísticos nacionais com os dados estatísticos do Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos, referentes a taxas de conclusão, retenção e desistência dos cursos profissionais desde 2009 é notória a inexistência de um padrão de regularidade nos dados do agrupamento, não acompanhando a tendência nacional. Neste sentido, pretendemos com este estudo dar voz aos alunos do Ensino Profissional e à direção do agrupamento, considerando que, com o estudo e conhecimento produzido, possamos identificar e refletir sobre as causas e possíveis soluções, que possam contribuir para a melhoria das taxas de conclusão e para a diminuição do abandono escolar neste tipo de ensino no agrupamento.

Em termos metodológicos optámos por um estudo de caso, com combinação de métodos quantitativos e qualitativos. Como técnicas e instrumentos de recolha de dados recorreremos à análise documental, aplicámos um inquérito por questionário a 129 alunos do Ensino Profissional e realizámos entrevistas semiestruturadas. A primeira entrevista foi aplicada, em grupo focal, a 6 alunos finalistas e as restantes entrevistas semiestruturadas contaram com a participação do Diretor, do Coordenador do Ensino Não Regular, de dois Diretores de Curso e da Psicóloga do agrupamento. Posteriormente foi realizada a análise dos dados, com recurso ao tratamento estatístico dos dados quantitativos, e à análise de conteúdo dos dados qualitativos.

Como principais resultados identificámos, por um lado, a satisfação geral dos alunos na escolha da escola, da área profissional e desta modalidade de ensino e, por outro, a ação da direção na procura de uma oferta para todos os seus alunos. Foram identificadas fragilidades motivacionais em alguns alunos deste modelo de ensino, lacunas ao nível dos recursos materiais, de formação e de financiamento atempado, bem como a necessidade de implementação de mecanismos de monitorização dos resultados e de satisfação interna, e com os parceiros, de forma a proporcionar ações/estratégias para aplicação de metodologias promotoras da qualidade do Ensino Profissional no agrupamento e que promovam a melhoria dos resultados/sucesso dos alunos.

Palavras-chave: Ensino Profissional, satisfação dos alunos, insucesso/abandono escolar, fragilidades organizacionais

Abstract

In the last decade, Vocational Education has recorded higher success rates and lower dropout rates than Regular Education, with the exception of the year 2020 (data from Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência). When comparing the national statistical data with the statistical data of Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos, regarding completion, retention and dropout rates of professional courses since 2009 it is clear that there is no regular pattern in the school data, not following the national trend.

In this sense we intend to give voice to the students of Vocational Education and to the school management, considering that with the study and knowledge produced, we can identify and reflect on the causes and possible solutions that can contribute to the completion rates improvement and the dropout reduction in this type of education at school.

In methodological terms, we chose for a case study, with a combination of quantitative and qualitative methods. As data collection techniques and instruments, we used document analysis, applied a questionnaire survey to 129 vocational education students and carried out semi-structured interviews. The first interview was conducted in a focus group with 6 final-year students and the remaining semi-structured interviews included the participation of the School's Director/Head Teacher, the Non-Regular Education Coordinator, two Course Directors and the school Psychologist. Subsequently, the analysis was carried out using statistical treatment of the quantitative data and content analysis of the qualitative data.

As main results, we have identified were on the one hand, the general satisfaction of students who attended Vocational Education, in terms of school choice, professional area and this type of education, and on the other hand, the management action in searching for an offer for all its students. We have identified motivational and interest weaknesses in some students of this type of education, gaps in material resources, training and timely funding, and the need to carry out mechanisms to monitor the results and internal and partnerships satisfaction, in order to provide actions/strategies to apply methodologies that promote Vocational Education quality at school and promote the improvement of students' results/success.

Keywords: Vocational Education, student satisfaction, school failure/ dropout, organizational weaknesses

Dedicatória

Dedico este trabalho ao meu marido Carlos
e aos meus filhos, Eduardo e Henrique
que sempre acreditaram em mim e tornaram possível a realização deste
trabalho.

Agradecimentos

À orientadora deste estudo, a Prof. Doutora Marta Abelha, pela total disponibilidade, profissionalismo, conhecimento, orientação, apoio científico e sugestões construtivas ao longo de todo o estudo.

À coorientadora deste estudo e coordenadora do Mestrado em Administração e Gestão Educacional 2019-2021, a Prof. Doutora Susana Henriques, pela informação, disponibilidade e apoio constantes.

À Prof. Doutora Maria Antónia Barreto e à Prof. Doutora Darlinda Moreira, pela disponibilidade, profissionalismo, conhecimento, apoio científico e orientação preciosa na elaboração e validação do inquérito por questionário e guiões das entrevistas.

Aos professores e colegas do Mestrado em Administração e Gestão Educacional 2019-2021, pela disponibilidade e partilha de conhecimentos, em particular à colega Maria pela cumplicidade neste percurso.

Ao Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos, nomeadamente, a todos os alunos do Ensino Profissional intervenientes no estudo, aos seis alunos finalistas em particular, pela sua participação na entrevista em grupo focal, ao Diretor, ao Coordenador do Ensino Não Regular, aos dois Diretores de Curso e à Psicóloga, aos Diretores de Turma do Ensino Profissional, à colega de Português, à colega de Inglês e aos colegas de Informática, pela total disponibilidade na participação, contribuição e apoio na realização do estudo.

Aos catorze alunos participantes no pré-teste do inquérito por questionário, à Diretora de Curso e à Diretora de um agrupamento de escolas do Alentejo, pela disponibilidade, sugestões construtivas e validação do inquérito por questionário e guiões de entrevista, respetivamente.

Em último, mas não menos importantes, ao meu marido e aos meus filhos pelo apoio constante.

A todos, muito obrigada!

Índice Geral

Resumo.....	ii
Dedicatória	iv
Agradecimentos	v
Índice Geral.....	vi
Índice de Tabelas.....	ix
Índice de Figuras	xii
Lista de abreviaturas, siglas e acrónimos	xiv
Introdução.....	1
Capítulo I – Revisão da Literatura.....	6
1.1. O Ensino Profissional.....	7
1.1.1. Evolução do Ensino Técnico-profissional - Enquadramento Histórico.....	7
1.1.2. Cursos Profissionais – organização, funcionamento, avaliação, certificação e garantia de qualidade.....	11
1.1.3. O conceito de (in)sucesso escolar	15
1.1.4. O Ensino profissional em Portugal – dados estatísticos.....	16
1.1.5. O Ensino Profissional para o século XXI – perspetivar o futuro.....	19
1.2. A Liderança e Cultura de Mudança.....	21
1.2.1. Enquadramento Normativo	21
1.2.2. O conceito de Mudança.....	23
1.2.3. O conceito de Liderança.....	25
1.2.4. Gestão e Liderança Educacional	26
1.2.5. Modelos de Liderança Educacional	28
1.2.6. O papel da Liderança no desenvolvimento de uma Cultura de Mudança.....	29
1.2.7. A Liderança dos professores como fator de Mudança Educacional	33

1.3. Breve Estado da Arte: estudos empíricos	34
Capítulo II – Opções Metodológicas	40
2.1. Estratégia de Investigação	41
2.2. População e amostra do estudo	42
2.3. Técnicas de recolha de informação	43
2.3.1. Análise documental	44
2.3.2. Questionário	45
2.3.3. Entrevista	48
2.3.4. Entrevista de grupo focal	49
2.4. Técnicas de tratamento de dados	50
2.4.1. Análise Estatística	50
2.4.2. Análise de Conteúdo	51
2.5. Questões Éticas	57
2.6. Validade e fiabilidade do estudo	57
Capítulo III – O contexto do estudo	59
3.1. Contexto local	60
3.2. Caracterização do Agrupamento	61
Capítulo IV - Apresentação e discussão dos resultados	67
4.1. O Ensino Profissional no Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos	68
4.2. Resultados do inquérito por questionário	70
4.3. Resultados das entrevistas	91
4.3.1. Resultados da entrevista realizada em grupo focal aos alunos	91
4.3.2. Resultados das entrevistas realizadas ao Diretor, Coordenador do Ensino Não Regular, Coordenadores de Curso e Psicóloga	105
Conclusão	128

Principais resultados	129
Limitações do estudo	138
Sugestões para futuros estudos	139
Referências Bibliográficas	140
ANEXO I	146
ANEXO II	149
ANEXO III.....	152
ANEXO IV	155
ANEXO V	160
ANEXO VI	166
ANEXO VII.....	189

Índice de Tabelas

Tabela 1.1 - Matriz curricular. Anexo VIII do Decreto-Lei n.º 55/2018.....	13
Tabela 1.2 - Breve caracterização do estudo de Jerónimo (2012)	34
Tabela 1.3 - Breve caracterização do estudo de Cardoso (2013).....	35
Tabela 1.4 - Breve caracterização do estudo de Silva (2013).....	37
Tabela 1.5 - Breve caracterização do estudo de Santos (2016)	38
Tabela 2.1 - Número de alunos/frequência relativa nos Cursos Profissionais do AESM, ano letivo 2020/2021. Dados das pautas de avaliação do 2º período	43
Tabela 2.2 - Documentos consultados para realização de análise documental.....	45
Tabela 2.3 - Guião prévio do Inquérito por Questionário.....	47
Tabela 2.4 - Categorização da entrevista realizada aos alunos em grupo focal.....	54
Tabela 2.5 - Categorização das entrevistas semiestruturadas	55
Tabela 3.1 - Estruturas Escolares dos Agrupamentos do Concelho de Salvaterra de Magos	61
Tabela 3.2 - Distribuição dos alunos do AESM por ciclos.....	62
Tabela 3.3 - Alunos integrados nas medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão do AESM	62
Tabela 3.4 - Alunos integrados nas medidas de Ação Social Escolar do AESM.....	63
Tabela 3.5 - Número de alunos do Ensino Secundário com Bolsa de Mérito	63
Tabela 3.6 - Estrutura organizacional do AESM	64
Tabela 4.1 - Taxa de Conclusão dos Cursos Profissionais no AESM, dados nacionais e diferencial, 2008-2020	68
Tabela 4.2 - Taxa Retenção e Desistência dos Cursos Profissionais no AESM, dados nacionais e diferencial, 2008 -2020	68
Tabela 4.3 - Distribuição dos alunos do EP do AESM por sexo	70
Tabela 4.4 - Subcategorias estabelecidas face às categorias Pessoal e Escolar da Dimensão I	92
Tabela 4.5 - Caracterização dos entrevistados	92
Tabela 4.6 - Categorias estabelecidas face à Dimensão II.....	93
Tabela 4.7 - Subcategorias estabelecidas face à categoria Escolha da Escola.....	93
Tabela 4.8 - Subcategorias estabelecidas face à categoria Escolha do EP	94
Tabela 4.9 - Subcategorias estabelecidas face à categoria Escolha do Curso Profissional ..	94

Tabela 4.10 - Categorias estabelecidas face à Dimensão III	95
Tabela 4.11 - Subcategorias estabelecidas face à categoria Escola	95
Tabela 4.12 - Subcategorias estabelecidas face à categoria EP	96
Tabela 4.13 - Subcategorias estabelecidas face à categoria Curso Profissional	97
Tabela 4.14 - Subcategorias estabelecidas face à categoria Diretor de Curso.....	97
Tabela 4.15 - Subcategorias estabelecidas face à categoria Diretor de Turma.....	98
Tabela 4.16 - Subcategorias estabelecidas face à categoria Psicóloga	98
Tabela 4.17 - Subcategorias estabelecidas face à categoria Direção	99
Tabela 4.18 - Categorias estabelecidas face à Dimensão IV	99
Tabela 4.19 - Subcategorias estabelecidas face à categoria Aquisição de recursos adequados à dinamização das metodologias do EP	100
Tabela 4.20 - Subcategorias estabelecidas face à categoria Garantia de qualidade dos Cursos Profissionais – Selo EQAVET	101
Tabela 4.21 - Subcategorias estabelecidas face à categoria Garantia de qualidade dos Cursos Profissionais – EP versus Ensino Regular	101
Tabela 4.22 - Subcategorias estabelecidas face à categoria Garantia de qualidade dos Cursos Profissionais – EP em crescimento	102
Tabela 4.23 - Categorias estabelecidas face à Dimensão V	102
Tabela 4.24 - Subcategorias estabelecidas face à categoria Insucesso/Não conclusão dos módulos/Cursos	102
Tabela 4.25 - Subcategorias estabelecidas face à categoria Abandono/ desistência	103
Tabela 4.26 - Subcategorias estabelecidas face à categoria Ações de Melhoria	104
Tabela 4.27 - Subcategorias estabelecidas face à categoria Académica e Profissional da Dimensão I.....	106
Tabela 4.28 - Caracterização dos entrevistados	106
Tabela 4.29 - Categorias estabelecidas face à Dimensão II.....	108
Tabela 4.30 - Subcategorias estabelecidas face à categoria Escolha da Escola.....	108
Tabela 4.31 - Subcategorias estabelecidas face à categoria Escolha do EP	109
Tabela 4.32 - Subcategorias estabelecidas face à categoria O EP no Agrupamento	109
Tabela 4.33 - Subcategorias estabelecidas face à categoria Satisfação	110
Tabela 4.34 - Categorias estabelecidas face à Dimensão III	112
Tabela 4.35 - Subcategorias estabelecidas face à categoria Cursos Profissionais	112

Tabela 4.36 - Subcategorias estabelecidas face à categoria Formação de Turmas.....	113
Tabela 4.37 - Subcategorias estabelecidas face à categoria Visibilidade dos Cursos Profissionais.....	114
Tabela 4.38 - Subcategorias estabelecidas face à categoria Projetos.....	114
Tabela 4.39 - Subcategorias estabelecidas face à categoria Coordenador do Ensino Não Regular.....	115
Tabela 4.40 - Subcategorias estabelecidas face à categoria Psicóloga.....	115
Tabela 4.41 - Subcategorias estabelecidas face à categoria Professor.....	116
Tabela 4.42 - Subcategorias estabelecidas face à categoria Diretor de Turma.....	117
Tabela 4.43 - Subcategorias estabelecidas face à categoria Diretor de Curso.....	117
Tabela 4.44 - Subcategoria estabelecida face à categoria Nomeações.....	118
Tabela 4.45 - Subcategoria estabelecida face à categoria Formação.....	119
Tabela 4.46 - Categorias estabelecidas face à Dimensão IV.....	119
Tabela 4.47 - Subcategoria estabelecida face à categoria Formação.....	120
Tabela 4.48 - Subcategoria estabelecida face à categoria Garantia de Qualidade – Crescimento do EP.....	121
Tabela 4.49 - Subcategoria estabelecida face à categoria Garantia de Qualidade – EQAVET.....	122
Tabela 4.50 - Categorias estabelecidas face à Dimensão V.....	123
Tabela 4.51 - Subcategoria estabelecida face à categoria Insucesso/ Não conclusão dos módulos/ Cursos.....	123
Tabela 4.52 - Subcategoria estabelecida face à categoria Abandono/ Desistência.....	124
Tabela 4.53 - Subcategoria estabelecida face à categoria Ações de Melhoria.....	124

Índice de Figuras

Figura 1.1 - Taxa de transição/Conclusão por ano letivo, nível secundário e ciclo de escolaridade em Portugal	16
Figura 1.2 - Taxa de Retenção e Desistência por ano letivo, nível secundário e ciclo de escolaridade em Portugal	16
Figura 2.1 - Esquema de desenvolvimento de uma análise de conteúdo.....	53
Figura 4.1 - Dados estatísticos de Conclusão e abandono dos Cursos Profissionais no AESM e de conclusão do 12º ano por outras vias 2006-2020 (por triénios)	69
Figura 4.2 - Taxa de Conclusão e abandono dos Cursos Profissionais no AESM,	69
Figura 4.3 - Taxa de Conclusão e abandono dos Cursos Profissionais no AESM, e de conclusão do 12º ano por outras vias, 2008-2020.....	70
Figura 4.4 - Distribuição dos alunos do EP do AESM por sexo	71
Figura 4.5 - Distribuição das idades dos alunos do EP do AESM.....	71
Figura 4.6 - Nacionalidade dos alunos do EP do AESM.....	72
Figura 4.7 - Concelho de residência dos alunos do EP do AESM.....	72
Figura 4.8 - Coabitação dos alunos do EP do AESM.....	73
Figura 4.9 - Grau de escolaridade dos pais ou do tutor na ausência dos anteriores, dos alunos do EP do AESM.....	74
Figura 4.10 - Situação profissional dos pais, ou de tutor na ausência dos anteriores, dos alunos do EP do AESM	75
Figura 4.11 - Distribuição dos alunos do EP do AESM por Curso Profissional	76
Figura 4.12 - Distribuição dos alunos do EP do AESM por ano de frequência do curso....	76
Figura 4.13 - Tipo de ensino frequentado pelos alunos do EP do AESM no 3º ciclo	77
Figura 4.14 - Agrupamento de conclusão do Ensino Básico dos alunos do EP do AESM .	78
Figura 4.15 - Retenções dos alunos do EP do AESM	78
Figura 4.16 - Número de retenções dos 61 alunos do EP do AESM.....	79
Figura 4.17 - Número de retenções por ano de escolaridade dos 61 alunos do EP do AESM	80
Figura 4.18 - Causas de retenção de 58 dos 61 alunos do EP do AESM.....	80
Figura 4.19 - Momento do percurso escolar em que foi decidida a frequência do Curso Profissional dos alunos do EP do AESM.....	81

Figura 4.20 - Influência/aconselhamento na decisão de frequência do curso apontados pelos alunos do EP do AESM	82
Figura 4.21 - Grau de importância dos itens apresentados na escolha da Escola atribuído pelos alunos do EP do AESM.....	83
Figura 4.22 - Principais motivações e interesses para a escolha do Ensino Profissional dos alunos do EP do AESM	84
Figura 4.23 - Grau de importância dos itens apresentados na escolha do Curso Profissional atribuído pelos alunos do EP do AESM	85
Figura 4.24 - Concordância/discordância de questões relativas à Escola pelos alunos do EP do AESM	86
Figura 4.25 - Concordância/discordância de questões relativas ao Curso Profissional frequentado pelos alunos do EP do AESM.....	87
Figura 4.26 - Concordância/discordância de questões relativas à Direção pelos alunos do EP do AESM	89
Figura 4.27 - Fatores de Insucesso no Ensino Profissional apontados pelos alunos do EP do AESM	90
Figura 4.28 - Fatores potenciadores de Abandono Escolar no Ensino Profissional apontados pelos alunos do EP do AESM.....	91

Lista de abreviaturas, siglas e acrónimos

AESM (Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos)

ANQEP (Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional)

CEDEFOP (Centro Europeu para o Desenvolvimento da Formação Profissional)

CEF (Cursos de Educação e Formação)

CENSOS (Recenseamento da População e Habitação)

CNE (Conselho Nacional de Educação)

CSPOVA (Cursos Secundários Predominantemente Orientados para a Vida Ativa)

DGEEC (Direção-Geral das Estatísticas da Educação e Ciência)

EFA (Educação e Formação de Adultos)

ENEC (Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania)

EP (Ensino Profissional)

EQAVET (Quadro de Referência Europeu de Garantia da Qualidade para a Educação e Formação Profissional)

FCT (Formação em Contexto de Trabalho)

GETAP (Gabinete de Educação Tecnológica Artística e Profissional)

INE (Instituto Nacional de Estatística)

LBSE (Lei de Bases do Sistema Educativo)

OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico)

ONU (Organização das Nações Unidas)

PASEO (Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória)

PAP (Prova de Aptidão Profissional)

POCH (Programa Operacional Capital Humano)

QEQ (Quadro Europeu de Qualificações)

QNQ (Quadro Nacional de Qualificações)

SIGO (Sistema Integrado de Informação e Gestão da Oferta Educativa e Formativa)

SNQ (Sistema Nacional de Qualificações)

TeST (Cursos Técnicos Superiores Profissionais)

UFCD (Unidades de Formação de Curta Duração)

Introdução

Passados mais de trinta anos da implementação do Ensino Profissional (EP) em Portugal, decretado a 21 de janeiro de 1989, o modelo que atribui aos jovens dupla certificação, a conclusão do ensino secundário e a aquisição de qualificação profissional, encontra-se em crescimento, com taxas de sucesso superiores às do ensino secundário regular e taxas de abandono inferiores, segundo os dados atualizados da Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência (DGEEC).

Azevedo (2017) identifica o modelo pelo seu,

perfil inovador [...] por todos reconhecido e o seu sucesso, ao longo de décadas, levado às costas por muitas dezenas de instituições da sociedade civil portuguesa e apoiado por sucessivas lideranças políticas, fez com que o seu tipo de cursos fosse alargado à rede das escolas secundárias de todo o país. Hoje é escolhido por 44% dos jovens que estudam após o 9º ano (outros traços de inovação [...] estão ainda longe de serem aproveitados pelo sistema nacional de educação e pelas políticas públicas).

(Azevedo, 2017, p. 5)

Reconhece o mesmo autor que o EP ficou estanque, preso à regularidade, não acompanhou as mudanças globais, não evoluiu de forma ajustada às exigências dos novos alunos, pelo que é necessário inovar e “todos são protagonistas do processo educativo, educadores e alunos, mas também famílias, profissionais de apoio e funcionários escolares e ainda os agentes sociais da comunidade envolvente.” (2017, p. 7)

As vinculações ao AESM, por mais de dez anos, com estreita ligação aos alunos do EP, levam-nos a querer ouvir o ponto de vista dos alunos e da direção, sobre esta modalidade de ensino, complementada com a análise dos documentos estruturantes e dados estatísticos do agrupamento.

Em 2006 foi implementado o EP no AESM com a abertura de um único curso, o Curso Profissional de Técnico de Multimédia que, até aos dias de hoje, tem funcionado interruptamente. De forma não constante, ao longo dos anos constituíram oferta formativa os Cursos Profissionais de Técnico de: Apoio à Infância, Comércio, Energias Renováveis, Gestão e Programação de Sistemas Informáticos e Análises Laboratoriais, este último introduzido na oferta no ano letivo transato. Na análise comparativa dos dados estatísticos nacionais com os dados estatísticos do agrupamento disponíveis, referentes a taxas de conclusão, retenção e desistência dos cursos profissionais desde 2009, destaca-se a inexistência de um padrão de regularidade nos dados do AESM não acompanhando a tendência nacional, como referido anteriormente. E foi esta análise que constituiu o objeto de estudo.

Pretendemos verificar se os alunos optam pelo EP por esta modalidade de ensino constituir uma opção por área vocacional; uma forma de qualificação para inserção no mercado de trabalho; por facilitismo, para a conclusão da escolaridade obrigatória; ou motivada pelo percurso anterior em Cursos de Educação e Formação do Ensino Básico, e ainda identificar causas de insucesso e abandono escolar.

Reconhecendo que uma liderança eficaz é considerada, cada vez mais, essencial para que os alunos atinjam o sucesso escolar, valorizando culturalmente a instituição, objetivamos identificar nas ações de liderança/gestão educacional, estratégias e/ou constrangimentos ao desenvolvimento profissional dos docentes do EP; auscultar a existência de formação de professores direcionada para o EP; averiguar a adequação/investimento de recursos necessários à dinamização das metodologias próprias dos cursos do EP; e compreender se está perspetivada a implementação do selo de garantia de qualidade dos cursos profissionais do AESM, em conformidade com o Quadro de Referência Europeu de Garantia da Qualidade para o Ensino e a Formação Profissionais (EQAVET), instituído pela Recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho, a 18 de junho de 2009, e concebido para melhorar a Educação e Formação Profissional no espaço europeu.

Objeto de investigação

O estudo visa, por um lado, conhecer as motivações, expectativas e satisfação dos alunos do Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos (AESM) quando optam pela frequência do EP e identificar causas de insucesso e abandono escolar; e, por outro lado, caracterizar recursos e identificar dinâmicas de gestão educacional e ações de liderança, de promoção à aprendizagem e sucesso destes alunos.

Problema de investigação

O estudo pretende envolver o conhecimento e a compreensão do caso para eventualmente poder contribuir, com a perceção dos intervenientes, para a reflexão da prática profissional e para o desenvolvimento de ações futuras promotoras da melhoria dos resultados de sucesso dos alunos do EP do AESM e à diminuição da retenção e abandono, procurando responder à questão: Como incrementar o sucesso no EP no AESM?

Como **objetivos de investigação** foram traçados os seguintes:

1. Conhecer as motivações e interesses dos alunos subjacentes à opção pelo EP.
2. Identificar os fatores que influenciaram os alunos na escolha da escola (AESM).
3. Averiguar o grau de satisfação dos alunos na frequência do EP no AESM.
4. Identificar dinâmicas de liderança/gestão educativa direcionadas aos intervenientes no EP.
5. Analisar a existência de recursos adequados à dinamização e garantia de qualidade das metodologias próprias EP.
6. Identificar as causas de insucesso e de abandono dos alunos do EP do AESM.

Que se desdobraram nas seguintes **Questões de Investigação**:

- 1) Quais as motivações dos alunos para a escolha de um curso do EP?
- 2) Quais as motivações dos alunos para optarem pelo AESM (escola pública de ensino secundário) para a frequência de um curso profissional?
- 3) Quais os aspetos valorizados pelos alunos na frequência do EP, no AESM e sua satisfação?
- 4) Quais as dinâmicas de liderança/gestão educacional desenvolvidas pela direção do AESM, dirigidas aos intervenientes no EP?
- 5) Quais os recursos de que o AESM dispõe, adequados à dinamização e garantia de qualidade das metodologias próprias do EP?
- 6) Quais as causas de insucesso e de abandono dos alunos do EP do AESM?

A presente dissertação encontra-se estruturada da seguinte forma, a saber:

A Introdução apresenta o objeto de estudo, o problema principal de investigação sob a forma de questão, as questões e objetivos de investigação, a justificação do estudo e a organização da dissertação.

O capítulo I – Revisão da Literatura aborda três temáticas: O Ensino Profissional, A Liderança e a Cultura de Mudança e Breve Estado da Arte. Na primeira temática é apresentado o enquadramento histórico da evolução do Ensino Técnico-profissional, a organização, funcionamento, avaliação, certificação e garantia de qualidade dos Cursos Profissionais, faz-se uma apresentação de dados estatísticos do EP em Portugal e apresenta-se uma perspetiva de futuro sob o título - O Ensino Profissional para o século XXI. A segunda temática fica assente no enquadramento normativo, apresentando a importância da

ação do diretor, enquanto líder operacionalizador e impulsionador à mudança, necessária, de adequação das práticas educativas à nova realidade escolar, contribuindo para a melhoria do processo de ensino aprendizagem. De seguida são apresentados os conceitos de Mudança e de Liderança. É identificada a liderança como um fator de influência para sucesso dos alunos e da instituição escolar, identificando o seu papel no desenvolvimento de uma cultura de mudança. Na terceira temática é apresentado o resumo dos quatro estudos empíricos que serviram de base teórica comparativa aos resultados desta investigação.

No capítulo II – Opções Metodológicas, descreve-se o recurso, e adequação ao estudo de caso perante o problema a estudar, e apresentamos todos os instrumentos de recolha de dados e de análise utilizados na investigação. São abordadas ainda as questões éticas e a validade e fiabilidade do estudo.

No capítulo III – O contexto do estudo, faz-se uma descrição do contexto local do estudo, seguida de uma caracterização do AESM.

No capítulo IV – Apresentação e análise dos resultados, é apresentada uma primeira análise sobre o EP no AESM, com dados estatísticos do agrupamento, seguida da apresentação e análise dos resultados do inquérito por questionário e dos resultados das entrevistas.

Por último, a Conclusão, apresenta as conclusões do estudo, as considerações finais e propostas para estudos posteriores.

Capítulo I – Revisão da Literatura

1.1. O Ensino Profissional

1.1.1. Evolução do Ensino Técnico-profissional - Enquadramento Histórico

A primeira formação de carácter técnico introduzida em Portugal, surge no século XVIII, pela reforma educativa do Marquês de Pombal, com a criação de aulas do comércio. Refletindo os efeitos da revolução industrial, durante o século XIX, dá-se a intensificação e desenvolvimento deste tipo de formações, para aquisição de competências técnicas e de mercado de trabalho. Este tipo de ensino maioritariamente destinado às classes trabalhadoras constituiu-se como uma via separada do ensino humanista vigente, maioritariamente frequentado pela burguesia e aristocracia da época, reproduzindo as assimetrias da sociedade, criando-se com isto, o estigma de ensino inferior, que se repercutiu ao longo dos tempos, como referido em Martins e Martins (2015, p. 9).

No auge do Estado Novo, é reconhecida a importância do ensino técnico para a formação de quadros intermédios, direccionado principalmente à classe média. No relatório da Comissão de Reforma do Ensino Técnico de 1944, refere-se que:

Perigosa ilusão, fonte de trágicos desastres, seria a de supor-se que a vida social da Nação pode assentar num sistema de ensino apenas atento à formação dos quadros dirigentes[...]o ensino técnico é porventura o órgão escolar mais adequado à formação da classe média. [...] tem-se procedido como se o nosso exército social de trabalho não devesse compor-se senão de generais e oficiais de uma só arma, que logicamente deve ser a menos numerosa, e pudesse dispor de um número insignificante de subalternos e de soldados qualificados de todas as outras armas - as profissões usuais da agricultura, do comércio e da indústria.

(Figueiredo, 1947, pp. 24-25)

Com a revolução de 1974, termina a separação dos dois sistemas de ensino vigentes – liceal e técnico (comercial e industrial), com os argumentos de que este tipo de ensino era reprodutor de desigualdades sociais, uma vez que para o ensino técnico eram encaminhados os alunos oriundos de classes sociais mais desfavorecidas, enquanto para o ensino liceal eram encaminhados os alunos de classes sociais mais elevadas. Surge então, uma vertente de ensino apenas liceal, onde todos os alunos teriam as mesmas oportunidades num ensino democratizado, privilegiando a formação geral, cultural e cívica.

Em 1983 executa-se o “plano de emergência para o ensino técnico”, reforma Seabra, com a criação de cursos Técnico-Profissional e Profissionais nas escolas secundárias, pelo Despacho-Normativo nº 194-A/83 de 21 de outubro, em resposta à falência do modelo implementado após a queda do regime, pela conjugação de vários fatores sociais e por recomendações de organizações internacionais, como referido em Azevedo (1991, p. 22), o desemprego e abandono dos jovens do sistema educativo para o mercado de trabalho sem

qualificação profissional, um sistema de ensino sem formação vocacional e a difícil entrada no ensino superior, deixou milhares de jovens com o ensino secundário concluído, mas sem preparação profissional, considerando as famílias e os empregadores que o sistema de ensino era ineficaz (Azevedo, 1991, p. 23). Neste âmbito, Portugal aposta na teoria do capital humano, ou seja, que a economia de um país em desenvolvimento, cresce com o nível de educação/formação dos seus cidadãos, de forma a aumentar o desempenho económico do país. O ensino secundário, a funcionar nas escolas secundárias, fica estruturado em três vias: Via Ensino, Técnico Profissional e Profissional, tendo os dois primeiros uma duração de três anos letivos e acesso ao ensino superior, e o último, duração de um ano letivo com formação profissional, estágio de seis meses e sem acesso ao ensino superior. O estágio efetuado numa empresa da área do curso corresponde a uma inovação, a aproximação entre o sistema educativo e o tecido empresarial, visando a formação de operários para execução de tarefas em determinado sector de atividade.

O EP, entretanto, foi-se extinguindo devido à falta de interesse dos alunos neste tipo de cursos, falta de equipamentos nas escolas, alguma desvalorização por parte dos professores por este tipo de ensino e à dificuldade de organização dos estágios CEDEFOP (2000).

A criação do ensino Técnico-Profissional não teve o sucesso esperado, acentuando-se um enorme desequilíbrio entre a oferta e a procura como referido por Azevedo (1991, p 42). A queda deste tipo de ensino, teve origem em fragilidades do seu modelo de funcionamento, nomeadamente por se tratar,

de um modelo de formação contextualizado nas malhas do ensino secundário regular, pouco flexível, demasiado regular para ser especializado, pouco aberto à iniciativa local e à gestão autónoma de perfis profissionais, de programas e de projetos educativos

(Azevedo, 1991, p. 146)

Em 1986, com a adesão de Portugal à Comunidade Económica Europeia, houve repercussões importantes no sistema de ensino, principalmente a nível do ensino técnico-profissional, com alterações importantes a nível de financiamento, através do Fundo Social Europeu. A Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), aprovada nesse ano, prevê relativamente à reorganização do ensino secundário, a existência de,

cursos predominantemente orientados para a vida ativa ou para o prosseguimento de estudo, todos eles contendo componentes de sentido técnico, tecnológico e profissionalizante e de língua e cultura portuguesas adequadas à natureza dos diversos cursos.

(LBSE, 1986, artigo10º)

É instituído pela referida lei, o Conselho Nacional da Educação (CNE), que possui carácter consultivo e que integra entidades sociais, culturais e económicas, com a finalidade de se

obterem consensos alargados sobre o sistema educativo. Em 1988 é criado o Gabinete de Ensino Técnico Artístico e Profissional (GETAP), para coordenar o Ensino Técnico, que de imediato substituiu os cursos técnico-profissionais pelos cursos secundários predominantemente orientados para a vida ativa (CSPOVA), os designados “cursos tecnológicos”.

Em 1989 pelo Decreto-Lei n.º 26/89 de 21 de janeiro, são criadas as escolas profissionais, através de contratos-programa com o Estado, por iniciativa de instituições da sociedade civil, nomeadamente, associações sem fins lucrativos, empresas, autarquias, associações patronais entre outras, regendo-se por princípios de autonomia pedagógica, administrativa e financeira. Constituem-se como uma alternativa de formação socialmente valorizada, com modelo educativo para um maior sucesso pessoal e social, sendo escolas fortemente ligadas ao meio envolvente, possuindo uma estrutura pequena, o que segundo Azevedo (1991), são alguns dos fatores de sucesso do modelo educativo destas escolas, traduzindo-se numa melhor democracia e num maior desenvolvimento do país.

Os anos noventa, do século XX, assistiram a uma evolução do EP, a forte adesão aos cursos permitiu um grande crescimento destas escolas, proporcionando um reajustamento da oferta de formação, que acolhia uma população que desejava ingressar a vida ativa como técnicos de nível intermédio. Com planos curriculares diversificados, flexíveis, estas escolas procuraram responder às necessidades locais e regionais. Conferiram diploma de estudos secundários, equivalência ao 12º ano de escolaridade, permitindo o prosseguimento de estudos no ensino superior e o certificado de qualificação profissional de nível IV.

De 1994 a 2005, ocorre um recuo, por alterações políticas e ideológicas, que identificavam o EP como “potencialmente facilitador da reprodução das desigualdades sociais” (Azevedo, 2009, p. 26), ficando estas escolas com problemas de apoio técnico e de financiamento. Os cursos tecnológicos revelaram nesta altura elevados índices de fracasso escolar e não se afirmaram como alternativa.

Entre 2002 e 2004, dá-se nova reestruturação curricular do nível secundário de ensino e formação numa homogeneização das modalidades de ensino. É reduzida a carga horária e do número de disciplinas dos cursos profissionais. São criados novos tipos de cursos, Cursos de Educação e Formação (CEF), Cursos de Formação para Adultos (EFA) e novos dispositivos reguladores, limitando a margem de autonomia das escolas profissionais. É também criado o projeto-piloto de cursos do ensino secundário profissional para escolas

secundárias e em 2005, o EP passa a constituir de novo uma prioridade política e estende-se às escolas secundárias dando rosto à iniciativa Novas Oportunidades¹.

É neste contexto social e político que surge o alargamento do EP às escolas secundárias. Com a publicação da Portaria n.º 798/2006 de 10 de agosto e do Despacho n.º 14758/2004 (2ª série), de 23 de julho, consolida-se a possibilidade da oferta de cursos profissionais nas escolas públicas e do ensino particular e cooperativo, que ofereçam nível secundário de educação, até então, só oferecidos por escolas profissionais privadas e públicas. Posteriormente o Decreto-Lei n.º 139/2012 “estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão dos currículos[...], da avaliação dos conhecimentos a adquirir e das capacidades a desenvolver pelos alunos” para o ensino básico e secundário incluindo o EP. Na previsão de “um conjunto de novas medidas dirigidas à competitividade, ao crescimento e ao emprego, nas quais se enquadra um programa de atuação para o eixo dos jovens, no âmbito dos acordos sobre o reforço do ensino profissional”, entra em vigor a Portaria n.º 74-A/2013 que “estabelece as normas de organização, funcionamento, avaliação e certificação dos cursos profissionais”. Posteriormente é decretada a Portaria n.º 235-A/2018 que,

procede à regulamentação dos cursos profissionais de nível secundário de dupla certificação, escolar e profissional, os procedimentos de conceção e operacionalização do currículo, a avaliação e certificação das aprendizagens, tendo em vista o perfil profissional associado à respetiva qualificação do Catálogo Nacional de Qualificações (CNQ), conferente do nível 4 do Quadro Nacional de Qualificações (QNQ) e correspondente nível do Quadro Europeu de Qualificações (QEQ), bem como o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

(Portaria n.º 235-A/2018 4342-(2))

Ao nível dos materiais didáticos são estabelecidas pelo Despacho n.º 6851-B/2019, de 31 de julho as regras relativas à adoção de manuais escolares para os cursos profissionais e a Lei n.º 47/2006, de 28 agosto, alterada pelas Leis n.º 72/2017, de 16 de agosto, e 96/2019, de 4 de setembro, disponibiliza e distribuição gratuita dos manuais escolares a todos os alunos na escolaridade obrigatória da rede pública do Ministério da Educação, a qual inclui os alunos do EP. Dá-se novamente uma expansão muito rápida do número de alunos e cursos profissionais.

¹ O programa **Novas Oportunidades** foi uma iniciativa do Governo Português que pretendeu facilitar o acesso à escolaridade por parte da população, visando aumentar a percentagem de escolaridade de Portugal. Pretendia disponibilizar aos alunos do Ensino Secundário a possibilidade de poderem aprender uma profissão com equivalência ao 12º ano de escolaridade, visando diminuir o número de alunos que desistem da escola após terminarem o 9º ano de escolaridade, e dar àqueles que não tiveram oportunidade de estudar. Os Centros Novas Oportunidades encerraram definitivamente em 31 de Março de 2013, substituídos por Centros para a Qualificação e Ensino Profissional. (Programa Nacional de Acção para o crescimento e o emprego – 2005-2008 em Resolução de Conselho de Ministros n.º 1837/2005, 2005)

Recentemente, a Portaria n.º 150/2020 de 22 de junho regulamenta a candidatura às instituições de ensino superior públicas para os estudantes que tenham concluído o nível secundário de educação por vias profissionalizantes ou em cursos artísticos especializados e ao nível do currículo o Despacho n.º 7414/2020 de 17 de julho, homologa as aprendizagens essenciais das disciplinas das componentes de formação sociocultural e científica dos cursos profissionais.

1.1.2. Cursos Profissionais – organização, funcionamento, avaliação, certificação e garantia de qualidade

Os Cursos Profissionais constituem um percurso do Ensino Secundário que atribui dupla certificação, escolar, pela conclusão do ensino secundário e profissional, pela atribuição do nível 4 de qualificação do Quadro Nacional de Qualificações² (QNQ), sendo administrados nas escolas profissionais, públicas ou privadas e nas escolas secundárias da rede pública. A Portaria n.º 235-A/2018 de 23 de agosto procede à sua regulamentação e define as regras e procedimentos da conceção e operacionalização do seu currículo, assim como da avaliação e certificação das aprendizagens realizadas.

De acordo com a referida portaria, o funcionamento deste cursos requer a apresentação de uma candidatura a ser autorizada pelo governo (área da educação), após parecer favorável, no âmbito dos procedimentos de planeamento e concertação da rede que integra as restantes ofertas educativas e formativas do ensino secundário da Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional, I. P. (ANQEP) depois da referida candidatura ser apreciada tendo em conta os critérios de ordenamento da rede de oferta formativa definidos pela mesma agência e possuir “cumulativamente” os requisitos de funcionamento expressos na mesma portaria. Estes procedimentos decorrem através da plataforma SIGO³.

² O QNQ é um instrumento de referência único que classifica todas as qualificações produzidas no sistema educativo e formativo nacional. O QNQ estrutura-se em 8 Níveis de Qualificação, cada um definido por um conjunto de indicadores que especificam os resultados de aprendizagem correspondentes às qualificações nesse nível, em termos de Conhecimentos, Aptidões e Atitudes. Os níveis de qualificação e respetivos descritores são adotados do Quadro Europeu de Qualificações (QE) que permite fazer corresponder os diferentes sistemas nacionais de qualificações a um quadro de referência único, funcionando como um dispositivo de tradução e comparação dos níveis de qualificação de diferentes países.

³ O Sistema Integrado de Informação e Gestão da Oferta Educativa e Formativa (SIGO), coordenado pela Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência (DGEEC) faz a gestão da rede de oferta educativa e formativa e dos percursos educativos e formativos de jovens e adultos, abrangendo a rede de entidades formadoras do Sistema Nacional de Qualificações (SNQ) incluindo os Centros Qualifica.

À ANQEP⁴, I. P. compete, para o desenvolvimento do currículo dos cursos profissionais:

- a) Definir as disciplinas que constituem a componente de formação científica, de acordo com a especificidade de cada curso;
- b) Promover a elaboração das Aprendizagens Essenciais e dos demais documentos curriculares das disciplinas que integram as componentes de formação sociocultural e científica dos cursos profissionais, a homologar pelo membro do Governo responsável pela área da educação;
- c) Definir as orientações metodológicas, no âmbito do processo de referenciação faseado dos cursos profissionais no CNQ, previsto pelo Decreto-Lei n.º 396/2007, de 31 de dezembro, na sua redação atual, mediante Circular a publicar anualmente;
- d) Definir as orientações metodológicas para o registo e atribuição de pontos de crédito pelas escolas, no âmbito do disposto na Portaria n.º 47/2017, de 1 de fevereiro

Estes cursos, com a duração de três anos, visam proporcionar aos alunos uma formação profissional inicial e aprendizagens diversificadas, de acordo com os seus interesses, com vista ao prosseguimento de estudos e ou à inserção no mercado do trabalho, procurando, através dos conhecimentos, capacidades e atitudes trabalhados nas diferentes componentes de formação, alcançar as áreas de competências constantes do Perfil dos Alunos à Saída Escolaridade Obrigatória.

A sua estrutura curricular está organizada por módulos e unidades de formação de curta duração (UFCD) nas diferentes disciplinas que compõem o plano de estudos que é constituído pelas componentes de formação: sociocultural (num total de 1000 horas) “estruturada em disciplinas comuns a todos os cursos, que visa contribuir para a construção da identidade pessoal, social e cultural dos alunos” (Portaria nº 235-A/2018, p. 4342(4)); cultural (num total de 500 horas) “estruturada em duas ou três disciplinas, que visa proporcionar uma formação científica consistente com o perfil profissional associado à respetiva qualificação” (Ibidem); e técnica, componente desenvolvida por UFCD (num total de 1000 a 1300 horas) “que visa a aquisição e desenvolvimento de um conjunto de aprendizagens, conhecimentos, aptidões e competências técnicas definidas para o perfil profissional associado à respetiva qualificação” (Ibidem) e pela Formação em Contexto de Trabalho (FCT) (num total de 600 a 840 horas) “enquanto experiências de trabalho [...] sob a forma de estágio, visam a aquisição e o desenvolvimento de competências técnicas, relacionais e organizacionais relevantes para a qualificação profissional a adquirir” (Ibidem).

⁴ A ANQEP é um instituto público integrado na administração indireta do Estado, com autonomia administrativa, financeira e pedagógica, tem superintendência e tutela conjunta dos Ministérios da Educação, e do Trabalho, Solidariedade e Segurança Social, em coordenação com o Ministério da Economia e Transição Digital. É sua missão contribuir para a melhoria dos níveis de qualificação dos jovens e dos adultos em Portugal, promovendo quer uma procura crescente por qualificações, escolares e profissionais (dupla certificação), ao nível não superior, quer uma oferta de formação inicial e ao longo de vida que seja amplamente atrativa, de qualidade e relevante para o mercado de trabalho (Decreto-Lei n.º 36/2012, de 15 de fevereiro).

A disciplina de Educação Moral e Religiosa é de oferta obrigatória, mas de frequência facultativa com carga mínima de 54 horas na duração total do curso. Estes cursos seguem a matriz curricular – base constante no anexo VIII ao Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, num total de 3100 a 3440 horas como ilustra a tabela seguinte:

Tabela 1.1 - Matriz curricular. Anexo VIII do Decreto-Lei n.º 55/2018

Componentes de formação		Carga horária Ciclo de formação (horas) (a)
Sociocultural:		
Português.....		320
Língua Estrangeira I, II ou III (b).....		220
Área de Integração.....		220
Tecnologias de Informação e Comunicação/Oferta de Escola (c)		100
Educação Física.....		140
Subtotal		1000
Científica:		
Duas a três disciplinas (d).....		500
Tecnológica:		
UFCD (e).....		1000 a 1300
Formação em contexto de trabalho.....		600 a 840
Educação Moral e Religiosa (g)		(g)
Total (h)		3100 a 3440

(a) Carga horária não compartimentada pelos três anos do ciclo de formação a gerir pela escola, no âmbito da sua autonomia pedagógica, acautelando o equilíbrio da carga anual de forma a otimizar a gestão modular, a formação em contexto de trabalho e o seu projeto de flexibilidade. (b) O aluno escolhe uma língua estrangeira. Se tiver estudado apenas uma língua estrangeira no ensino básico, iniciará obrigatoriamente uma segunda língua no ensino secundário. (c) A escola opta pelo desenvolvimento da disciplina de Tecnologias de Informação e Comunicação ou por uma Oferta de Escola, de frequência obrigatória, gerindo a carga horária em função da necessidade de reforço das aprendizagens. (d) Disciplinas científicas de base a fixar nos referenciais de formação do CNQ, em função das qualificações profissionais a adquirir. (e) Unidades de formação de curta duração desenvolvidas de acordo com os respetivos referenciais de formação constantes do CNQ, observando as orientações da Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional, I. P., designadamente nos cursos enquadrados em regime provisório no CNQ, para os quais se mantêm as três a quatro disciplinas definidas nos planos de estudo publicados nas portarias de criação de cada curso, devendo ser aplicados os respetivos programas em vigor. (f) Componente desenvolvida com o contributo de disciplinas e componentes de formação. (g) Disciplina de oferta obrigatória e de frequência facultativa, com uma carga horária anual nunca inferior a 54 horas nos três anos do ciclo de formação. (h) A carga horária total da formação varia entre um mínimo de 3100 horas e um máximo de 3440 horas. De modo a não ultrapassar a carga horária máxima do total da formação, deve ajustar -se a carga horária da formação em contexto de trabalho em função da carga horária das UFCD da componente tecnológica.

Fonte: Ministério da Educação (2018)

A conclusão do curso compreende ainda a apresentação da Prova de Aptidão Profissional (PAP) desenvolvida no último ano do curso e que,

consiste na apresentação e defesa, perante um júri, de um projeto consubstanciado num produto, material ou intelectual, numa intervenção ou numa atuação, consoante a natureza dos cursos, bem como do respetivo relatório final de realização e apreciação crítica, demonstrativo de conhecimentos, aptidões, atitudes e competências profissionais adquiridos ao longo do percurso formativo do aluno, em todas as componentes de formação, com especial enfoque nas áreas de competências inscritas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade.

(Portaria nº 235-A/2018, p. 4342(12))

De acordo com o quadro da Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (ENEC), cabe as escolas a decisão sobre a forma de implementação da componente de Cidadania e Desenvolvimento, de acordo com o previsto no artigo 15.º do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, não sendo esta componente objeto de avaliação sumativa, mas de registo no certificado do aluno.

As modalidades formativa e sumativa da avaliação interna das aprendizagens é da responsabilidade dos professores, formadores e dos órgãos de administração e gestão e de coordenação e supervisão pedagógica da escola. A avaliação externa entendida como complemento da avaliação interna das aprendizagens “é assegurada pela integração no júri de personalidades externas de reconhecido mérito na área de formação profissional ou dos setores de atividade afins ao curso” (Ibidem)

A avaliação nos cursos profissionais certifica as aprendizagens realizadas de acordo com os perfis:

- profissional associado à respetiva qualificação do CNQ, conferente do nível 4 do QNQ e correspondente nível do QEQ,
- dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

No que se refere ao prosseguimento de estudos/formação, a conclusão de um Curso Profissional permite o prosseguimento de estudos/formação num Curso de Especialização Tecnológica ou o acesso ao ensino superior, mediante o cumprimento dos requisitos previstos no regulamento de acesso ao ensino superior.

As garantias de qualidade dos cursos do EP seguem o Quadro EQAVET, instituído pela Recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho a 18 de junho de 2009, concebido para melhorar a Educação e Formação Profissional no espaço europeu disponibilizando ferramentas comuns para a gestão da qualidade assentes numa forte articulação entre os diferentes intervenientes e no desenvolvimento, monitorização, avaliação e melhoria

contínua da eficiência da oferta. Cabe à ANQEP promover, acompanhar e apoiar a implementação dos sistemas de garantia da qualidade dos processos formativos e dos resultados obtidos pelos alunos, e certificá-los como sistemas EQAVET, de acordo com a Decreto-Lei n.º 92/2014, de 20 de junho.

A ANQEP possui um modelo de alinhamento dos sistemas de garantia da qualidade com o Quadro EQAVET para todas as tipologias de Educação e Formação Profissional, sendo responsável pela definição das orientações técnico metodológicas de apoio, no processo de alinhamento dos sistemas de garantia da qualidade a implementar e na verificação de conformidade dos sistemas de garantia da qualidade implementados com o Quadro EQAVET. Algumas das ações anteriores são operacionalizadas por parceiros de instituições superiores.

1.1.3. O conceito de (in)sucesso escolar

Etimologicamente, a palavra sucesso resulta do latim *sucessu(m)*, que entre outros significados corresponde a “chegada, resultado, triunfo” (Machado, 2003) e de forma análoga a palavra insucesso do latim *insucessu(m)*, significa “malogro; mau êxito; falta de sucesso que se desejava” (Fontinha, s/d) ou segundo Costa & Melo (1994) “mau resultado, mau êxito, falta de êxito, desastre, fracasso”. Os termos detêm significados opostos que se relacionam com os conceitos de bom e mau que lhes estão subjacentes, com atributos pessoais positivos ou negativos.

Em Portugal, o (in)sucesso escolar está associado ao nível de desenvolvimento dos alunos, estimado através do regime de avaliação e certificação das atividades desenvolvidas de acordo com os normativos Aprendizagens Essenciais (homologadas para o EP em 2020) e Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória como constante no Despacho n.º 6605 – A/2021. As taxas de (in)sucesso correspondem por isso à percentagem de alunos que concluem o curso face ao total de alunos matriculados nesse triénio e à percentagem de alunos que ficam retidos (incumprimento de módulos, FCT ou PAP) ou desistem do curso também face ao total de alunos matriculados nesse triénio. Estas percentagens são anualmente apresentadas a nível nacional pela DGEEC.

Estudos dedicados a esta problemática identificam causas variadas para o insucesso, podendo este resultar de dificuldades de aprendizagem manifestadas pelos alunos durante o processo de ensino aprendizagem por causas pessoais, relacionais, familiares, sociais, económicas ou culturais, Eurydice (1995) entende “como a incapacidade que o aluno revela

em atingir os objectivos globais definidos para cada ciclo de estudos”, sendo o indicador mais utilizado para traduzir esse insucesso, os fracos resultados escolares obtidos, também Sil(2004) identifica que uma situação de insucesso pode implicar uma multiplicidade de causas muito variadas relacionadas com o aluno, com a própria escola ou com o sistema educativo. Em suma, o (in)sucesso escolar em Portugal é determinado pelas taxas de transição/conclusão e de retenção e desistência/abandono escolar.

1.1.4. O Ensino profissional em Portugal – dados estatísticos

Desde a implementação do EP em Portugal, decretada a 21 de janeiro de 1989, o modelo que atribui aos jovens dupla certificação, a conclusão do ensino secundário e a aquisição de qualificação profissional, encontra-se em crescimento, com taxas de sucesso superiores às do ensino secundário regular e taxas de abandono inferiores, segundo os dados atualizados da DGEEC, que a seguir apresentamos.

Figura 1.1 - Taxa de transição/Conclusão por ano letivo, nível secundário e ciclo de escolaridade em Portugal

TAXA DE TRANSIÇÃO/CONCLUSÃO, POR ANO LETIVO, NÍVEL DE ENSINO, CICLO DE ESTUDOS E ANO DE ESCOLARIDADE

Portugal Público e Privado - Homens e Mulheres

	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020
Ensino Secundário	79,0	80,9	80,7	79,2	79,9	81,0	81,5	83,4	84,3	84,9	86,1	86,9	91,5
Cursos científico-humanísticos	79,7	78,6	78,9	77,7	77,8	78,4	78,9	81,6	82,0	82,5	84,0	85,4	91,9
Cursos profissionais e Planos próprios ⁽¹⁾	73,9	84,9	83,7	81,6	83,1	85,4	85,8	86,5	88,4	89,1	89,7	89,7	90,8

⁽¹⁾ Até ao ano letivo 2007/2008, Cursos tecnológicos / Cursos de planos próprios; a partir do ano letivo 2008/2009 inclui também os cursos profissionais.

Fonte: DGEEC, 2021. Disponível em: <https://www.dgeec.mec.pt/np4/96/>

Figura 1.2 - Taxa de Retenção e Desistência por ano letivo, nível secundário e ciclo de escolaridade em Portugal

TAXA DE RETENÇÃO E DESISTÊNCIA, POR ANO LETIVO, NÍVEL DE ENSINO, CICLO DE ESTUDOS E ANO DE ESCOLARIDADE

Portugal Público e Privado - Homens e Mulheres

	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020
Ensino Secundário	21,0	19,1	19,3	20,8	20,1	19,0	18,5	16,6	15,7	15,1	13,9	13,1	8,5
Cursos científico-humanísticos	20,3	21,4	21,1	22,3	22,2	21,6	21,1	18,4	18,0	17,5	16,0	14,6	8,1
Cursos profissionais e Planos próprios ⁽¹⁾	26,1	15,1	16,3	18,4	16,9	14,6	14,2	13,5	11,6	10,9	10,3	10,3	9,2

⁽¹⁾ Até ao ano letivo 2007/2008, Cursos tecnológicos / Cursos de planos próprios; a partir do ano letivo 2008/2009 inclui também os cursos profissionais.

Fonte: DGEEC, 2021. Disponível em: <https://www.dgeec.mec.pt/np4/96/>

Indicadores da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE⁵) publicados recentemente observam no artigo “Portugal”, in *Education at a Glance 2020*, OCDE (2020) os seguintes dados nacionais relativos ao ensino e formação profissional:

- Os programas de ensino e formação profissional atraem um leque diversificado de estudantes, incluindo aqueles que procuram qualificações e competências técnicas para entrar no mercado de trabalho, adultos que desejam aumentar a sua empregabilidade, desenvolvendo ainda mais as suas competências e estudantes que procuram entrar no ensino superior mais tarde.

- Em média nos países da OCDE, um em cada três estudantes do ensino secundário, estão matriculados num curso de ensino e formação profissional. No entanto, existem grandes variações entre países, que vão desde menos de 20% dos estudantes inscritos no EP até mais de 45% em alguns países. Em Portugal, 26% dos estudantes estão matriculados nestes programas, o que corresponde a uma taxa abaixo da média da OCDE (32%).

- Os estudantes do ensino secundário profissional são tipicamente menos propensos a completar a sua qualificação do que os do ensino regular. Portugal é uma exceção como a taxa de conclusão superiores.

- Para apoiar a transição dos estudantes do ensino secundário profissional para o ensino pós-secundário e melhorar as suas perspetivas de carreira, muitos países criaram percursos diretos para níveis superiores de educação. Em Portugal, todos os estudantes do ensino secundário profissional são matriculados em programas que oferecem a possibilidade de acesso direto ao ensino superior, numa taxa superior à média de 70% da OCDE.

- Em 2019, 19% dos jovens com idades dos 25-34 anos em Portugal possuíam uma qualificação profissional com nível de escolaridade superior, enquanto 19% detinham uma qualificação geral. A taxa de emprego dos adultos mais jovens com um nível secundário profissional ou pós-secundário não superior tende a ser mais elevada do que a taxa de emprego das pessoas com qualificações gerais a este nível (em 9 pontos percentuais em média nos países da OCDE). Portugal segue este padrão, estão empregadas 88% das pessoas com idades dos 25-34 anos com nível secundário profissional ou pós-secundário não superior com qualificações profissionais em comparação com 83% das que possuem uma qualificação geral.

⁵ Os Indicadores da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE) são a fonte autorizada de informação sobre o estado da educação em todo o mundo, fornecendo dados sobre a estrutura, finanças e desempenho dos sistemas educativos dos 37 países parceiros.

- Em alguns países, incluindo Portugal, a taxa de emprego dos adultos mais jovens com programas profissionais são mais elevados do que para os adultos com educação geral. A maioria destes países possuem programas de ensino secundário profissional ou pós-secundários com uma base na qualificação dos estudantes permitindo-lhes entrada direta no mercado de trabalho. À semelhança da maioria dos países da OCDE, a percentagem de emprego em Portugal decresce com a idade. Entre os 45-54 anos de idade, esta taxa de emprego de adultos com nível secundário profissional ou qualificação pós-secundária não superior é de 86% e 87% para adultos com uma qualificação geral.

- Em média, nos países da OCDE, os adultos com uma qualificação secundária profissional ou pós-secundária não superior têm rendimentos semelhantes aos dos seus pares com uma formação geral. A diferença é inferior a 5% em cerca de um quarto dos países e de 4% em Portugal.

No que se refere à crescente procura do ensino superior:

- A expansão da educação superior é uma tendência mundial. Entre 2009 e 2019, o número de jovens de 25-34 anos de idade com um diploma de ensino superior aumentaram em todos os países da OCDE e parceiros. Em Portugal, essa quota aumentou 14% durante este período, mais do que o aumento médio nos países da OCDE (9%). Em 2019, 37% dos jovens de 25-34 anos tinham um curso superior em Portugal em comparação com 45% em média nos países da OCDE.

- Do ponto de vista do género, as mulheres mais jovens são mais propensas do que os homens mais jovens a atingir o grau superior de educação em todos os países da OCDE. Em Portugal, 45% das mulheres de 25-34 anos de idade tinham qualificação superior em comparação com 29% dos seus pares masculinos, enquanto que as médias nos países da OCDE são 51% das mulheres mais jovens e 39% dos homens mais jovens.

- Em Portugal, a idade média dos que ingressaram pela primeira vez no ensino superior em 2018 era de 20 anos, inferior à média da OCDE de 22 anos. Fatores estruturais, tais como os procedimentos de admissão, a idade em que os estudantes concluem o ensino secundário, ou as perceções culturais do valor das experiências profissionais ou pessoais fora da educação podem explicar as diferenças da idade média de entrada no ensino superior em todos os países.

- Se os atuais padrões de entrada continuarem, estima-se que 49% dos jovens adultos entrarão no ensino superior pela primeira vez na sua vida antes dos 25 anos de idade, em

média, nos países da OCDE (excluindo estudantes internacionais). Em Portugal, 56% dos jovens adultos ingressarão no ensino superior por essa idade ainda solteiros.

Relativamente ao ingresso no mercado de trabalho:

- Os jovens podem enfrentar barreiras à entrada no mercado de trabalho à medida que transitam da escola para o trabalho, mas o nível de instrução mais elevado aumenta a sua probabilidade de serem empregados e está associado a rendimentos mais elevados. Em média, nos países da OCDE, a taxa de emprego em 2019 era de 61% para pessoas de 25-34 anos de idade sem ensino secundário, 78% para os que têm ensino secundário ou pós-secundário ensino não superior e 85% para os que têm o ensino superior. Em Portugal, as quotas são de 79% para o ensino básico, 86% para o ensino secundário ou pós-secundário não superior e 86% para o ensino superior. Ter um diploma de ensino superior implica também uma vantagem considerável em termos de ganhos na maioria dos países da OCDE e parceiros.

Em 2017, Azevedo identificou o modelo de EP nacional pelo seu,

perfil inovador [...] por todos reconhecido e o seu sucesso, ao longo de décadas, levado às costas por muitas dezenas de instituições da sociedade civil portuguesa e apoiado por sucessivas lideranças políticas, fez com que o seu tipo de cursos fosse alargado à rede das escolas secundárias de todo o país. Hoje é escolhido por 44% dos jovens que estudam após o 9º ano (outros traços de inovação [...] estão ainda longe de serem aproveitados pelo sistema nacional de educação e pelas políticas públicas).

(L. Orvalho, J. Alves & J. Azevedo 2017, p. 5)

Reconheceu o mesmo autor que o EP ficou estanque, preso à regularidade, não acompanhou as mudanças globais, não evoluiu de forma ajustada às exigências dos novos alunos, pelo que é necessário inovar e

todos são protagonistas do processo educativo, educadores e alunos, mas também famílias, profissionais de apoio e funcionários escolares e ainda os agentes sociais da comunidade envolvente.

(Ibidem, p. 7)

1.1.5. O Ensino Profissional para o século XXI – perspetivar o futuro

Na brochura, (Re)Encontrar e Projetar o Ensino Profissional para o século XXI, editada pela Universidade Católica Portuguesa – Faculdade de Educação e Psicologia em maio de 2017, citada anteriormente, Azevedo refere, no Capítulo 1 – Projetar o Ensino Profissional nestes tempos instáveis e incertos, que passados 30 anos de EP em Portugal e perante a mudança rápida e emergente do mundo a nova geração de alunos que chega ao EP necessita de novas “oportunidades de desenvolvimento pessoal e social” urge a adaptação deste tipo de ensino

às novas necessidades, colocando todos os intervenientes “a caminho de uma profunda mudança”. A este propósito aponta 12 pontos:

1. Precisamos de [...] uma nova orientação global. [...]Juntos temos de [...]construir” um novo horizonte para o ensino profissional “e de o inscrever na realidade social e política.
2. A inovação [...] do ensino profissional tem de ser inventariada, conhecida, debatida, incentivada e melhorada, no horizonte de um projeto gradualmente comum, de curto e de médio prazo, com novas atividades e com novas metas. [...]
3. Todos são protagonistas do processo educativo, educadores e alunos, mas também famílias, profissionais de apoio e funcionários escolares e ainda os agentes sociais da comunidade envolvente. [...]
4. Liofilizar a educação e a formação em torno de exames, [...] normalizar mais e mais o ensino e as aprendizagens, tornando igual o que é diferente, com o pretexto de que é preciso assegurar equivalências, [...] está a revelar culturalmente desastrosa.
5. [...]Diplomar jovens competentes, [...] pessoas conscientes, pessoas com identidade própria, com um projeto de vida pessoal baseado na sua vocação e no sentido de compromisso com os outros, com a comunidade; pessoas flexíveis e abertas à mudança; pessoas autónomas e pró-ativas, o que implica que haja, [...] intencionalidade educativa; pessoas multiculturais, globais e que falem vários idiomas, que saibam comunicar bem com os outros e os diferentes; pessoas com pensamento crítico, essa competência-chave do futuro [...]; pessoas capazes de trabalhar colaborativamente e em rede; pessoas com vida interior, capazes de compreender e de conduzir a sua própria vida e nela integrar a realidade complexa em que vivemos, reconhecendo aí o que nos impulsiona a crescer e a servir [...]; pessoas de carácter e comprometidas com o bem comum. [...] implica que o currículo o exija e promova, [...] e que a avaliação o verifique. Por isso é que tem de mudar a educação [...]
6. Motivar, hoje, tem de passar por respeitar valiosos contributos das neurociências, [...] implica contextualizar, ligar no mesmo processo e ao mesmo tempo, os conteúdos, as competências, as atitudes e os valores e ligar este processo global aos contextos de vida, à ação.
7. [...] abandonar, [...] a rigidez das disciplinas estanques, [...]; a rigidez do grupo turma, [...] a rigidez da avaliação, [...] a rigidez dos horários, [...]a rigidez das cadeiras e das mesas, [...] a rigidez das salas de aula, ...
8. [...]gerar ambientes escolares positivos, de muito entusiasmo para aprender e crescer, de muito incentivo mútuo, de professores, de alunos e de pais, de autarcas e de outras instituições sociais locais. [...]
9. apoiar os nossos educadores [...], acompanhando, formando e incentivando o desenvolvimento de percursos de vida e de itinerários profissionais seguros e voltados sobre a melhoria permanente de um serviço prestado com rigor e qualidade, para que sejam cada vez mais capazes de retirarem o melhor de si mesmos e dos seus alunos.[...] trabalhar em equipas de docentes criativos e colaborativos que, em conjunto, programam, trabalham em sala de aula, avaliam e acompanham os seus alunos, agora reagrupados com liberdade.
10. este novo tempo requer novas alianças entre as famílias e as escolas, entre todos os educadores.
11. Só [...] num outro pacto social entre escolas-famílias-sociedade, em profunda liberdade e pleno exercício da responsabilidade, com outro modelo institucional de governação escolar, poderemos evitar o isolamento, o ensimesmamento, o fechamento entre iguais, a destruição quer da escola democrática e justa quer das famílias como berço da educação humana integral.

(L. Orvalho, J. Alves & J. Azevedo 2017, pp. 13-20)

Na incerteza do futuro:

“12. [...] o que estes jovens não levarem para o futuro nos seus corações não vai estar lá presente, nesse futuro.”

Na brochura, 30 anos de Ensino Profissional: perscrutar as intencionalidades e perspetivar o futuro, editada pela Universidade Católica Portuguesa – Faculdade de Educação e Psicologia

em maio de 2019, Azevedo deixa uma nota final sobre o futuro do EP, apontando sete desafios:

(i) é importante reforçar a inovação pedagógica que foi sempre uma marca do ensino profissional, mormente a que se prende com uma mais inteligente e personalizada gestão do currículo escolar, o que implica compreender melhor o porquê e o para quê se ensina o que se ensina, trabalhar em equipa pedagógica, desenvolver a “aprendizagem modular”, o trabalho interdisciplinar e multidisciplinar e os “projetos integradores”, [...]

(ii) é preciso que os alunos sejam cada vez mais protagonistas dentro das escolas e dos cursos; [...] Eles devem ser parte ativa da vida das instituições, obrigando a rever os modelos de implicação e de participação na escola, nas salas de aula e na aprendizagem; [...]

(iii) é preciso continuar a formar profissionais competentes que sejam ao mesmo tempo boas pessoas, o que obriga a não descurar a vertente de formação humana, de orientação para a vida e de apoio no acesso à vida profissional, o que implica valorizar a aquisição de um leque de competências fundamentais para a vida e que são decisivas para o futuro; esta formação não comporta, pois, duas atividades paralelas, é uma só, e é ela que constitui a matriz de estruturação de toda a atividade escolar, de modo coerente e integrado;

(iv) importa melhorar os espaços e os equipamentos, criando novos ambientes de aprendizagem, que favoreçam este tipo de desenvolvimento das aprendizagens e este tipo de crescimento humano que defendemos; os jovens precisam de ambientes positivos de aprendizagem, que fomentem a motivação e o trabalho constante, a aquisição permanente de conhecimentos e competências, ambientes colaborativos e de incentivo mútuo;

(v) é fundamental voltar a investir na capacitação dos professores e formadores, gerando equipas pedagógicas e comunidades de aprendizagem colaborativa, bem como redes inter-escolas, com apoio externo de entidades qualificadas; de facto, a chave da qualidade da educação não é a qualidade do professor, como muitas vezes se diz, mas a qualidade da equipa docente[...] e esta precisa de ter o tempo e o espaço para trabalhar de modo efetivo e colaborativo;

(vi) é mesmo imprescindível que as escolas se liguem mais entre si, em parcerias estratégicas, como que em um novo tipo de “contratos-programa”, mas agora mais na horizontal, entre si, sem esquecer o apoio do Estado, para poderem fazer face a tantos e tão prementes desafios; [...]

(vii) o Estado, pelas suas funções políticas próprias, ontem como hoje, é exigido que olhe para este tipo de ensino e formação não como algo “supletivo” ou “ao lado”, como se fosse “uma alternativa” [...] mas como uma opção que é parte integrante da formação de qualquer cidadão e do cumprimento da escolaridade obrigatória, agora alargada até ao 12º ano.

(L. Orvalho, J. Alves & J. Azevedo 2019, pp. 18-20)

1.2. A Liderança e Cultura de Mudança

1.2.1. Enquadramento Normativo

No enquadramento normativo que a seguir se apresenta é notória a importância da ação do diretor enquanto líder operacionalizador e impulsionador da mudança necessária de adequação das práticas educativas à nova realidade escolar e exigência global, numa perspectiva de melhoria e valorização dos atores educativos e do processo de ensino aprendizagem.

Como podemos constatar o Decreto-Lei nº 75/2008, posteriormente confirmado pelo Decreto-Lei nº 137/2012, confere ao cargo de diretor de escola a responsabilidade pela implementação dos objetivos da escola, com a atribuição da presidência do órgão de coordenação, supervisão e orientação educativa de alunos,

com este decreto-lei, procura-se reforçar as lideranças das escolas, o que constitui reconhecidamente uma das mais necessárias medidas de reorganização do regime de administração escolar. [...] criar condições para que se afirmem boas lideranças e lideranças eficazes, para que em cada escola exista um rosto, um primeiro responsável, dotado da autoridade necessária para desenvolver o projeto educativo da escola e executar localmente as medidas de política educativa.

(Decreto-Lei nº 75/2008)

No âmbito da escolaridade obrigatória o documento Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, homologado pelo Despacho n.º 6478/2017 26 de julho, constitui-se como matriz comum a todas as escolas e ofertas educativas, sendo referência para os “decisores e atores educativos[...] ao nível curricular, no planeamento, na realização e na avaliação interna e externa do ensino e da aprendizagem” (PASEO, 2017, p. 2). A par da promoção para a aquisição e desenvolvimento de competências que permitam a todos os alunos responder aos desafios constantes e complexos de uma sociedade global, este perfil pretende que estes adquiram valores de inclusão, de sustentabilidade e de democracia, com capacidade de decisões livres e de “participação cívica, ativa, consciente e responsável” (Ibidem, p. 10).

O documento Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória constitui-se,

como documento de referência para a organização de todo o sistema educativo, contribuindo para a convergência e a articulação das decisões inerentes às várias dimensões do desenvolvimento curricular. [...] Constitui, assim, a matriz para decisões a adotar por gestores e atores educativos ao nível dos organismos responsáveis pelas políticas educativas e dos estabelecimentos de ensino. A finalidade é a de contribuir para a organização e gestão curriculares e, ainda, para a definição de estratégias, metodologias e procedimentos pedagógico-didáticos a utilizar na prática letiva. [...] A abrangência do Perfil dos Alunos respeita o caráter inclusivo e multifacetado da escola, assegurando que, independentemente dos percursos escolares realizados, todos os saberes são orientados por princípios, por valores e por uma visão explícitos, resultantes de consenso social.

(PASEO, 2017, p. 8)

Estabelecer uma educação de qualidade para todos, exige ao diretor e demais atores educativos a criação das melhores oportunidades educativas adequando ofertas e aprendizagens de acordo com as necessidades dos alunos.

No âmbito da inclusão de alunos com necessidades educativas especiais, o artigo 5º do Decreto-Lei nº 54/2018 enuncia as linhas de atuação/decisão para a inclusão, nomeadamente:

1 — As escolas devem incluir nos seus documentos orientadores as linhas de atuação para a criação de uma cultura de escola onde todos encontrem oportunidades para aprender e as condições para se realizarem plenamente, respondendo às necessidades de cada aluno, valorizando a diversidade e promovendo a equidade e a não discriminação no acesso ao currículo e na progressão ao longo da escolaridade obrigatória.

2 — As linhas de atuação para a inclusão vinculam toda a escola a um processo de mudança cultural, organizacional e operacional baseado num modelo de intervenção multinível que reconhece e assume as transformações na gestão do currículo, nas práticas educativas e na sua monitorização.

(Decreto-Lei nº 54/2018)

Para além do referido, acrescem ainda as decisões de escola com adequações ao contexto, a oferta de diferentes percursos educativos que respondam às necessidades e interesses de todos os alunos, garantindo uma educação de qualidade, com a aquisição de todas as competências e valores previstos no final da escolaridade obrigatória.

O Decreto-Lei nº 55/2018 refere no seu preâmbulo que:

a sociedade enfrenta atualmente novos desafios, decorrentes de uma globalização e desenvolvimento tecnológico em aceleração, tendo a escola de preparar os alunos, que serão jovens e adultos em 2030, para empregos ainda não criados, para tecnologias ainda não inventadas, para a resolução de problemas que ainda se desconhecem.

Nesta incerteza quanto ao futuro, onde se vislumbra uma miríade de novas oportunidades para o desenvolvimento humano, é necessário desenvolver nos alunos competências que lhes permitam questionar os saberes estabelecidos, integrar conhecimentos emergentes, comunicar eficientemente e resolver problemas complexos. [...] Uma escola inclusiva, promotora de melhores aprendizagens para todos os alunos e a operacionalização do perfil de competências que se pretende que os mesmos desenvolvam, para o exercício de uma cidadania ativa e informada ao longo da vida, implicam que seja dada às escolas autonomia para um desenvolvimento curricular adequado a contextos específicos e às necessidades dos seus alunos. [...] adotando soluções adequadas aos contextos e às necessidades específicas dos seus alunos, é fundamental que o currículo seja equacionado como um instrumento que as escolas podem gerir e desenvolver localmente de modo que todos os alunos alcancem as competências previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Para tal, considera-se fundamental que as principais decisões a nível curricular e pedagógico sejam tomadas pelas escolas e pelos professores. [...] prevendo-se, [...] a instituição de um mecanismo de apoio e acompanhamento do trabalho das escolas no sentido de o reforçar e impulsionar criando entre as escolas comunidades e redes de partilha de práticas.

(Decreto-Lei nº 55/2018)

1.2.2. O conceito de Mudança

A mudança constitui um processo (Guskey, 1986) que envolve uma melhoria qualitativa (Watzlawick *et al.*, 1975; Watzlawick, 1978), [...] bem como transformações espaciais e temporais, que correspondem a novos entendimentos e novos modos de perspectivar o próprio processo de mudança. Se a mudança constitui um processo, ela é, ao mesmo tempo, um produto, o resultado de um processo de aprendizagem, incluindo, portanto, novas formas de pensar e de entender a prática. Por outras palavras, a mudança encerra uma dimensão interna e uma dimensão externa (Silva, 1993, 1996; Askew & Carnell, 1998), implicando um processo lento que requer tempo, sendo, por isso, às vezes, difícil de identificar.

(Simão, Caetano & Flores, 2004, p. 174)

A mudança na Educação é o termo prioritário de resposta às necessidades das aceleradas sociedades globais, de forma a preparar os alunos para os atuais e futuros desafios. A significância e extensão da mudança que se empreende diferencia os termos inovação e reforma, “no primeiro caso, localiza-se nas escolas e nas aulas, enquanto que, no segundo, afecta a estrutura do sistema educativo no seu conjunto” (Sebarroja, 2001, p. 16).

O conceito de mudança, na perspectiva teórica de Casanova,

puede resultar más ambíguo, más inespecífico y, además, sin presentar garantías de mejora, pèro aplicado em determinadas condiciones (...) produce la reforma o la innovación como consecuencia de su sistematización y planificación com diversificadas intencionalidades.

(Casanova, 2006, p. 245)

Para Bolivar, as designações mudança educativa, reforma educativa, inovação educativa têm implícito o conceito de novidade, “nos modos de agir e pensar, em relação às potenciais pessoas afectadas pela mudança, e de uma certa alteração qualitativa dos estados previamente existentes” (Bolivar 2003, p. 50). As reformas produzem mudanças formais, originadas por políticas governamentais, planificadas a nível central e exteriores à escola, enquanto a “inovação” produz uma mudança de carácter singular e qualitativa das práticas educativas, costumam ser originadas a nível micro (escolas, grupos, movimentos).

Por sua vez, Hargreaves (1998), refere que existem mudanças de ramo e de raiz, sendo as mudanças de ramo, mudanças práticas, significativas, específicas que podem ou não ser seguidas e adaptadas pelos docentes, e as mudanças de raiz, mudanças mais profundas que incidem sobre o próprio ensino e afetam o modo como este se define e organiza.

Fullan (2015) ao reconhecer diferença entre mudança voluntária e mudança imposta, faz referência a Marris (1975) por defender que toda a mudança real envolve perda, ansiedade e luta, quando a mudança não é reconhecida como natural e inevitável, ignorando os aspetos importantes da mudança ou pela sua má interpretação. A implementação da mudança educativa envolve mudança na prática, nomeadamente, ao nível da aula, dos professores, da escola, de políticas educativas, sendo a sua implementação um processo de grande complexidade por envolver várias entidades já por si complexas.

Em suma, toda a mudança na escola necessária ao acompanhamento das sociedades, tem exigências no desenvolvimento organizacional da escola e nas decisões educativas. É fundamental a participação ativa de todos os atores educativos para que a mudança seja concretizada, sendo fundamental o papel influenciador do diretor enquanto líder impulsionador dessa mudança. Barroso (2005) identifica também como fundamental a formação dos professores com vista a “aquisição de competências para a construção da própria mudança através de um desempenho profissional que valoriza a inovação[...] e aprendizagem permanente” e a autonomia das escolas:

“é preciso que as escolas disponham de espaços significativos de autonomia e que a sua gestão seja assegurada de modo participativo através de lideranças individuais e coletivas [...] Só assim é possível empreender as mudanças”

(Barroso, 2015, p. 194)

1.2.3. O conceito de Liderança

Existem na literatura inúmeras definições de liderança, o conceito, amplamente estudado reconhece cada vez mais o seu papel decisivo no comportamento das pessoas e nas organizações, como referido em Mendes (2017, p. 26). Segundo Jesuíno (2005, p. 8) a primeira definição deve-se a Weber “a Liderança não seria mais do que exercício de poder por parte de um actor sobre um grupo”.

Fazemos de seguida a apresentação de algumas definições de liderança das últimas décadas, como referido em Mendes (2017), nomeadamente:

a liderança é vista como um processo amplo no qual um membro individual de um grupo ou organização influencia a interpretação de eventos, a escolha de objectivos e estratégias, a organização das actividades, a motivação das pessoas para alcançar os objectivos, a manutenção de relacionamentos corporativos, o desenvolvimento de competências, a confiança dos membros e a angariação do apoio e cooperação das pessoas externas ao grupo ou à organização.

(Yukl, 1985, p. 5)

Bass reconhece liderança como “a interacção entre dois ou mais elementos de um grupo que geralmente envolve uma estruturação ou reestruturação da situação e das percepções ou expectativas dos membros.” (Bass, 1990, p. 19) e Estanqueiro como “o processo de influenciar pessoas, para que se realizem uma tarefa ou atinjam um objetivo, em determinada situação (Estanqueiro, 1992, p. 95).

Krause escreve que:

a liderança pode ser definida como a vontade de controlar acontecimentos, o conhecimento para delinear uma estratégia e o poder para fazer com que uma tarefa seja cumprida, através do uso cooperativo das competências e dos conhecimentos de outras pessoas.

(Krause, 1999, p. 15)

Para o autor Chiavenato, liderança é “uma influência interpessoal exercida numa dada situação e dirigida através do processo de comunicação humana para consecução de um ou mais objectivos específicos”. (Chiavenato, 2003, p. 558)

Os autores seguintes identificam que a liderança apenas ocorre:

se as pessoas são influenciadas para fazerem o que é ético e benéfico para a organização e elas próprias [...] a liderança inclui todas as tentativas de influência, independentemente do propósito que move o influenciador e do beneficiário da sua conduta [...] Os actos de liderança podem conter múltiplos motivos, sendo geralmente impossível descortinar as reais intenções do líder e os beneficiários das suas acções.

(Cunha et al, 2004, pp. 268-269)

Para Carapeto e Fonseca “a liderança envolve um processo de influência social (sobre um grupo de pessoas)” (Carapeto e Fonseca, 2006, p. 81); e para Adair & Reed “A liderança é a

coisa mais pessoal do mundo pelo simples facto de vir de dentro de si” (Adair & Reed, 2006, p. 49). Maxwell identifica que:

A liderança é um processo complicado com várias fases e que envolve: “respeito, experiência, força emocional, competências interpessoais, disciplina, visão, senso de oportunidade, timing”. Consequentemente, “os líderes precisam de [...] experiência para serem eficazes.

(Maxwell, 2008, p. 43)

e Kouzes e Posner identificam que “a liderança é uma relação entre aqueles que querem liderar e aqueles que escolhem seguir”. (2009, p. 46).

Ainda Mendes (2017) cita Nye quando este aponta que liderar “significa mobilizar pessoas com vista à concretização de um objectivo particular” (2009, p. 36) e que um líder “é alguém que ajuda um grupo a estabelecer e a alcançar objectivos comuns” (2009, p. 37).

Em resumo liderar representa a realização de ações que inspiram, influenciam e oferecem aos liderados o caminho para o cumprimento de objetivos comuns da organização.

1.2.4. Gestão e Liderança Educacional

Bush (2008) reconhece que o desenvolvimento económico global promotor de competitividade, exige a alta qualificação da força de trabalho, sendo neste contexto que se reconhece, cada vez mais, que os resultados escolares são favorecidos sobre a influência de uma liderança educacional de qualidade, requerendo as escolas líderes e gestores eficazes que possam proporcionar a melhor educação possível aos seus alunos.

O mesmo autor estabelece a comparação entre liderança e gestão educacional ao citar Bolam (1999, p. 194) que define gestão na educação como “uma função executiva para a execução da política definida” e liderança educacional a que tem “no seu cerne a responsabilidade pela formulação de políticas e, quando apropriado, pela transformação organizacional”.

Ainda de acordo com o autor, a gestão para a realização de objetivos educacionais é vital, mas estes devem ser objetivos acordados entre a escola e a comunidade. Se a gestão se realizar apenas na implementação e concretização de iniciativas externas, torna-se apenas administrativa. Uma gestão bem-sucedida requer a ligação clara entre objetivos, estratégias e gestão operacional. Liderar representa a realização de ações que inspiram, guiam, motivam, instruem, corrigem, orientam, influenciam e oferecem aos liderados o melhor caminho para a conquista dos resultados e para crescimento organizacional, profissional e humano.

Liderar é ter uma visão e é assumir uma posição humanizada nas decisões e na concretização dos objetivos, distinguindo-se da posição gestora focada apenas no cumprimento de metas.

Ainda o mesmo autor destaca, Cuban (1988) quando este refere liderança pela influência das ações nos outros no alcance de fins desejáveis. Os líderes são pessoas que moldam os objetivos, motivações e ações dos outros, exigindo-lhes energia e habilidade, promovendo a mudança e identifica gestão pela manutenção eficiente e eficaz das disposições organizacionais, onde a função global é a manutenção e não a mudança. As duas ações são importantes para que as escolas alcancem os seus objetivos. Uma visão clara é essencial para estabelecer a natureza e a direção da mudança, mas é igualmente importante assegurar que as inovações implementadas e as funções residuais da escola sejam realizadas de forma eficaz.

Mendes (2017) cita Nóvoa (1992) quando este estabelece a relação entre a qualidade de uma escola e a eficácia da liderança exercida:

coesão e a qualidade de uma escola dependem em larga medida da existência de uma liderança organizacional efectiva e reconhecida, que promova estratégias concertadas de actuação e estimule o empenhamento individual e colectivo na realização dos projectos de trabalho.

(Nóvoa, 1992 em Mendes, 2017, p. 28)

Também Cabral & Alves (2018) apontam a liderança como um fator-chave ao bom funcionamento das organizações pela centralidade dos afetos nas motivações dos indivíduos e na sua predisposição para a mudança, como referido por Friedberg (1995). Reconhecem que,

nas organizações escolares, a liderança assume uma dimensão ainda mais relevante, dadas as características específicas do trabalho escolar e do contexto em que este se desenvolve. De entre estas características destacam-se “o carácter eminentemente moral da atividade (dada a compulsão da frequência escolar, a imaturidade das crianças e adolescentes e a inerente dependência face aos professores, a obrigação de assegurar a todos boas condições de aprendizagem)”, a “natureza individual da docência” e as “exigências contraditórias, imprevisíveis e ambíguas dos contextos” (Alves, 1999, p. 25). Neste cenário, a liderança, entendida enquanto “capacidade de fazer com que os outros alterem voluntariamente os seus modos de trabalhar tendo em vista a construção e o desenvolvimento de projetos comuns” (id. *ibid.*, p. 25), é uma variável central para a implementação bem-sucedida de processos de inovação pedagógica nas organizações escolares [...] cujo objetivo último terá sempre que passar pela melhoria das aprendizagens dos alunos.

(Cabral & Alves, 2018, p. 12)

Em suma, a liderança pode ser entendida como um processo de influência baseado em valores e crenças claras, estabelecidos por uma visão de escola. A visão é articulada pelo líder que procura vincular o compromisso dos seus seguidores para o ideal de um futuro melhor para a escola, alunos e comunidade educativa. A eficácia das escolas e a sua melhoria está cada vez mais associada ao papel dos líderes na garantia padrões de qualidade, promovendo consequentemente a mudança do sistema.

Descentralização do ensino e Liderança

Os sistemas altamente centralizados tendem a ser burocráticos, prescritivos e rotineiros. A descentralização permite a redução do papel governativo no planeamento e na oferta da educação estabelecendo a adequação ao local com melhores resultados. Bush (2008) cita Thomas e Martin (1996) fazendo referência a que uma:

Maior autonomia nas escolas ... [conduz] a uma maior eficácia através de uma maior flexibilidade e, portanto, melhor utilização dos recursos; ao desenvolvimento profissional; a professores e pais mais conhecedores, de modo a melhorar decisões financeiras, no planeamento e implementação de prioridades, definidas com base em dados sobre os alunos [resultados] e necessidades.

(Thomas e Martin. 1996 em Bush, 2008, p. 5)

A autonomia das escolas permite o desenvolvimento de liderança na medida em que estes líderes têm maior oportunidade de inovação do que aqueles que trabalham num regime centralizado. Promove ainda a liderança distribuída permitindo o envolvimento de um maior número de atores para a concretização dos objetivos visionados.

1.2.5. Modelos de Liderança Educacional

Oliveira (2018) no artigo Liderança(s) e Inovação Tecnológica estabelece uma breve revisão sobre os modelos de liderança educacional, apontando que a investigação no âmbito da liderança educacional desenvolveu-se, a partir dos anos 80, do século XX, onde predominavam modelos de liderança instrucional. Este modelo relacionado com a implementação de mudança, com vista à eficácia e melhoria das escolas e à melhoria dos programas, destaca a figura do diretor e a sua liderança na implementação de mudanças bem sucedidas. Reconhece a combinação de “perícia e carisma” dos líderes associada ao trabalho realizado em conjunto com os professores, na promoção de sucesso educativo dos alunos e melhoria da escola, criando padrões, valores e significados de escola construtores da sua cultura.

Focando os estudos do investigador Hallinger (2010), a autora destaca as seguintes conclusões sobre liderança instrucional:

- Os diretores contribuem para a eficácia das escolas e o desempenho dos alunos de modo indireto através de ações que influenciam o que acontece na escola e na sala de aula;
- O contexto da escola (onde se inclui o tamanho da escola, o estatuto socioeconómico dos alunos, etc) tem efeito no tipo de liderança instrucional exercida pelos diretores;
- A liderança instrucional influencia a qualidade dos resultados escolares mediante o alinhamento entre as estruturas da escola (currículo, resultados académicos, afetação de tempos letivos e outros, etc) e a missão da escola;

(Oliveira, 2018, p. 5)

Refere também que dentro da variedade de modelos existentes sobre liderança educacional, predominavam os modelos instrucionais e transformacionais, expandindo-se este último modelo, durante os anos 90, do séc. XX. O mesmo reconhece “as necessidades de cada um dos intervenientes educativos” e “não acredita que o diretor, só por si, consiga criar condições adequadas à melhoria da escola”. O modelo de liderança transformacional foca-se sobretudo no desenvolvimento da capacidade de inovação da organização, ou seja, procura capacidade interna de organização da escola, a definição de objetivos e o desenvolvimento de mudanças das práticas de ensino-aprendizagem. Evoca o conceito de “organização aprendente” em processos de aprendizagem contínua e de partilha de conhecimento, numa base de liderança distribuída com a participação dos todos os atores educativos, em conjunto com a “criação de comunidades profissionais de aprendizagem” promotoras ao desenvolvimento profissional e à aprendizagem dos alunos.

Estabelecendo paralelismo com a ideia expressa em Bolivar (2003), é na reestruturação do sistema educativo que as escolas necessitam de se reinventar, de se adaptar às diferentes realidades sempre com o objetivo final de promover um ensino de qualidade. Reconhece o autor, que as organizações que aprendem são aquelas em que, todos os seus atores se comprometem ativamente no cumprimento da sua missão, necessitando as escolas de reestruturar o contexto organizativo de trabalho dos professores, incitando-os à mudança, à autonomia. A posse das novas responsabilidades fica dependente da vontade e da capacidade dos atores locais, encontrando aí algumas resistências por parte de atores tradicionalmente afastados da tomada de decisão nas escolas. A existência de diferentes entendimentos acerca da distribuição de responsabilidades tem contribuído para explicar o pouco alcance de algumas mudanças efetuadas.

1.2.6. O papel da Liderança no desenvolvimento de uma Cultura de Mudança

Defende Busher (2006) que para dar sentido aos processos de mudança e promover o seu êxito, os professores precisam de compreender as perspetivas dos sistemas modernistas, assim como as perspetivas críticas que explicam como as pessoas negociam entre si. Identifica também que a realização de mudanças com êxito exige ainda que os participantes compreendam as culturas das comunidades em que estão a tentar promover a mudança, e que identifiquem a forma como as normas e crenças dessas comunidades podem apoiar ou dificultar essa mudança.

A discussão das perspectivas modernistas está centrada na melhoria da escola, sugerindo que os processos de mudança e desenvolvimento têm de ser culturalmente relevantes para os sítios em que estão a ser decretadas. Identifica o autor cinco princípios subjacentes à melhoria das escolas, segundo Hopkins et al. (1997): melhorar a qualidade da aprendizagem dos alunos; a visão da escola deve abranger todos os membros da escola; as pressões externas no sentido da mudança devem ser vistas como oportunidades importantes para a escola assegurar as suas prioridades internas; as escolas devem procurar estruturas desenvolvidas e criar condições que incentivem a colaboração e conduzam à capacitação dos atores e dos grupos; e as escolas devem promover a ideia de que o acompanhamento e a avaliação da qualidade é uma responsabilidade partilhada por todos os atores educativos.

Estes princípios, segundo o autor, visam desenvolver a capacidade dos professores para avaliar e melhorar a qualidade da aprendizagem e do ensino nos seus contextos sociais, educativos e organizacionais específicos, como defendido em Fullan (2001).

O enfoque na implementação de estratégias de ensino e de aprendizagem eficazes e a ênfase em "todos os alunos" aponta na direção de políticas de educação inclusivas sublinhando grande importância a uma liderança que seja em grande medida transformadora e se concentre nos processos de instrução da escola, facilitando o trabalho de colaboração eficaz entre os seus membros (professores, alunos, pais e direção).

Para promover a mudança, os líderes, independentemente do nível da organização, precisam de oferecer aos seus atores educacionais ajuda instrumental e cultural.

Ainda Busher (2006) refere que Fullan & Hargreaves (1992) argumentam que os líderes precisam de compreender os contextos sociais da mudança, mediando o individual e o coletivo. Sugerem que os líderes devem: compreender a cultura; valorizar os professores, procurando promover o seu crescimento profissional (valorizar e elogiar no trabalho de cada professor); alargar o que valorizam (amplitude de visão que inclua todas as boas práticas, não incluindo apenas as preferências do líder); expressar o que valorizam (lembrar a importância da utilização de símbolos para refletir os valores); promover a colaboração, não a decisão própria (os diretores das escolas não têm o monopólio da sabedoria, pelo que a construção de uma visão é um processo "multidirecional" com o pessoal, os estudantes, os pais e outras partes interessadas); estabelecer influências de envolvimento e não mandatos (oferecer opção em que as pessoas, pode envolver-se com êxito no ensino, na aprendizagem

e na gestão); utilizar meios burocráticos para facilitar, e não restringir, as ações das pessoas; e ligar-se com o ambiente em geral.

Os líderes precisam frequentemente de incitar os seus colegas a pensar criticamente sobre uma situação atual, ou seja, incitar à sensibilidade e ao questionar, refletindo com os colegas sobre os seus problemas atuais e os dos seus alunos, quais são as fontes desses problemas, a forma como estes podem ser abordados e quais são os valores particulares que a escola quer sustentar, independentemente da sua alteração de quer fazer ou de ser obrigado a fazer.

O modelo modernista, contrário ao modelo autocrático (onde os líderes simplesmente impõem alterações, sendo provável que isso conduza à resistência dos membros da comunidade), envolve nas negociações, os líderes, os professores, os pais e os estudantes numa variedade de formas transformacionais e transacionais que envolve todos no desenvolvimento de processos de ensino, aprendizagem e organização em satisfação de necessidades, ao mesmo tempo que propõe e modifica práticas e políticas. Para o conseguir, os líderes precisam de ouvir atentamente o que os membros da comunidade escolar pensam sobre o processo de mudança, os objetivos que pretendem atingir e como podem ser acomodados dentro das exigências que estão a ser feitas à escola por pressões nos seus contextos sociopolíticos externos.

As abordagens negociadas para a mudança não são um instrumento ou processo que possa ser retratado como uma série de etapas ou fases, mas um processo complexo através do qual os líderes da mudança adquirem gradualmente um maior acesso ao poder através de um maior apoio às suas propostas por parte da sua comunidade, seja uma escola, um departamento curricular ou uma turma. O sucesso da implementação da mudança, requer um certo grau de planeamento para estabelecer quando e como elementos particulares de um projeto serão construídos e implementados e como avaliar a progressão do projeto, bem como o seu êxito.

A construção de culturas particulares numa escola ajuda os atores a colaborar na resolução dos problemas que enfrentam, assim como o desenvolvimento colaborativo de apoio entre professores (na chamada “rede interescolar.”) Em suma, Busher (2006) reconhece a importância dos seguintes fatores para o desenvolvimento da aprendizagem e do ensino inclusivos nas escolas:

- liderança e tomada de decisões - por quem, com quem e pela distribuição de poder, autoridade e criatividade;

- valores - para quem são as escolas que estão a ser desenvolvidas e para que fins, o impacto da política governamental e dos contextos sociais nas escolas;
- a criação de um ambiente rico em dados para monitorizar o sucesso da prática;
- culturas organizacionais - criando uma aprendizagem inclusiva e envolvente de comunidades através da modificação e desenvolvimento da escola e de condições na sala de aula;
- desenvolvimento do pessoal - apoiar o trabalho e o desenvolvimento dos atores educacionais com vista ao crescimento social;
- reforço das capacidades académicas, pessoais, sociais e emocionais na aprendizagem e na liderança;
- parceria com os pais para sustentar a aprendizagem;
- aprendizagem em rede - escolas e colégios que trabalham em conjunto para melhorar a aprendizagem.

Sintetiza Cabral & Alves (2018) que:

Quando as escolas se constituem enquanto comunidades de aprendizagem profissional (Hopkins, 2008; Bolívar, 2012) numa lógica de profissionalismo interativo (Hargreaves, 2003) estarão favorecidas as condições para a promoção de inovações pedagógicas que conduzam a uma melhoria real das aprendizagens dos alunos. [...] numa Comunidade Profissional de Aprendizagem os diferentes atores educativos trabalham de uma forma inclusiva e colaborativa, apoiando-se mutuamente e refletindo sobre as suas práticas, de modo a melhorar a aprendizagem dos alunos (Stoll, 2011). [...] contribuem para a criação de um clima de congruência e valor (Lambert, 2003), desenvolvendo uma cultura escolar orientada para as aprendizagens de todos (dos alunos, dos professores, dos pais e da própria escola enquanto organização), sendo que essa cultura permite o investimento em processos de inovação pedagógica e de melhoria contínua dos processos e dos resultados educativos [...] o papel das lideranças (transformacionais e centradas na aprendizagem) é essencial para a construção e manutenção de escolas que funcionem enquanto comunidades de aprendizagem profissional e que, portanto, sejam capazes de desenvolver dinâmicas de inovação sustentáveis e eficazes.

(Cabral & Alves, 2018, p. 13)

Bento (2008) apresenta o modelo de Fullan (2001) composto por cinco componentes da liderança que, segundo o autor, serão promotores à eficácia dos líderes, quando usados com empenho e dedicação, nomeadamente: 1. Objetivo moral; 2. Compreensão do processo de mudança; 3. Relacionamento; 4. Criação e partilha de conhecimento; e 5. Criação de coerência.

O 1º componente identifica o “propósito ou objetivo moral” de compromisso na mudança organizacional, no cumprimento de metas que satisfaçam necessidades ou sentimentos dos atores educativos. O 2º componente exige que o líder conheça e acompanhe continuamente

o processo de mudança, refletindo sobre alterações e reações que a mudança possa provocar. O 3º componente, exige ao líder a capacidade de envolver os demais atores escolares no processo de mudança, sendo fundamental “construir relacionamentos” impulsionadores ao processo. O 4º componente usa o envolvimento de todos no processo de mudança, o próprio conhecimento dessa mudança e o conhecimento de cada qual, proporcionando a partilha de saberes num processo de melhoria das suas práticas. Por último, o 5º componente eleva o propósito de todo o processo de mudança atuando sobre todas as adversidades, não perdendo o seu objetivo, e reconstruindo coerência em toda a organização. Ao seguirem estes cinco componentes, os líderes reconhecerão o aumento da sua eficácia, numa perspectiva de melhoria da escola criando compromisso entre Liderança e Cultura de Mudança.

1.2.7. A Liderança dos professores como fator de Mudança Educacional

Cada vez mais, a influência profissional dos professores e a liderança por estes exercida constituem fatores de melhoria da escola e do sistema em que se inserem, agregando relevância à mudança educacional, como refere Harris (2019). A mesma autora refere que a possibilidade e o potencial de liderança de professores continuam a ser uma questão central dentro do discurso internacional sobre a reforma e a mudança da educação. Este potencial reflete-se numa série de publicações contemporâneas que defendem energicamente que os professores devem desempenhar um papel mais central na decisão e na formação de políticas. A proposta central para que os professores se tornem os instigadores, criadores e implementadores da mudança educacional. Os professores como co-construtores da mudança educacional e contribuintes fundamentais para a elaboração de políticas é uma ideia que já há muito devia estar presente em muitos sistemas educativos. Onde os professores estão genuinamente na vanguarda da reforma educacional e da co-construção da mudança, o resultado líquido pode ser tanto positivo como fortalecedor. No entanto, a elaboração de políticas ainda tende a ter em conta a voz do professor, preferindo, em vez disso, tomar um rumo de organizações internacionais ou grupos de reflexão que muitas vezes têm um conhecimento superficial sobre os contextos onde o trabalho de ensino e aprendizagem está a decorrer. Embora existam alguns universos sobre ensino eficaz que se mantêm verdadeiros independentemente do contexto, cultura ou situação também é verdade que os bons professores são sensíveis às necessidades individuais, são sensíveis aos contextos em que ensinam e preocupam-se profundamente com os jovens a seu cargo. As políticas não estão suficientemente bem definidas para ter em conta tal variação de contexto,

razão pela qual os professores e a sua voz profissional coletiva devem fazer parte de qualquer processo de tomada de decisão e de elaboração de políticas.

Reconhece a mesma autora que a centralidade dos professores influenciam o processo de transformação das escolas e de mudança educacional, sendo que a maioria dos estudiosos concorda que a liderança dos professores ocorre dentro e fora das salas de aula para influenciar a prática instrucional em toda a escola.

1.3. Breve Estado da Arte: estudos empíricos

De forma a estabelecer uma base comparativa ao nosso estudo destacamos, da revisão de literatura efetuada, as investigações realizadas no âmbito do EP por Jerónimo (2012), Cardoso (2013), Silva (2013) e Santos (2016) sobre o EP, por darem enfoque: à caracterização pessoal, familiar e escolar dos alunos do EP; à satisfação e aspirações destes alunos; ao abandono e insucesso escolar; às fragilidades encontradas e adequações necessárias a uma gestão eficaz neste tipo de ensino; e à relação entre o EP e o mercado de trabalho, características comuns ao nosso estudo.

O estudo de Santos (2016) embora realizado numa escola profissional é aquele que deu voz aos alunos do EP à semelhança de um dos objetivos do nosso estudo.

verificámos que sobre os professores existem diversos estudos sobre as mais variadas problemáticas, desde as lideranças até ao papel do professor na escola, sendo mais escassos os estudos focados no aluno e nas suas visões sobre a escola e o sistema de ensino que frequenta. Posto isto, consideramos que é fundamental para a melhoria das condições de ensino/aprendizagem, para contribuir para um melhor clima escolar, conhecer as motivações e expectativas daquele que é um dos elementos fulcrais da escola – o aluno.

(Santos, 2016, p. 3)

Por ordem cronológica apresentamos de seguida um breve Estado da Arte.

Tabela 1.2 - Breve caracterização do estudo de Jerónimo (2012)

Título	Ensino profissional na escola secundária: Gestão adequada a um resultado mais eficaz
Autor	Maria Teresa Pinto da Luz Jerónimo
Ano	2012
Mestrado em	Ciências da Educação e da Formação Área de Especialização: Gestão e Administração Educacional
Universidade	Universidade do Algarve Faculdade de Ciências Humanas e Sociais
Problemática	O estudo prende-se com a necessidade de valorização dum sistema de aprendizagem que é dirigido a um perfil de alunos específico e que urge tornar-se mais adequado e promotor de sucesso em todos os intervenientes (aluno, escola e empresa).
Objetivos de investigação	i) contribuir para o desenvolvimento de linhas orientadoras para ajudar na gestão e na construção de projetos de formação curricular mais adequados aos cursos profissionais;

	ii) identificar novos processos facilitadores da integração dos formandos na vida profissional; iii) conhecer quais as perspetivas dos alunos aquando da entrada nos cursos profissionais (quais as perspetivas e aspirações face à escola e ao seu futuro escolar e profissional); iv) compreender a importância das intercomunicações entre a empresa e a escola de forma a gerir o currículo para proporcionar e enquadrar os alunos numa aprendizagem coerente.
Metodologia	Estudo de caso com recurso a técnicas de metodologia mista (qualitativa e quantitativa)

Fonte: Elaboração própria (2021)

Em Jerónimo (2012) o EP constituiu uma das alternativas à conclusão da escolaridade obrigatória, com oferta de mercado de trabalho ou prosseguimento de estudos, pelo que, deveriam ser asseguradas estratégias de ensino consensuais, objetivas e justas, adaptadas a todos os alunos, através de uma gestão adequada com resultados mais eficazes no sistema de ensino. Com o objetivo principal de conhecer as expectativas que os alunos tinham sobre os cursos, a escola e as empresas, os resultados revelaram que o recurso a materiais e equipamentos que proporcionassem atividades de carácter manual ou manuseável eram uma necessidade urgente, bem como o investimento numa gestão curricular que solicitasse a interdisciplinaridade, enquanto estratégia de integração, articulação e reflexão sobre os próprios conhecimentos. A valorização da formação em contexto de trabalho foi assinalada como fundamental para a integração profissional. Alunos, professores e monitores das empresas consideraram a necessidade dos cursos profissionais como uma via para melhorar as perspetivas de vida. Por outro lado, revelou-se que a cultura escolar tradicional, fortemente regulamentada e normalizada, teve as suas próprias dificuldades na gestão deste tipo de ensino, nomeadamente, nos processos de relacionamento com o mundo, com as ideias e situações emergentes ao nível dos comportamentos. O estudo reforçou a escola enquanto instituição em constante processo de mudança, e detetou uma intencionalidade na procura de soluções à medida que se ia aprendendo com a experiência.

Tabela 1.3 - Breve caracterização do estudo de Cardoso (2013)

Título	Ensino profissional e as malhas que a política tece As lógicas de ação das escolas secundárias e das escolas profissionais
Autor	Gracinda Emília Couto Cardoso
Ano	2013
Mestrado em	Ciências da Educação Especialização em Administração e Organização Escolar
Universidade	Universidade Católica Portuguesa Faculdade de Educação e Psicologia

Problemática	O estudo que procura cruzar a realidade dos cursos profissionais lecionados nas escolas profissionais com as escolas secundárias.
Questões de investigação	Quem procura os cursos profissionais nas escolas secundárias e nas escolas profissionais? Que fatores são mais valorizados pelos alunos e professores nos cursos profissionais? De que forma está organizada a realização da PAP? Que fatores são tidos em conta/valorizados na organização da FCT? De que forma é realizada/ percebida a progressão modular? Como é desenvolvida a ligação ao mundo do trabalho?
Metodologia	Metodologia mista (qualitativa e quantitativa)

Fonte: Elaboração própria (2021)

Cardoso (2013) estabeleceu um estudo comparativo das lógicas de organização e funcionamento do EP nas escolas secundárias de ensino público e nas escolas profissionais, tendo concluído que a importação do modelo de EP para as escolas secundárias estava a ser feita sem formação e acompanhamento específico, pelo que reconheceu a necessidade de criação de dispositivos de acompanhamento e avaliação do processo como meio para a melhoria das práticas e confirmação de confiança da sociedade, ao modelo virtuoso do EP. Concluiu que os alunos da Escola Secundária eram maioritariamente encaminhados pelos Serviços de Psicologia e Orientação, sendo que nem sempre esta orientação funcionou como resposta aos anseios e necessidades dos alunos e das suas famílias, tendo sido em muitos casos a resposta encontrada para preencher as vagas dos cursos existentes, alocar recursos humanos ou manter os alunos na escola. Relativamente aos recursos humanos a Escola Secundária estudada apresentou um corpo docente mais velho, com menos experiência no EP e pouco motivados para um público diferente, um público vocacionado para questões mais práticas, o que poderá ter adulterado a filosofia dos cursos profissionais. A principal finalidade da escola era permitir que fosse realizada a aquisição de conhecimentos úteis, tanto para o prosseguimento de estudos, como para o ingresso na vida ativa, cumprindo a função principal ao promover o desenvolvimento integral dos jovens. A Escola Secundária do estudo apresentou lacunas a nível dos recursos materiais para a lecionação das aulas práticas, uma ligação ao mundo empresarial com algumas fragilidades, nomeadamente no que diz respeito à colocação de alunos em FCT, e ao nível dos recursos humanos e fragilidades pela existência de professores sem formação para a lecionação do EP, ou com pouca qualificação para a lecionação das áreas técnicas. Os alunos valorizaram a componente prática e apresentaram uma postura muito crítica quanto à importância das infraestruturas materiais para a lecionação dos cursos. Para esse diretor, a escola era encarada como resposta às solicitações da sociedade, pelo que a oferta dos cursos profissionais surgia,

como um ajustamento local às normas emanadas a nível nacional, pretendendo criar sinergias que colmatassem as lacunas locais a nível da escolarização e abandono escolar sem que, por outro lado, existisse uma adequação à realidade local, tomavam-se decisões imediatas baseadas nos anseios de quem procurava os seus serviços revelando-se posteriormente respostas desajustadas. Uma formação adequada, acompanhamento e avaliação do processo constituíram as ações necessárias para o alcance de uma melhoria efetiva das práticas no terreno confirmando o modelo do EP na sua virtuosidade e validação social.

Tabela 1.4 - Breve caracterização do estudo de Silva (2013)

Título	Ensino Profissional: Vocação ou Recurso?
Autor	Rui Paulo Duarte da Silva
Ano	2013
Mestrado em	Administração e Organização Escolar
Universidade	Universidade Católica Portuguesa Centro Regional das Beiras
Problemática	Os cursos profissionais estão a servir maioritariamente como um recurso para concluir o ensino secundário.
Objetivos de investigação	Perceber se os alunos escolhem o ensino profissional por vocação e como primeira opção, ou se pelo contrário, o escolhem como um recurso para obtenção do 12º ano “de uma forma mais fácil”; Perceber a razão da forte aceitação por parte dos alunos, de cursos profissionais com menos saídas para o mercado de trabalho, em detrimento de outros com mais solicitações por parte dos empregadores; Verificar se a oferta de cursos Profissionais, a nível do concelho de Viseu, se adequa à realidade do mercado de trabalho da região, e se as empresas têm uma voz ativa na definição da oferta formativa da rede escolar; Verificar quais os fatores preponderantes na escolha de um curso profissional; Verificar quais os fatores que mais influenciam na escolha da escola, quando optam pelo ensino profissional; Verificar, se a preferência, quando um aluno opta pelo ensino profissional, recai sobre uma escola de ensino secundário público, ou numa escola profissional. Verificar o grau de satisfação dos alunos que frequentam o ensino profissional, nas escolas profissionais e nas escolas públicas.
Metodologia	Metodologia de natureza quantitativa

Fonte: Elaboração própria (2021)

A investigação de Silva (2013) interpretou as motivações dos alunos que optaram pelo EP, verificou diferenças no aproveitamento entre alunos que frequentaram cursos CEF e o ensino regular antes de ingressarem no EP, reconhecendo vantagem para os alunos oriundos do ensino regular. Confirmou que os alunos do EP da amostra usada, na sua maioria eram alunos marcados por reprovações nos seus percursos anteriores, com origem socioeconómica mais baixa do que os alunos dos cursos do ensino regular. Constatou que os alunos optaram pelo

EP, pelo seu insucesso no percurso anterior e pelos subsídios atribuídos neste sistema de ensino, provavelmente confirmado pelo extrato socioeconómico da família, pois eram maioritariamente oriundos de classes sociais mais baixas, no entanto, metade dos alunos pretendia o prosseguir estudos. Relativamente à satisfação geral dos alunos, o estudo denota uma clara satisfação dos alunos que frequentavam esta modalidade de ensino, com destaque para a componente prática do curso e a disponibilidade dos professores da área técnica. Na resposta à questão de partida do estudo sobre, se a opção pelo EP se fez por vocação ou recurso, foi maioritariamente apontado o recurso e não a vocação,

não só pelos alunos e suas famílias, que veem neste tipo de ensino como um caminho “mais facilitador” de concluírem o ensino secundário, mas também pelos governantes e escolas secundárias, que encaram o ensino profissional como um recurso para manter no sistema de ensino os alunos sem sucesso no ensino regular.

(Silva, 2013, p. 102)

Concluiu o autor que, o EP continuava a ser o tipo de ensino para onde eram encaminhados os alunos com insucesso, ou que possuíssem no seu percurso escolar processos disciplinares ou que revelassem dificuldades de aprendizagem, ou seja, o EP era “uma escola de segunda categoria”.

Tabela 1.5 - Breve caracterização do estudo de Santos (2016)

Título	As vozes dos alunos de uma escola profissional sobre o ensino profissional – um estudo.
Autor	Marília Leonardo dos Santos
Ano	2016
Mestrado em	Administração e Gestão Educacional
Universidade	Universidade Aberta
Problemática	Compreender o ponto de vista do aluno do ensino profissional sobre esta modalidade de ensino,
Objetivos de investigação	a) Definir o perfil socioeducativo do aluno que frequenta um curso profissional; b) Conhecer as motivações e expectativas dos alunos para a frequência de um curso profissional; c) Identificar os aspetos valorizados pelo aluno na frequência de um curso profissional. d) Compreender as perspetivas futuras dos jovens do ensino profissional.
Metodologia	Estudo de caso com metodologia de natureza quantitativa

Fonte: Elaboração própria (2021)

O estudo de Santos (2016) reconheceu o crescimento do EP desde que a oferta de cursos profissionais foi alargada às escolas secundárias públicas, mas referiu que apesar desse crescimento e reconhecimento em termos escolares, esta modalidade de formação ainda era socialmente estigmatizada e associada a percursos de insucesso escolar. O perfil socioeducativo dos alunos confirmou que a maioria dos alunos já conhecia o insucesso

escolar e que a sua opção pelo EP se fez pela formação qualificante adequada ao ingresso no mercado de trabalho. Em relação ao curso, os alunos valorizaram todos os aspetos relativos às componentes práticas, pretendendo encontrar um trabalho dentro da sua área de formação após a conclusão do curso ou o prosseguimento de estudos superiores. Na crença que o EP não permitia de forma igualitária o acesso ao ensino superior universitário, julgou a investigadora que o EP constituía uma formação válida e determinante para os jovens com o perfil analisado, considerando que, provavelmente, esses não teriam sucesso nos cursos gerais, associados a um ensino mais teórico e vocacionados para o ensino universitário, uma vez que os mesmos valorizaram, essencialmente, as aulas práticas e os estágios (componentes práticas dos cursos).

Capítulo II – Opções Metodológicas

2.1. Estratégia de Investigação

A estratégia de investigação adotada nesta investigação foi o Estudo de Caso, que se insere no paradigma qualitativo, com recurso a indicadores quantitativos para caracterização e contextualização do estudo.

O recurso à metodologia indicada pretende ir ao encontro do objeto de estudo delineado, na medida em que,

O estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenómeno no seu ambiente natural, quando as fronteiras entre o fenómeno e o contexto não são bem definidas...(e)...em que múltiplas fontes de evidência são usadas

(Yin (1994) citado em Coutinho, 2019, p. 335)

Admite Coutinho (2019) que apesar do estudo de caso ser caracteristicamente descritivo é legítimo recorrer à combinação de métodos quantitativos e qualitativos, quando a investigação se realiza numa escola, recorrendo o investigador, desta forma, a indicadores numéricos que proporcionam um melhor conhecimento sobre o caso. Refere, ainda, que apesar do forte cariz descritivo que caracteriza o estudo de caso este pode ter:

um profundo alcance analítico, interrogando a situação, confrontando-a com outros casos já conhecidos e com teorias já existentes, ajudando a gerar novas teorias e novas questões para futura investigação

(Ponte, 1994 citado em Coutinho, 2019, p. 336)

Ainda a este propósito, Ponte, refere que a metodologia de estudo de caso se utiliza para,

compreender a especificidade de uma dada situação ou fenómeno, para estudar os processos e as dinâmicas da prática, com vista à sua melhoria, ou para ajudar um dado organismo ou decisor a definir novas políticas, ou ainda para formular novas teorias.

(Ponte, 2006, p. 17)

Segundo Quivy e Compenhoudt (1998) a resposta ao problema, objetivos e questões de investigação (modelo de análise) faz-se pelo confronto com os dados recolhidos e analisados. Para realizarmos com sucesso um trabalho de investigação é necessário que o “trabalho de observação” responda a três questões: 1) observar o quê? - 2) em quem? - 3) como? Para responder à primeira questão identificámos que dados seriam necessários para responder às questões colocadas, aquilo a que os autores chamam de “dados pertinentes”. Para responder à segunda questão, constituímos como “campo de análise” os alunos do EP do AESM do ano letivo 2020/2021, e elementos representativos de liderança intermédia do agrupamento ligados ao EP e da direção, delimitando o problema de investigação. Recorremos ao estudo da população, alunos do EP do AESM, uma vez que todos os alunos

foram alvo dessa análise e ao estudo de uma amostra representativa dos órgãos do agrupamento com ligação ao EP, que procurasse responder às questões de investigação.

Para respondermos à terceira questão procedemos à construção dos instrumentos de recolha de dados por “observação direta”, “o próprio investigador procede diretamente à recolha das informações, sem se dirigir aos sujeitos interessados” (Quivy & Compenhoudt, 1998, p. 164) no que se refere à procura de informação nos documentos orientadores do agrupamento e por “observação indireta”, “o investigador dirige-se ao sujeito para obter a informação procurada” (Ibidem, p. 164), através de um inquérito por questionário e pelas entrevistas (semiestruturadas e em grupo focal) com recurso a guiões, procurando com estes instrumentos responder às questões de investigação.

Para a implementação de todas as opções anteriormente indicadas procedemos, após aprovação do Plano de Dissertação em Despacho do Conselho Científico da Universidade Aberta, à formalização por escrito do pedido de consentimento para realização do estudo no AESM, explicitando a necessidade de análise documental e de dados estatísticos internos, a realização de questionários e entrevistas a alguns dos seus elementos, assim como a identificação da instituição. A resposta escrita foi rápida e positiva (ver Anexo I).

De seguida foram estabelecidos contatos com os Diretores de Turma de todas as turmas de EP do agrupamento de forma a averiguarmos a necessidade de formalizar o pedido de autorização aos Encarregados de Educação para a realização do questionário pelos alunos menores, processo que decorreu normalmente (ver Anexo II).

2.2. População e amostra do estudo

O presente estudo deu voz aos alunos e à direção do AESM. Os alunos constituíram a população do estudo quando aplicado o inquérito por questionário, uma vez que este foi dirigido a todos os alunos do EP do agrupamento do ano letivo 2020/2021 e constituíram, ainda, uma amostra quando seis alunos finalistas (dois de cada Curso) constituíram o grupo focal a que foi realizada uma entrevista. Também a direção/lideranças intermédias foram significadas por uma amostra representativa, nomeadamente, na realização da entrevista semiestruturada aplicada ao Diretor, ao Coordenador do Ensino Não Regular, a dois Diretores de Curso e à Psicóloga do agrupamento, respetivamente. As turmas distribuíram-se por 4 cursos no 1º ano; 4 cursos no 2º ano e 3 cursos no 3º ano, como ilustra a tabela seguinte que regista essas frequências.

Tabela 2.1 - Número de alunos/frequência relativa nos Cursos Profissionais do AESM, ano letivo 2020/2021. Dados das pautas de avaliação do 2º período

Ano	Curso	Nº de alunos	Frequência relativa em%
1º	Energias Renováveis	10	7,14
	Multimédia	14	10,00
	Comércio	11	7,86
	Gestão e Programação de Sistemas Informáticos	18	12,86
2º	Multimédia	14	10,00
	Comércio	12	8,57
	Apoio à Infância	9	6,43
	Análises Laboratoriais	13	9,29
3º	Multimédia	15	10,71
	Comércio	10	7,14
	Gestão e Programação de Sistemas Informáticos	14	10,00
Total		140	100,00

Fonte: AESM (2020)

2.3. Técnicas de recolha de informação

O estudo de caso recorre a várias técnicas de recolha de informação, nomeadamente entrevistas, arquivo, questionários, relatórios verbais e observações (Eisenhardt, 1989).

Recorremos nesta investigação a diferentes fontes de dados. Realizámos análise documental, nomeadamente, aos documentos estruturantes e aos dados estatísticos do agrupamento, aplicámos um inquérito por questionário aos alunos do EP do AESM, após pré-teste, realizámos uma entrevista em grupo focal a seis alunos finalistas do EP, dois de cada curso e realizámos entrevistas semiestruturadas, nomeadamente, ao Sr. Diretor do AESM, ao Sr. Coordenador do Ensino Não Regular, ao Sr. Diretor do Curso Técnico de Energias Renováveis, à Sra. Diretora do Curso de Técnico de Multimédia e à Sra. Psicóloga do agrupamento, permitindo desta forma estabelecer a triangulação de fontes de dados, de forma a constituir uma análise abrangente, sólida e fiável.

Para aplicação das técnicas anteriores recorreremos à utilização de vários instrumentos, nomeadamente: guião prévio do inquérito por questionário, pré-teste, questionário principal; guião de entrevista de grupo focal; guiões das entrevistas semiestruturadas e grelhas de análise documental. Para a análise dos documentos foram utilizadas tabelas e gráficos organizativos dos dados consultados, constituindo auxiliares importantes para a simplificação e interpretação dos dados.

Na elaboração dos instrumentos utilizados tivemos sempre em conta as questões e os objetivos da investigação, a revisão bibliográfica realizada, os estudos empíricos de

Jerónimo (2012), Cardoso (2013), Silva (2013) e Santos (2016) e as críticas/sugestões de duas Professoras da Universidade Aberta cuja visão e experiência foram muito importantes na elaboração/validação do inquérito por questionário e dos guiões das entrevistas. Foram, ainda, úteis à adequação visual e da linguagem do inquérito por questionário a aplicação do questionário-piloto, a alunos do EP de um agrupamento do Alentejo, validando o instrumento. No mesmo agrupamento foram solicitados pareceres, à leitura do guião das entrevistas semiestruturadas, por elementos com iguais cargos, respetivamente, tendo sido gentilmente transmitidas críticas de validação, que orientaram os guiões finais aplicados no AESM.

No que se refere às entrevistas foram realizadas e gravadas através da aplicação *Microsoft Teams*, tendo os dados iniciais de caracterização dos entrevistados sido solicitados anteriormente por escrito, de forma a não condicionar o tempo de realização das mesmas.

2.3.1. Análise documental

Para Bardin, a análise documental é, “uma operação ou um conjunto de operações visando representar o conteúdo de um documento sob a forma diferente do original, a fim de facilitar num estado ulterior, a sua consulta e referenciação”. (Bardin, 1977, p. 45)

A análise documental permite compreender e integrar a multiplicidade de aspetos a serem considerados na investigação, contextualizando-os.

Quivy e Compenhoudt, reconhecem como principais vantagens no recurso da análise documental:

- A economia de tempo e de dinheiro que permite ao investigador consagrar o essencial da sua energia à análise propriamente dita.
- Em muitos casos, este método permite evitar o recurso abusivo às sondagens e aos inquéritos por questionário, que sendo cada vez mais frequentes, acabem por aborrecer as pessoas, demasiadas vezes solicitadas.
- A valorização de um importante e precioso material documental que não pára de se enriquecer devido ao rápido desenvolvimento das técnicas de recolha, de organização e de transmissão de dados.

(Quivy e Compenhoudt, 1998, p. 203)

Por limitação e problemas, os mesmos autores identificam que:

- Nem sempre é possível o acesso aos documentos. Em certos casos, o investigador tem efetivamente acesso aos documentos, mas, por uma razão ou por outra (carácter confidencial, respeito pela vontade de um interlocutor...), não pode divulgar as informações.
- Os numerosos problemas de credibilidade e de adequação dos dados às exigências da investigação obrigam por vezes o investigador a renunciar a este método já no decurso do trabalho. Por isso, só deve começar a ser utilizado depois de rapidamente averiguado se o procedimento é ou não viável.

- Como os dados não são recolhidos pelo próprio investigador, de acordo com os critérios que mais lhe convém, deverão, normalmente ser submetidos a manipulações, destinadas a apresentá-los nas formas exigidas para a verificação das hipóteses. Estas manipulações são sempre delicadas, dado que não podem alterar as características de credibilidade que, precisamente, justificam a utilização destes dados.

(Ibidem, p. 204)

Desta forma procedemos à análise dos documentos oficiais que regem o AESM procurando caracterizar e contextualizar o EP no agrupamento pela interpretação dos documentos estruturantes: Projeto Educativo do Agrupamento, Regulamento Interno, Plano de Ação Estratégico do Agrupamento e dados estatísticos de matrícula, de sucesso e de abandono escolar. Realizámos ainda pesquisas na base de dados nacional da Direção-geral de Estatísticas da Educação e Ciência.

Tabela 2.2 - Documentos consultados para realização de análise documental

Documentos	Objetivos de análise
Projeto Educativo do AESM (2018)	Contextualizar historicamente a escola Caracterizar a comunidade escolar, os recursos humanos e educativos.
Regulamento Interno do AESM	Conhecer a Estrutura Organizacional, Pedagógica e Administrativa do AESM Caracterizar fisicamente o AESM
Plano de Ação estratégico do AESM	Conhecer estratégias de ação
Revisão da Carta Educativa do Município de Salvaterra de Magos	Conhecer os equipamentos educativos de localização concelhia
Censos 2011 e 2021	Contextualizar o local onde a escola se insere (localização geográfica, dados populacionais, económicos, sociais e culturais)
Dados Estatísticos do AESM	Caracterizar estatisticamente o EP no AESM
Dados Estatísticos Nacionais (DGEEC)	Identificar a caracterização estatística nacional do EP

Fonte: Elaboração própria (2021)

2.3.2. Questionário

O inquérito designa-se por questionário quando, como instrumento de investigação, é apresentado ao inquirido sobre a forma de formulário. Permite a recolha de informações baseada na inquirição de um grupo representativo da população em estudo ou a toda a população, dependendo do número de elementos que a integram.

Considerando os meios de realização, a linguagem e o formato de um questionário, Coutinho, considera que “a construção de um questionário é um processo complexo que consome muito tempo ao investigador, e que deve sempre começar pela definição de forma clara e inequívoca dos objetivos que o levam a colocar questões ao inquirido.” (Coutinho, 2019, p. 140)

Quivy e Compenhoudt, reconhecem como principais vantagens no recurso ao inquérito por questionário:

- A possibilidade de quantificar uma multiplicidade de dados e de proceder, por conseguinte, a numerosas análises de correlação.
- O facto de a exigência, por vezes essencial, de representatividade do conjunto de entrevistados poder ser satisfeita através deste método. É preciso sublinhar, no entanto, que esta representatividade nunca é absoluta, está sempre limitada por uma margem de erro e só tem sentido em relação a um certo tipo de perguntas – as que têm um sentido para a totalidade da população em questão.

(Quivy e Compenhoudt, 1998, p. 189)

Por limitação e problemas, os mesmos autores identificam que:

- A superficialidade das respostas, que não permitem a análise de certos processos (...) os resultados apresentam-se muitas vezes como simples descrições, desprovidas de elementos de compreensão penetrantes. Na maior parte das vezes, no entanto esta lacuna está menos ligada ao próprio método do que às fraquezas teóricas ou metodológicas daqueles que o aplicam.
- A individualização dos entrevistados, que são considerados independentemente das suas redes de relações sociais.
- O carácter relativamente frágil da credibilidade do dispositivo. Para que o método seja digno de confiança devem ser preenchidas várias condições: rigor na escolha da amostra, formulação clara e unívoca das perguntas, correspondência entre o universo de referência das perguntas e o universo de referência do entrevistado, atmosfera de confiança no momento da administração do questionário, honestidade e consciência profissional dos entrevistadores.

(Ibidem, p. 190)

No inquérito por questionário aplicado aos alunos do EP do AESM de todas as turmas de 1º, 2º e 3º ano, utilizámos perguntas fechadas, perguntas com recurso à escala de *Lickert* e perguntas de concordância/discordância.

O inquérito foi estruturado em quatro partes, nomeadamente:

Parte I: Perfil socioeducativo do aluno, com caracterização pessoal, familiar e escolar;

Parte II: Motivações e interesses subjacentes à escolha: da Escola, do EP e do Curso Profissional;

Parte III: Satisfação e perceções dos alunos sobre: a Escola, o Curso Profissional e a Direção;

e Parte IV: Insucesso e abandono.

As questões colocadas no inquérito foram ao encontro da caracterização da população em estudo, aos objetivos e as questões de investigação consideradas suscetíveis de resposta. Foi considerado o seguinte guião prévio para a construção do questionário.

Tabela 2.3 - Guião prévio do Inquérito por Questionário

Partes do questionário	Objetivos	Questões de Investigação	Perguntas
Parte I - Perfil socioeducativo do aluno Caracterização: - Pessoal - Familiar - Escolar	Caracterizar o perfil socioeducativo dos participantes no estudo.		1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13,14, 15, 16
Parte II – Motivações e interesses subjacentes à escolha: - Escola - Ensino Profissional - Curso Profissional	1. Conhecer as motivações e interesses dos alunos subjacentes à opção pelo Ensino Profissional. 2. Identificar os fatores que influenciaram na escolha da escola (Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos).	1. Quais as motivações dos alunos para a escolha de um curso do Ensino Profissional? 2. Quais as motivações dos alunos para optarem pelo Agrupamento de Escolas de Salvaterra (escola pública de ensino secundário) para a frequência de um curso profissional?	17, 18, 19
Parte III – Satisfação e perceções dos alunos sobre: - Escola - Curso Profissional - Direção	3. Averiguar o grau de satisfação do aluno na frequência do Ensino Profissional no Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos.	3. Quais os aspetos valorizados pelos alunos na frequência do Ensino Profissional, no Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos e sua satisfação?	20, 21, 22
Parte IV – Insucesso e Abandono	6. Identificar as causas de insucesso e de abandono dos alunos do ensino profissional do Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos.	6. Quais as causas de insucesso e de abandono dos alunos do Ensino Profissional do Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos?	23, 24

Fonte: Elaboração própria (2020)

O questionário foi realizado através da ferramenta *Google Forms* de formulários *online* em estreita colaboração com os Diretores de Turma dos cursos de EP para a sua aplicação no período de 19 de abril a 4 de maio de 2021, após a realização de um questionário-piloto. Com o objetivo de analisar a adequabilidade, fiabilidade e validade do inquérito por questionário, a sua aplicação em pré-teste, realizou-se no dia 12 de abril de 2021, através do *Google Forms*, a uma turma de EP constituída por 14 alunos de um agrupamento do Alentejo. O pré-teste incluía no final do questionário as seguintes questões de validação segundo Bell (2010): - As instruções foram claras? - Achaste alguma questão pouco clara? Qual ou quais? - Recusaste-te a responder a alguma questão? - Qual ou quais? - Na tua opinião ficou a faltar algum tema importante? - Consideraste o questionário claro/atraente? - Tens algum comentário ou sugestão a fazer?

como constante no próprio formulário do questionário-piloto aplicado através do *link*: https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdw_Xwu8DcZvO_wseCbZIOCcRWn_VNZ_AqSKm29nMtmGq-nltQ/viewform?usp=sf_link

O fator tempo de realização do questionário não foi questionado em pré-teste, mas foi analisado pelo registo de dados da aplicação, considerando-o dentro do expectável. Todas as respostas às questões de validação do questionário, realizadas no pré-teste, foram muito úteis, na medida em que procedemos à reformulação da linguagem de algumas questões, com adequabilidade ao público a inquirir e por sugestão de um aluno, procedemos à reformulação do formulário na aplicação, recorrendo à apresentação das questões do inquérito por seções, como constante no formulário do Inquérito por questionário através do *link*: https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdwpKj4u8Vddnwwkn7mxXG2xTatLPQ_bCFgMxhKeLeWui5mJ3Q/viewform?usp=sf_link

2.3.3. Entrevista

A entrevista, segundo Coutinho (2019) é uma técnica “poderosa” de recolha de informação, na medida em que estabelece a interação entre o investigador e o entrevistado, permitindo ao primeiro a recolha de informações e acrescer a essas outras complementares que considere necessárias, clarificando a compreensão do fenómeno.

Quivy e Compenhoudt, reconhecem como principais vantagens no recurso ao inquérito por entrevista:

- O grau de profundidade dos elementos de análise recolhidos.
- A flexibilidade e a fraca directividade do dispositivo que permite recolher os testemunhos e as interpretações dos interlocutores, respeitando os próprios quadros de referência – a sua linguagem e as suas categorias mentais.

(Quivy e Compenhoudt, 1998, p. 194)

Por limitação e problemas, os mesmos autores identificam que:

- A própria flexibilidade do método pode intimidar aqueles que não consigam trabalhar com serenidade sem directivas técnicas precisas. Inversamente, outros podem pensar que esta relativa flexibilidade os autoriza a conversarem de qualquer maneira com os interlocutores. Paralelamente, o carácter pouco técnico da formação exigida não ajuda o investigador que tenciona pôr em prática este método a fazer uma estimativa correcta do seu nível de competência na matéria.
- Ao contrário(...) dos inquéritos por questionário, os elementos de informação e de reflexão recolhidos pelo método da entrevista não se apresentam imediatamente sob uma forma que requeira um modo de análise particular. Neste caso, talvez mais do que noutros, os métodos de recolha e análise das informações devem ser escolhidos e concebidos conjuntamente.
- O aspecto mais fundamental(...) é o facto de a flexibilidade do método poder levar a acreditar numa completa espontaneidade do entrevistado e numa total neutralidade do investigador. As formulações do entrevistado estão sempre ligadas à relação específica que o liga ao investigador e este último só pode (...) interpretá-las validamente se as considerar como tais. A análise de uma

entrevista deve(...) incluir uma elucidação daquilo que as perguntas do investigador, a relação de troca e o âmbito da entrevista induzem nas formulações do interlocutor.

(Ibidem, p.194)

As entrevistas semiestruturadas que realizámos foram conduzidas sob a forma de questões abertas permitindo, por vezes, a condução da entrevista pelo próprio entrevistado. No recurso a este método tivemos como finalidades a recolha de dados não identificados nos documentos normativos do AESM, no que se refere a tomada de decisões estruturantes, à gestão educativa e às relações interpessoais ou de outras, que não antes identificadas, considerámos posteriormente importantes incorporar.

Foram realizadas as seguintes entrevistas semiestruturadas:

- ao Coordenador do Ensino Não Regular, no dia 26 de maio de 2021, pelas 14:40, com duração de 1 hora e 37 minutos;
- à Diretora do Curso Técnico de Multimédia, no dia 31 de maio de 2021, pelas 15:02, com duração de 41 minutos;
- à Psicóloga, no dia 2 de junho de 2021, pelas 20:53, com duração de 1 hora e 9 minutos;
- ao Diretor do Curso Técnico de Energias Renováveis, no dia 3 de junho de 2021, pelas 20:29, com a duração de 2 horas e 4 minutos;
- ao Diretor do AESM, nos dias, 4 de junho de 2021, pelas 17:32, com duração de 31 minutos e 8 de junho de 2021, pelas 17:36, com a duração de 30 minutos.

Estas entrevistas foram realizadas e gravadas através da aplicação *Microsoft Teams*, após preenchimento das declarações de consentimento informado (ver Anexo V), tendo os dados iniciais de caracterização dos entrevistados sido solicitados anteriormente por escrito, de forma a não condicionar o tempo de realização das mesmas. Os guiões encontram-se no Anexo VI.

2.3.4. Entrevista de grupo focal

Segundo Coutinho (2019) o *focus group* consiste na realização de uma entrevista a um grupo de pessoas, constituindo uma técnica de recolha de dados cuja interpretação se processa através da “análise de conteúdo categorial ou exploratória”. “O *focus group* visa explorar percepções, experiências ou significados de um grupo de pessoas que têm alguma

experiência ou conhecimento em comum sobre uma dada situação ou tópico.” (Kulmar, 2011, em Coutinho, 2019, p. 143)

Durante o período de aplicação do inquérito por questionário anterior, foram formalizados os pedidos de realização da entrevista em grupo focal aos alunos (ver Anexo III), sendo que foram escolhidos aleatoriamente 6 alunos, 2 de cada curso finalista, cursos de Técnico de Comércio, Técnico de Gestão e Programação de Sistemas Informáticos e Técnico de Multimédia. Para a realização desta entrevista foram também remetidos os pedidos aos Encarregados de Educação dos 2 alunos menores, respetivamente (ver Anexo III).

A entrevista decorreu no dia 20 de maio, pelas 20 horas, com duração de 2 horas e 6 minutos. Os alunos foram entrevistados com o objetivo de identificarmos pontos de vista e perceções dos alunos dos diferentes cursos, fazer a interpretação das suas experiências ou significados do grupo, enquanto alunos finalistas de cursos do EP e verificar, no final, se os dados recolhidos vão de encontro aos encontrados nos outros métodos usados. O guião da entrevista encontra-se no Anexo IV.

2.4. Técnicas de tratamento de dados

Os autores Quivy & Compenhoudt (1998) consideram a etapa da análise da informação dividida em dois objetivos, primeiro, a “verificação empírica”, a correspondência entre os dados recolhidos e as hipóteses formuladas e entre a análise desses resultados e os dados esperados, e segundo, a interpretação de dados inesperados poder conduzir a um ajuste das questões de investigação ou à formulação de sugestão de reflexões e investigações futuras. Os mesmos autores interpretam as técnicas de tratamento de dados como métodos de análise das informações divididos por duas categorias, a Análise Estatística (dados quantitativos) e a Análise de Conteúdo (dados qualitativos).

2.4.1. Análise Estatística

Refere Coutinho (2019) que a análise estatística organiza e analisa os dados de uma investigação, na maioria das vezes de forma numérica, estando por isso mais associada à investigação quantitativa.

Esta análise recorre à estatística descritiva e à expressão gráfica na apresentação diversificada do conjunto dos dados investigados favorecendo a qualidade das interpretações.

Coutinho (2019) refere ainda que a estatística descritiva visa sempre cumprir três objetivos da análise, independentemente da natureza dos dados: a organização e descrição os dados de forma clara; a identificação do que é típico e atípico; e o emergir diferenças, padrões e/ou relações. Refere ainda que o quarto objetivo de uma análise, a identificação das respostas para o problema, isto é, o testar as hipóteses de investigação já recorre à estatística inferencial, aquela que através de procedimentos estatísticos infere resultados de uma amostra para a população.

Terminado o período de realização do inquérito por questionário procedemos à leitura atenta e completa dos dados e realizámos a análise estatística dos mesmos com a elaboração de gráficos e tabelas representativos da informação recolhida, cálculo de médias e de frequências relativas em *Excel*. Os dados recolhidos foram realizados por 129 alunos do EP do AESM, cerca de 92,1% dos alunos considerado o universo de 140 alunos registados nas pautas do 2º período.

2.4.2. Análise de Conteúdo

Segundo Bardin, a análise de conteúdo designa-se por,

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens.

(Bardin, 1977, p. 48)

A autora estabelece três fases organizacionais para a análise de conteúdo: 1) a pré-análise, 2) a exploração do material, e 3) o tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

A pré-análise ou fase da organização da investigação é aquela onde se define o plano de análise. Numa primeira fase estabelece-se o contacto com os documentos a analisar – a leitura flutuante – e começam a realizar-se escolhas dos documentos de análise. O conjunto de documentos que irão ser usados para a análise constituem o *corpus* da pesquisa, que no caso das entrevistas se apresenta pela sua transcrição. Esta fase deverá obedecer às seguintes regras: exaustividade – deverá esgotar-se a totalidade da comunicação, não existir omissões; representatividade – a amostra deverá representar o universo em estudo; homogeneidade – os dados deverão referir-se ao mesmo tema, serem obtidos por iguais técnicas e recolhidos por indivíduos semelhantes; exclusividade – um elemento não deverá ser classificado em

mais do que uma categoria; e pertinência – os documentos necessitam de se adaptar ao conteúdo e objetivo da pesquisa.

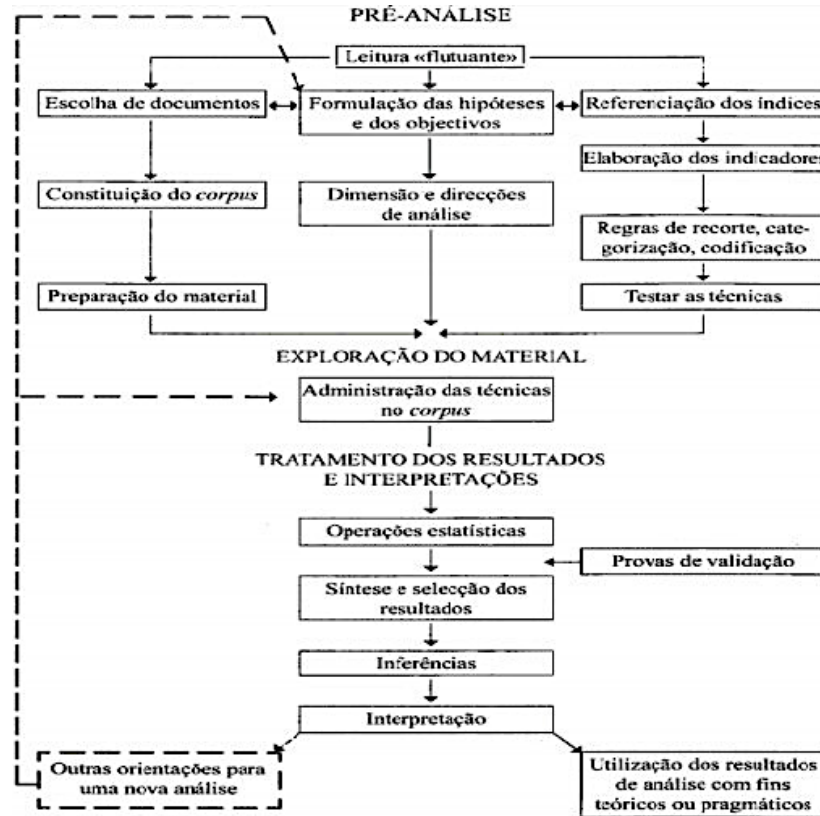
A exploração do material é a transformação dos dados brutos, reunidos na fase anterior, em acordo com um quadro teórico representativo do seu conteúdo. Bardin (2016) refere que essa transformação pretende “atingir uma representação do conteúdo, ou da sua expressão”. Essa codificação segue três procedimentos: o recorte – a escolha da unidade de análise; a enumeração – escolha das regras de contagem das unidades de análise; e a categorização – escolha das categorias.

- No recorte, as unidades de análise são partes do texto que possuem sentido e pertinência para o objeto de estudo. Sob a forma de unidade de registo, Bardin, refere esta como “a unidade de significação a codificar ao segmento de conteúdo a considerar como unidade base, visando a categoria e a contagem frequencial” (Bardin, 2016, p. 130)
- Na enumeração, contagem das unidades de registo mede-se a relevância das unidades de registo pela sua frequência tendo em rigor aspetos como a presença, a ausência, a frequência, a intensidade, a direção, a ordem de aparição, e a concorrência.
- A categorização “São rubricas ou classes que reúnem um grupo de elementos (unidades de registo) em razão de características comuns.” (Coutinho, 2019, p. 221). Esta técnica permite reunir esquematicamente uma grande quantidade de informação. Segundo Bardin (2016) as categorias deverão possuir as seguintes qualidades: exclusão mútua – um elemento não pode ser classificado em duas ou mais categorias; homogeneidade – para definir uma categoria, é necessário haver uma só dimensão na análise; pertinência – as categorias deverão entender os objetivos e questões da investigação; objetividade e fidelidade – a definição e clareza das categorias irá evitar a distorção de subjetividade dos analistas, conduzindo-os ao mesmo resultado; e produtividade – são consideradas produtivas as categorias cujos resultados produzem inferências, hipóteses novas ou dados exatos.

No tratamento dos resultados, inferência e interpretação, ainda segundo Bardin (2016) os dados analisados quando submetidos a operações estatísticas simples ou mais complexas permitem estabelecer quadros de resultados, figuras ou modelos que relevam as informações fornecidas por essa análise. Na posse de resultados significativos, o investigador poderá propor inferências e interpretações relativas ao problema de investigação ou a outros dados inesperados, é o momento da intuição, da análise reflexiva e da crítica.

Bardin (2016) apresenta todas as fases e suas componentes, anteriormente mencionadas para o desenvolvimento de um trabalho de análise de conteúdo, no plano esquemático que apresentamos de seguida:

Figura 2.1 - Esquema de desenvolvimento de uma análise de conteúdo



Fonte: Bardin (2016, p. 132)

Terminada a realização das entrevistas, procedemos à sua transcrição e organizámos o seu conteúdo por dimensões, categorias, subcategorias, de acordo com as definições e procedimentos anteriormente descritos, com os objetivos da investigação e com os significados e regularidades dos dados recolhidos. Foram construídas as tabelas de categorização seguintes, a primeira relativa à entrevista realizada em grupo focal aos alunos finalistas e a segunda relativa às restantes entrevistas realizadas.

Tabela 2.4 - Categorização da entrevista realizada aos alunos em grupo focal

Dimensão	Categoria	Subcategoria	
Caracterização dos entrevistados	Pessoal	Sexo	
		Idade	
		Concelho de residência	
	Escolar	Curso	
		Agrupamento onde terminaram o 3º ciclo	
		Tipo de ensino de conclusão do 3º ciclo	
Motivações e Interesses dos entrevistados (subjacentes à escolha da Escola, EP e Curso Profissional)	Escolha da Escola	Influência	
		Prestígio	
	Escolha do EP	Área	
		Resultados	
		Prática	
		Experiência	
	Escolha do Curso Profissional	Influência	
		Área	
	Satisfação e perceções dos entrevistados (subjacentes à Escola, ao EP/Curso Profissional e à Direção)	Escola	Satisfação
Valorização			
EP		Satisfação	
		Valorização	
		Perceção	
Curso Profissional		Satisfação	
		Recomendação	
Diretor de Curso		Apoio	
		Profissionalismo	
Diretor de Turma		Apoio	
		Profissionalismo	
		Satisfação	
Psicóloga		Testes Psicotécnicos	
		Apoio	
		Acesso ao Ensino Superior	
Direção		Aspetos positivos	
		Aspetos negativos	
		Sugestões	
Perceções sobre recursos e qualidade	Aquisição de recursos adequados à dinamização das metodologias do EP	Atualização de software	
		Adoção de manuais	
		Sugestões	
	Garantia de qualidade dos Cursos Profissionais	Selo EQAVET	Conhecimento
			Desconhecimento
			Valor
		EP <i>versus</i> Ensino regular	Vantagens do Ensino Profissional
			Reconhecimento
		EP em crescimento	Constrangimento
Insucesso e Abandono Escolar	Insucesso/Não conclusão dos módulos/Cursos	Causas	
		Abandono/ desistência	Causas
	Ações de melhoria	Reconhecimento	
		Formação de Turmas	
		Aulas	
		Ajudas em material	

		Apoios
		Direção
Validação da Entrevista	Pertinência	Valor
		Lição
		Sugestões

Fonte: Elaboração própria (2021)

Tabela 2.5 - Categorização das entrevistas semiestruturadas

Dimensão	Categoria	Subcategoria	
Caracterização dos entrevistados	Acadêmica e Profissional	Formação acadêmica	
		Situação profissional	
		Anos de serviço	
		Anos de serviço no AESM	
		Anos de experiência no cargo	
		Exercício do cargo/ serviço noutra agrupamento	
		Exercício de outros cargos /serviços	
Caracterizar motivações, interesses e satisfação dos alunos do EP do AESM	Escolha da Escola	Oferta formativa	
		Influência	Amigos/ familiares
			SPO
		Percurso profissionalizante	
	Escolha do EP	Área	
		Resultados	
		Prática	
		Certificação Profissional	
		Ajudas monetárias	
		Ensino Superior	
	O EP no agrupamento	Estratégia	
		Qualidade	
		Integração	
	Satisfação	Monitorização	
Grau			
Estratégias			
Caracterizar as dinâmicas de liderança/gestão educativa direcionadas aos intervenientes no EP	Cursos Profissionais	Critérios	
		Constrangimentos	
		Sugestões	
	Formação de Turmas	Critérios	
		Constrangimentos	
		Sugestões	
	Visibilidade dos Cursos profissionais	Atividades desenvolvidas	
		Divulgação	
	Projetos	Existentes	
		A implementar	
	Coordenador do Ensino Não Regular	Ações	
		Constrangimentos	
	Psicóloga	Ações	
		Constrangimentos	
	Professor	Perfil	
		Constrangimentos	
	Diretor de Turma	Perfil	
		Constrangimentos	

	Diretor de Curso		Perfil	
			Constrangimentos	
			Ações	
	Nomeações		Rotatividade	
	Formação		Direcionada aos cargos	
			Investimento	
	Recursos/ações		Humanos	
			Físicos	
Adequação				
Atualização				
Descrever os recursos/ações do Agrupamento adequados à dinamização e garantia de qualidade das metodologias próprias do EP	Garantia de Qualidade		Parcerias	
			Crescimento do EP	
			Reconhecimento	
			Promoção	
Caracterizar causas de Insucesso e de Abandono Escolar e ações de liderança/gestão educacional de combate	EQAVET		Implementação	
			Valor	
	Insucesso/ Não conclusão dos módulos/cursos		Taxas	
			Causas	
	Abandono / desistência		Taxas	
			Causas	
	Ações de melhoria		Alertas	
			Formas de mitigação	
Validação da entrevista			Sugestões	
			Plano	
	Pertinência		Valor	
			Lição	
		Sugestões		

Fonte: Elaboração própria (2021)

Identificadas estas categorizações procedemos ao enquadramento da informação recolhida nos dois tipos de entrevista, validada pelas unidades de registo incluídas, como constante no Anexo VII.

Na primeira categorização foram usados os códigos: C1 – aluna do Curso Profissional de Técnico de Comércio; C2 – aluna do Curso Profissional de Técnico de Comércio; G1 – aluno do Curso Profissional de Técnico de Gestão e Programação de Sistemas Informáticos; G2 – aluno do Curso Profissional de Técnico de Gestão e Programação de Sistemas Informáticos; M1 – aluna do Curso Profissional de Técnico de Multimédia; e M2 – aluna do Curso Profissional de Técnico de Multimédia. Na segunda categorização foram usados os códigos: D – Diretor; CENR – Coordenador do Ensino Não Regular; DC1 e DC2 – Diretores de Curso; e P – Psicóloga.

Por último procedemos ao confronto e concordância de opiniões dos intervenientes do estudo de forma a retirar interpretações definitivas.

2.5. Questões Éticas

Após a apresentação do problema de investigação e dos seus propósitos à direção, aos encarregados de educação e aos alunos, foram garantidos a todos os participantes (no caso dos alunos menores, devidamente autorizados pelos respetivos encarregados de educação) o direito à privacidade ou à não-participação; o direito ao anonimato; o direito à confidencialidade; e o sentido de responsabilidade do investigador (Tuckman, 2000).

2.6. Validade e fiabilidade do estudo

Segundo Sousa e Baptista (2014) a credibilização de um estudo, segundo as abordagens mais frequentes, centra-se em vertentes como credibilidade, critérios e procedimentos.

Para as autoras a credibilidade de um estudo engloba critérios de aferição de qualidade divididos pelas investigações quantitativa e qualitativa. Num estudo quantitativo a credibilização passa pela fiabilidade do processo de recolha de dados e pela validade externa ou possibilidade de generalização dos resultados obtidos, enquanto que num estudo qualitativo a credibilização passa pelo rigor e validade interna – “credibilidade do investigador (...) com base no rigor e pormenor com que (...) descreve o estudo que realizou” garantindo que os resultados traduzem a realidade estudada; triangulações – convergências entre diferentes fontes de informação, diferentes investigadores ou métodos; *feedback* - parecerem e opiniões sobre os resultados; Validação por pares – pareceres de outros investigadores não só relativamente aos resultados, mas também sobre a validação dos métodos usados.

Os critérios e procedimentos apontados como garantia da qualidade de um estudo abrangem, segundo as autoras, três aspetos específicos na investigação qualitativa, a clarificação dos critérios utilizados, a operacionalização dos critérios através de procedimentos específicos, e a descrição da operacionalização desses critérios no estudo.

Procurámos alcançar a validade e fiabilidade do estudo recorrendo à triangulação, nomeadamente, pelo recurso à metodologia qualitativa e quantitativa procurando regularidades; pela consulta e análise de vários estudos de outros investigadores, como já referido, para base de construção dos instrumentos de recolha de dados adequados aos nossos objetivos; pelo recurso à opinião de construção e de validação dos instrumentos usados por parte de duas professoras da Universidade Aberta; pelo recurso a diferentes fontes de dados, a análise documental, o inquérito por questionário aos alunos, a entrevista aos alunos em

grupo focal e as entrevistas semiestruturadas a diferentes cargos de liderança do agrupamento; e pelo recurso a pré-teste ou questionário piloto, aplicado a uma turma de EP de um outro agrupamento, verificando a adequabilidade de objetivo, contexto e linguagem, assim como pela leitura dos guiões das entrevistas semiestruturadas por parte de atores com iguais cargos de um outro agrupamento e respetivos pareceres orientadores.

Ao longo de todo o estudo procurámos apresentar de forma pormenorizada e rigorosa o desenvolvimento da investigação com a explicitação de todos os processos, descrevendo os métodos e instrumentos utilizados após a indicação da base teórica subjacente ao estudo.

Capítulo III – O contexto do estudo

3.1. Contexto local

O AESM situa-se no concelho de Salvaterra de Magos, distrito de Santarém, antiga província do Ribatejo. Geograficamente o município é limitado a norte por Almeirim, a leste e sul por Coruche, a sudoeste por Benavente e, a noroeste, pela Azambuja e pelo Cartaxo, em termos mais vastos localiza-se na periferia da Área Metropolitana de Lisboa e nos eixos de ligação entre as regiões de Lisboa/Setúbal e a parte sul da Lezíria Ribatejana, na margem esquerda do rio Tejo, integrando a sub-região da Lezíria do Tejo. O concelho tem por dimensão cerca de 240 Km² e 21 632 habitantes (Censos⁶,2021) distribuídos pelas freguesias de Marinhais, Muge, União de Freguesias de Glória do Ribatejo e Granho e União de Freguesias de Salvaterra de Magos e Foros de Salvaterra. Nos dados dos CENSOS 2021, a distribuição da população residente, por sexo, era de 52,1% do sexo feminino e 47,9% do sexo masculino. Dos CENSOS 2011 a distribuição da população por idade era de: 14,7% na faixa etária dos 0 aos 14 anos, 9,6% na faixa etária dos 15 aos 24 anos, 53,6% na faixa etária dos 25 aos 64 anos e cerca de 22,1% na faixa etária superior ou igual a 65 anos; e a distribuição da população pelo nível de instrução, demarcava um nível baixo, uma vez que 11% da população era analfabeta, 30,7% da população tinha o 1º ciclo de escolaridade, 10,8%, o 2º ciclo de escolaridade, 15,7% o 3º ciclo de escolaridade, 16,7% o ensino secundário e apenas 8,9% da população o ensino superior. A população residente economicamente ativa registava uma taxa de atividade de 45,56% e o concelho apresentava 17,5% de taxa de desemprego. A vila de Salvaterra de Magos é caracterizada pela história e pelo meio rural envolvente, é tradicionalmente ligada à tauromaquia e à criação de animais.

O município possui a sua Carta Educativa⁷ homologada pelo Ministério da Educação desde 2006, tendo procedido à sua revisão em 2015, motivada e justificada pela reestruturação das freguesias, pela delegação de competências efetuada pela tutela nos municípios e consequentes novas dinâmicas territoriais, demográficas e socioeconómicas. Revisão da Carta Educativa do Município de Salvaterra de Magos (2015).

⁶ Os **censos**, Recenseamento da População e Habitação, regem-se pelos princípios e recomendações da Organização das Nações Unidas (ONU) que os entendem por processos normalizados de recolha, tratamento, avaliação, análise e difusão de dados referenciados a um momento temporal específico respeitantes a todas as unidades estatísticas (indivíduos, famílias, alojamentos e edifícios) de uma zona geográfica, normalmente um país. (Instituto Nacional de Estatística, 2021) Disponível em: <https://censos.ine.pt>

⁷ **Carta Educativa** é um instrumento de planeamento e de ordenação dos equipamentos educativos de localização concelhia, que considera as ofertas formativas e formativas existentes e por satisfazer, tendo em vista a melhor utilização dos recursos educativos, no quadro do desenvolvimento demográfico e socioeconómico de cada município. (Decreto-Lei n.º 7/2003 – 15 de janeiro)

No que se refere a unidades organizacionais educativas o concelho integra o Agrupamento de Escolas de Marinhais, o AESM e a Escola Profissional de Salvaterra de Magos. Os agrupamentos são constituídos pelos estabelecimentos escolares constantes na tabela seguinte:

Tabela 3.1 - Estruturas Escolares dos Agrupamentos do Concelho de Salvaterra de Magos

Unidades Organizacionais	Estabelecimentos Escolares
Agrupamento de Escolas de Marinhais	Centro Escolar de Marinhais, JI e 1º ciclo do EB
	Escola Básica do 2º e 3º ciclo do EB
	JI da Glória do Ribatejo
	Escola Básica do 1º ciclo da Glória do Ribatejo
	JI e Escola Básica do 1º ciclo do Granho
	Escola Básica do 1º ciclo de Muge
Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos	Centro Escolar de Salvaterra de Magos, JI e 1º ciclo do EB
	Centro Escolar dos Foros de Salvaterra e Várzea Fresca, JI e 1º ciclo do EB
	Escola Básica e Secundária de Salvaterra de Magos

Fonte: Câmara Municipal de Salvaterra de Magos (2021)

Na análise efetuada na Revisão da Carta Educativa do Município de Salvaterra de Magos (2015) verificou-se que o nível de procura do AESM apresentava na globalidade um ligeiro crescimento, consequência do acréscimo de alunos no ensino secundário, designadamente na componente profissionalizante e que nos 2º e 3º ciclos do Ensino Básico não se registaram alterações significativas na sua procura.

3.2. Caracterização do Agrupamento

O Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos foi criado em março de 2008, é constituído pela Escola Básica e Secundária de Salvaterra de Magos (escola-sede) e pelos Centros Escolares de Salvaterra de Magos e de Foros de Salvaterra e Várzea Fresca como anteriormente referidos.

O AESM disponibiliza o ensino público ao nível do Jardim de Infância e do Ensino Básico para a União de Freguesias de Salvaterra de Magos e Foros de Salvaterra e ao nível do Ensino Secundário para todo o Concelho.

No ano letivo 2020/2021 o agrupamento registou um total de 1493 alunos, distribuídos desde o Pré-escolar ao Ensino Secundário, através de Cursos Regulares, Cursos de Educação e Formação, Cursos Profissionais ou Curso de Educação e Formação de Adultos.

Tabela 3.2 - Distribuição dos alunos do AESM por ciclos

Nível de Ensino	Nº de alunos	Nº de alunos por ciclo
Pré-escolar	135	135
1º ciclo do Ensino Básico	391	391
2º ciclo do Ensino Básico	240	240
3º ciclo do Ensino Básico Regular	283	316
Educação e Formação	33	
Ensino Secundário Regular	183	367
Ensino Profissional	140	
Educação e Formação de Adultos	44	
Total	1493	1493

Fonte: AESM (2021)

No que respeita a alunos com Necessidades Educativas Especiais, a equipa de Educação Especial identificou um total de 166 alunos integrados nas medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão (Decreto-Lei nº 54/2018), cuja distribuição por ciclos de escolaridade foi a que se apresenta na tabela seguinte:

Tabela 3.3 - Alunos integrados nas medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão do AESM

Nível de Ensino	Número de alunos
Pré-escolar	3
1º ciclo do Ensino Básico	51
2º ciclo do Ensino Básico	52
3º ciclo do Ensino Básico Regular	30
Ensino Secundário	30
Total	166

Fonte: AESM (2021)

Este serviço procura promover a inclusão educativa e social, o acesso e o sucesso educativo, autonomia e estabilidade emocional e a promoção da igualdade de oportunidades, contemplando a transição para a vida ativa dos alunos com Necessidades Educativas Especiais. Os apoios especializados existentes visaram responder às necessidades dos

alunos, com limitações significativas ao nível da atividade e participação decorrentes de alterações funcionais e estruturais de carácter permanente.

A Ação Social Escolar é uma das áreas dos serviços administrativos da Escola que tem por função dar execução de medidas de combate à exclusão social escolar, promovendo a igualdade de oportunidades dos jovens no ensino básico e ao acesso destes ao Ensino Secundário. A Ação Social Escolar foi exercida através de um programa de alimentação e nutrição, no refeitório e no bufete da Escola, e um programa de ação social escolar. No ano letivo 2020/2021 usufruíram destas medidas aproximadamente 43% dos alunos, do 2º ciclo e 3º ciclo do Ensino Básico e do Ensino Secundário, sendo que para os alunos do Ensino Pré-escolar e 1º ciclo do Ensino Básico estes apoios são prestados pela autarquia local. A distribuição dos apoios foi a seguinte:

Tabela 3.4 - Alunos integrados nas medidas de Ação Social Escolar do AESM

	Escalão A	Escalão B	Escalão C	Total
2º ciclo - Ensino Básico	65	38	7	110
3º ciclo - Ensino Básico	72	49	11	132
Ensino Secundário	70	73	12	155
Total	207	160	30	397

Fonte: AESM (2021)

Foram atribuídas 20 Bolsas de Mérito a alunos do Ensino Secundário, no ano letivo 2020/2021, constituindo 5,4% dos alunos do Ensino Secundário, sendo a sua distribuição a seguinte:

Tabela 3.5 - Número de alunos do Ensino Secundário com Bolsa de Mérito

Ano de escolaridade	Nº de alunos com Bolsa de Mérito
10º	4
11º	7
12º	9
Total	20

Fonte: AESM (2021)

Ainda dados da mesma fonte indicam que o corpo docente no ano letivo 2020/2021 foi constituído por 186 professores, com 135 professores em Quadro de Agrupamento e 51 professores contratados. A equipa de Educação Especial compreendeu um total de 10 professores. O corpo de pessoal não docente, integrou 9 assistentes técnicos que incluiu a chefe dos serviços de administração escolar, 41 assistentes operacionais e 3 técnicos

superiores – 3 psicólogas. Em paralelo estão afetos aos Centros Escolares funcionários da autarquia.

O agrupamento regeu-se pela estrutura organizacional apresentada na tabela seguinte de acordo com os dados constantes no documento Projeto Educativo do Agrupamento (2018):

Tabela 3.6 - Estrutura organizacional do AESM

Órgãos/estruturas	Constituintes
Conselho Geral	Diretor do Agrupamento 8 representantes do pessoal docente 2 representantes do pessoal não docente 4 representantes dos pais ou Encarregados de Educação 2 representante dos alunos 2 representantes do município 3 representantes cooptados na comunidade local
Conselho Pedagógico	Coordenadores de departamentos curriculares: Ciências Experimentais Ciências Sociais e Humanas Expressões Línguas Matemática e Informática Coordenadoras do Pré-escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico Coordenador dos Diretores de Turma do 2º ciclo do Ensino Básico Coordenador dos Diretores de Turma do 3º ciclo do Ensino Básico Coordenador dos Diretores de Turma do Ensino Secundário Coordenador do Ensino Não Regular Representante da Educação Especial Representante do Serviço de Psicologia e Orientação Representante da equipa de Autonomia e Flexibilidade Curricular Coordenador de Projetos Coordenadora da biblioteca escolar
Conselho Administrativo	Diretor Subdiretora Chefe dos Serviços Administrativos
Estruturas de Coordenação Educativa e Supervisão Pedagógica	Coordenadores de Departamento Coordenadores de Grupo de recrutamento Coordenação Pedagógica do Pré-escolar Coordenação Pedagógica do 1º Ciclo Coordenação Pedagógica da oferta profissionalmente qualificante Secção de Avaliação de Desempenho Docente Coordenação do desporto escolar Coordenadores dos Diretores de Turma Diretores de Turma
Associação de Pais e EE	Abrangente a todos os graus de ensino do Concelho de Salvaterra de Magos
Associação de Estudantes	Representantes dos alunos do AESM e dos seus interesses

Fonte: AESM (2021)

A escola sede, Escola Básica e Secundária de Salvaterra de Magos situa-se na vila de Salvaterra de Magos e uniu as antigas, Escola Básica dos 2º e 3º ciclos – Professor António Lopes e Escola Secundária de Salvaterra de Magos, escolas localmente adjacentes.

No que se refere a infraestruturas, a escola sede foi alvo de uma profunda requalificação em 2010, ao abrigo do Programa de Modernização do Parque Escolar de estabelecimentos do ensino secundário. Este estabelecimento de ensino é constituído por cinco blocos, dois campos de jogos exteriores, ginásio, biblioteca escolar, papelaria/reprografia, bufete e refeitório.

No bloco A existem vinte e seis salas de aula, uma sala de informática e uma sala de trabalho de professores.

No bloco B existem quatro salas de desenho, duas oficinas, uma sala de trabalho de professores e uma sala polivalente.

No bloco C existem duas oficinas de eletricidade e mecânica, sete laboratórios e duas salas de preparação e uma sala de trabalho de professores.

O bloco D engloba:

- uma área de aulas constituída por quatro laboratórios de informática, uma sala de recursos de multimédia, ginásio e uma sala da Educação Especial;
- uma área de serviços constituída pelo refeitório, papelaria/reprografia, sala de aluno e bufete, auditório, biblioteca escolar, sala de professores, sala da associação de estudantes, sala das assistentes operacionais, arquivo geral, armazém, serviços administrativos, três gabinetes da Diretores de Turma, duas salas de reuniões, dois gabinetes de atendimento aos Encarregados de Educação, uma sala da direção, um gabinete do Serviço de Psicologia e Orientação e uma sala do Núcleo de Promoção para a Educação e para a Saúde.

No bloco E existem quinze salas de aula, um laboratório, duas salas de Educação Visual e Tecnológica, uma sala de Educação Musical, uma sala de Educação Especial, duas salas de trabalho de professores e um Gabinete Pedagógico Disciplinar.

No que diz respeito ao parque informático da escola, todas as salas de aula possuem computador com ligação à internet, projetores multimédia numas salas e quadros interativos em outras. Existem equipamentos constituintes de uma sala do futuro, que, entretanto, não foi formada, devido à necessidade emergente de salas de aulas não partilhadas por turmas.

Os diversos espaços apresentam-se num bom estado de conservação, refletindo o período de intervenção, sendo adequados às necessidades atuais, no entanto, não existem sistemas de climatização nas salas de aulas, laboratórios ou oficinas.

No ano letivo 2020/2021 a Escola Básica e Secundária de Salvaterra de Magos contemplou a seguinte oferta educativa:

- 2º Ciclo do Ensino Básico – 5º e 6º anos do ensino regular;
- 3º Ciclo do Ensino Básico – 7º, 8º e 9º anos do ensino regular, o 1º ano do Curso de Educação e Formação, tipo II, de Assistente Administrativo e o 2º ano do Curso de educação e Formação, tipo II, de Operador de Logística.
- Ensino Secundário – Cursos Científico Humanísticos de Ciências e Tecnologias, Línguas e Humanidades e Artes Visuais (ensino regular), Cursos de Técnico Análises Laboratoriais, de Apoio à Infância, de Comércio, de Energias Renováveis, de Gestão e Programação de Sistemas Informáticos, e de Multimédia (EP) e o 1º e 2º ano do Curso de Educação e Formação de Adultos – tipo A.

Capítulo IV - Apresentação e discussão dos resultados

4.1. O Ensino Profissional no Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos

Como referimos anteriormente o EP está em funcionamento no AESM desde 2006, tendo constituído a sua oferta formativa os Cursos Profissionais de Técnico de: Apoio à Infância, Comércio, Energias Renováveis, Gestão e Programação de Sistemas Informáticos e Análises Laboratoriais. A análise comparativa dos dados estatísticos nacionais, referidos no ponto 1.3. com os dados estatísticos do agrupamento referentes a taxas de conclusão, retenção e desistência dos cursos profissionais desde 2009, permite verificar a inexistência de um padrão de regularidade nos dados do AESM, não acompanhando a tendência nacional, como explicitado nas tabelas seguintes.

Tabela 4.1 - Taxa de Conclusão dos Cursos Profissionais no AESM, dados nacionais e diferencial, 2008-2020

	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020
Cursos Profissionais AESM	60,0	85,3	72,7	52,6	84,6	87,8	79,5	81,1	84,1	93,2	77,8	59
Cursos Profissionais (Nacional)	84,8	83,7	81,6	83,1	85,4	85,8	86,5	88,4	89,1	89,7	89,7	90,8
Diferencial	- 24,9	1,6	- 8,9	- 30,5	- 0,8	2	- 7	- 7,3	- 5	3,5	- 11,9	- 31,8

Fontes: DGEEC e AESM (2021)

Tabela 4.2 - Taxa Retenção e Desistência dos Cursos Profissionais no AESM, dados nacionais e diferencial, 2008 -2020

	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020
Cursos Profissionais AESM	40,0	14,7	27,3	47,4	15,4	12,2	20,5	18,9	15,9	6,8	22,2	41
Cursos Profissionais (Nacional)	15,1	16,3	18,4	17,2	14,6	14,2	13,5	11,6	10,9	10,3	10,3	9,2
Diferencial	+ 24,9	- 1,6	+ 8,9	+ 30,5	+ 0,8	- 2	+7	+ 7,3	+ 5	- 3,5	+ 11,9	+ 31,8

Fontes: DGEEC e AESM (2021)

A figura seguinte ilustra os dados estatísticos que o AESM dispõe relativamente à frequência, conclusão e abandono dos cursos profissionais do agrupamento e ainda a conclusão do 12º ano de alunos que optam a meio do percurso por outras vias de conclusão, maioritariamente através de cursos EFA.

Figura 4.1 - Dados estatísticos de Conclusão e abandono dos Cursos Profissionais no AESM e de conclusão do 12º ano por outras vias 2006-2020 (por triénios)

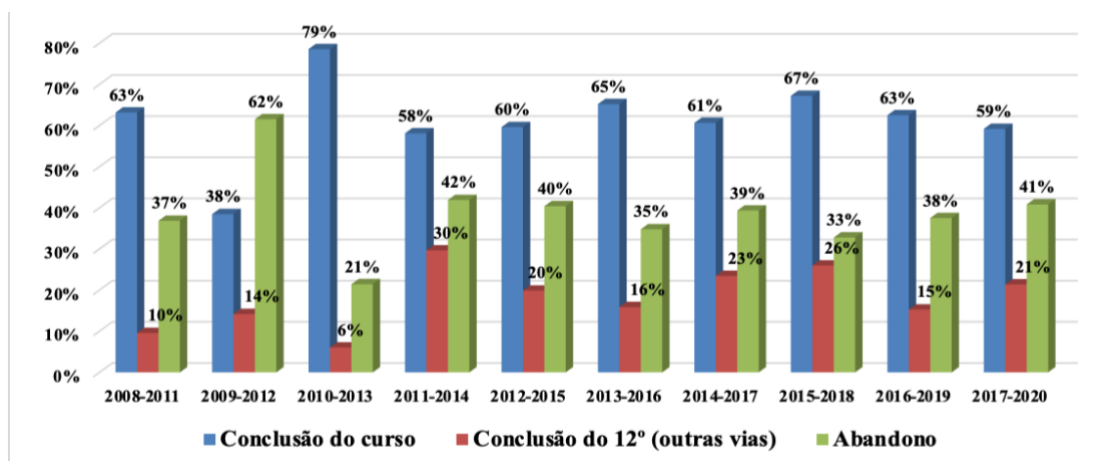
	MULTIMÉDIA			AP. INFÂNCIA			COMÉRCIO			ENERGIAS			G. PROGRAMAÇÃO			Totais					
	10.º	12.º	DIP	10.º	12.º	DIP	10.º	12.º	DIP	10.º	12.º	DIP	10.º	12.º	DIP	10.º	12.º	DIP	ConCur	Con12	Abandono
2006-2009	s/d	15	9													s/d	15	9	s/d	60%	s/d
2007-2010	s/d	16	12	s/d	18	17										s/d	34	29	s/d	85%	s/d
2008-2011	26	21	13	12	12	11										38	33	24	63%	10%	37%
2009-2012	26	19	10													26	19	10	38%	14%	62%
2010-2013	23	21	17				19	18	16							42	39	33	79%	6%	21%
2011-2014	27	21	19	21	13	11				26	15	13				74	49	43	58%	30%	42%
2012-2015	25	22	17				27	17	14							52	39	31	60%	20%	40%
2013-2016	26	23	18							20	14	12				46	37	30	65%	16%	35%
2014-2017	28	23	19				18	9	7				15	12	11	61	44	37	61%	23%	39%
2015-2018	17	10	10				13	11	11	15	8	5	16	15	15	61	44	41	67%	26%	33%
2016-2019	29	26	18	15	10	8	12	9	9							56	45	35	63%	15%	38%
2017-2020	16	11	8				9	7	6	10	8	7	14	10	8	49	36	29	59%	21%	41%
	243	197	149	48	35	30	98	71	63	71	45	37	45	37	34	505	385	313			
Conclusão Curso*			61%			63%			64%			52%			76%				62%		
Conclusão 12**			14%			23%			24%			30%			16%				19%		
Abandono*			39%			38%			36%			48%			24%				38%		

Legenda:
 * - dados 2008-2020
 s/d - sem dados disponíveis
 Dip - diplomados

Fonte: AESM (2020)

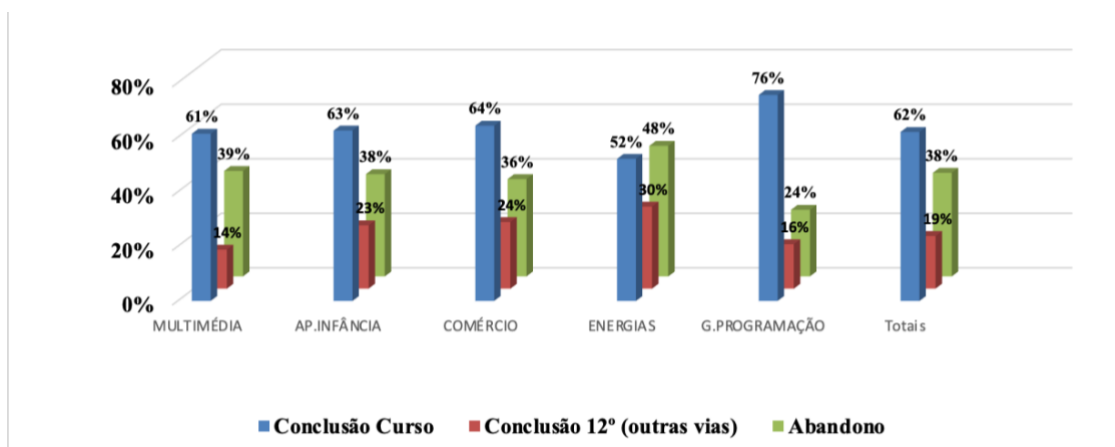
Com base nos dados anteriores elaborámos gráficos representativos das taxas de conclusão e abandono do EP do AESM, e de conclusão do 12º ano por outras vias, por triénio e por curso profissional.

Figura 4.2 - Taxa de Conclusão e abandono dos Cursos Profissionais no AESM, e de conclusão do 12º ano por outras vias, 2008-2020



Fonte: AESM (2020)

Figura 4.3 - Taxa de Conclusão e abandono dos Cursos Profissionais no AESM, e de conclusão do 12º ano por outras vias, 2008-2020



Fonte: AESM (2020)

A média total identifica 62% de conclusão dos cursos no período temporal indicado; 38% de abandono e ainda 19% de conclusão do 12º ano de escolaridade por outras vias, maioritariamente através de cursos EFA como referimos anteriormente.

No decorrer do ano letivo 2020/2021 foi submetida pelo agrupamento a candidatura ao Selo EQAVET, para obtenção da certificação de qualidade dos Cursos Profissionais ministrados, os painéis de avaliação decorreram no início de 2021 e o selo foi atribuído ao EP do AESM a 15 de junho de 2021.

4.2. Resultados do inquérito por questionário

O questionário aplicado aos alunos, no ano letivo 2020/2021, através da aplicação *Google Forms*, como anteriormente referido, registou 129 respostas, o que constituiu uma percentagem de 92,14% dos alunos do EP do AESM.

Na realização da análise dos dados referentes à **Parte I: Perfil socioeducativo dos alunos**, estabelecemos a seguinte **Caracterização Pessoal** da população em estudo:

A distribuição por sexo foi a seguinte:

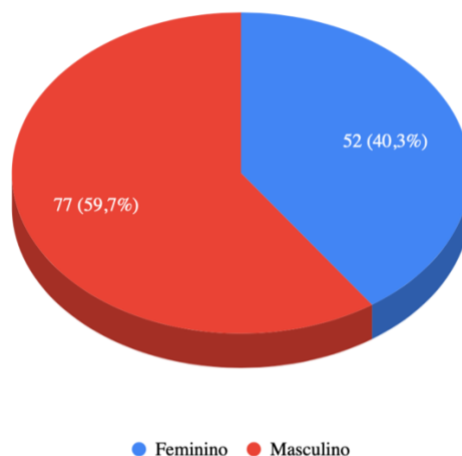
Tabela 4.3 - Distribuição dos alunos do EP do AESM por sexo

Sexo	nº de alunos
Feminino	52
Masculino	77
	129

Fonte: Elaboração própria (2021)

Como ilustrado pela figura seguinte, nos Cursos Profissionais do AESM, o sexo feminino representava 40,3% dos alunos e o sexo masculino, maioritário, representava 59,7% dos alunos do EP do agrupamento, valores idênticos aos observados a nível nacional no documento Estatística da Educação 2019/2020 (DGEEC, 2020, p. 53).

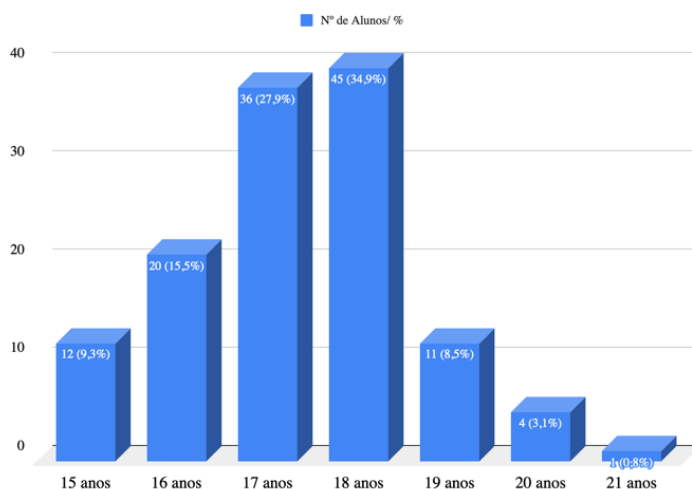
Figura 4.4 - Distribuição dos alunos do EP do AESM por sexo



Fonte: Elaboração própria (2021)

As idades dos alunos distribuíram-se entre o 15 e os 21 anos, prevalecendo em maior percentagem alunos com 17 e 18 anos. A média das idades dos inquiridos foi de 17,3 anos, valores também muito aproximados dos explicitados no documento Perfil do Aluno 2019/2020 (DGEEC, 2020, p. 95).

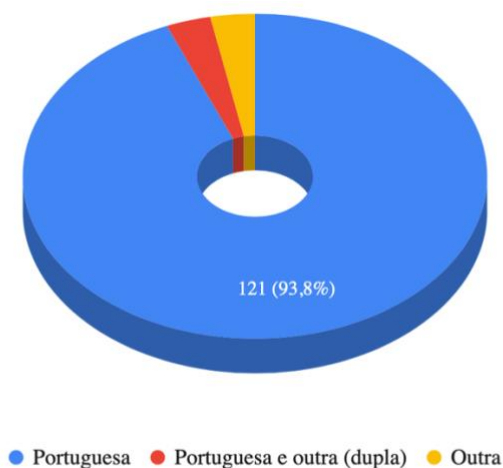
Figura 4.5 - Distribuição das idades dos alunos do EP do AESM



Fonte: Elaboração própria (2021)

A nacionalidade dos alunos foi maioritariamente a portuguesa, 93,8%, sendo residual a representatividade de outras nacionalidades, como indica a figura seguinte dos dados observados. 3,1% dos alunos detinha dupla nacionalidade e 3,1% dos alunos outra nacionalidade, nomeadamente, Brasileira, Cabo-verdiana e Sul Sudanesa.

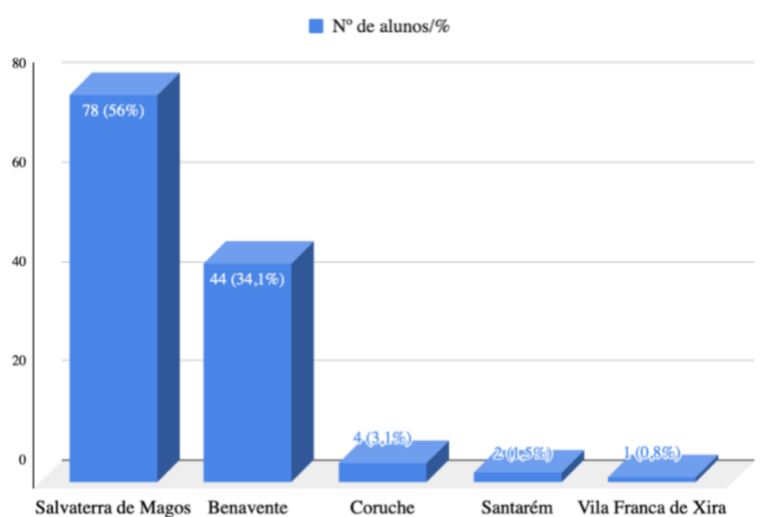
Figura 4.6 - Nacionalidade dos alunos do EP do AESM



Fonte: Elaboração própria (2021)

Cerca de 60,5% dos alunos do EP residiam no concelho onde se insere o agrupamento, 34,1% no concelho vizinho e um número muito residual distribuía-se por outros concelhos mais afastados.

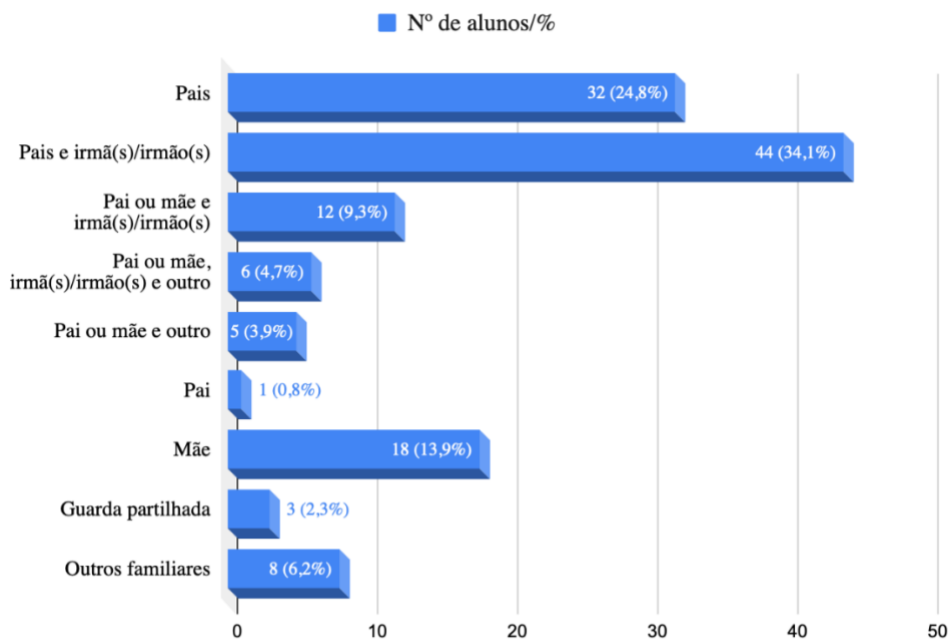
Figura 4.7 - Concelho de residência dos alunos do EP do AESM



Fonte: Elaboração própria (2021)

Os alunos na sua maioria residiam com os pais e os irmãos, 34,1%, ou só com os pais, 24,8%, existindo uma variadíssima combinação de agregados que incluía um dos progenitores, e apenas 6,2% dos alunos residiam com outros familiares, como ilustra a figura seguinte.

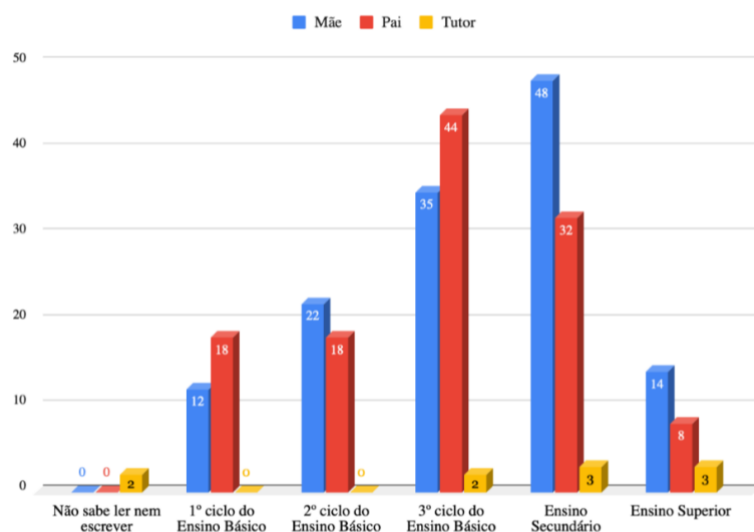
Figura 4.8 - Coabitação dos alunos do EP do AESM



Fonte: Elaboração própria (2021)

Para a **Caracterização Familiar** foram identificadas duas características, o grau de escolaridade dos pais ou de um tutor, na ausência dos anteriores e a situação profissional dos mesmos, cujas figuras se apresentam:

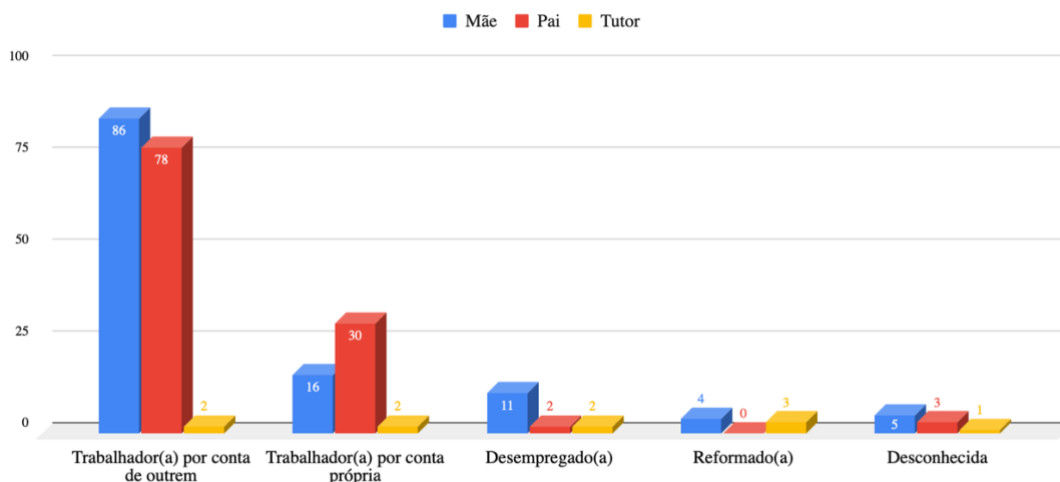
Figura 4.9 - Grau de escolaridade dos pais ou do tutor na ausência dos anteriores, dos alunos do EP do AESM



Fonte: Elaboração própria (2021)

Os dados permitem-nos afirmar que maioritariamente os pais possuíam escolaridade situada entre o Ensino Secundário e o 3º ciclo do Ensino Básico e os tutores, escolaridade entre o Ensino Secundário e Ensino Superior, no entanto, 2 tutores não sabiam ler nem escrever. As mães observaram um grau de escolaridade superior em relação aos pais, nos dois níveis mais elevados, Ensino Secundário e Ensino Superior. Esta realidade marca a diferença relativamente à baixa escolarização dos pais dos alunos do EP referida em estudos mais antigos, tendo sido também constatada em Santos (2016, p. 84) “contrariamente a outras investigações [...] a maioria dos pais tem formação ao nível secundário”.

Figura 4.10 - Situação profissional dos pais, ou de tutor na ausência dos anteriores, dos alunos do EP do AESM



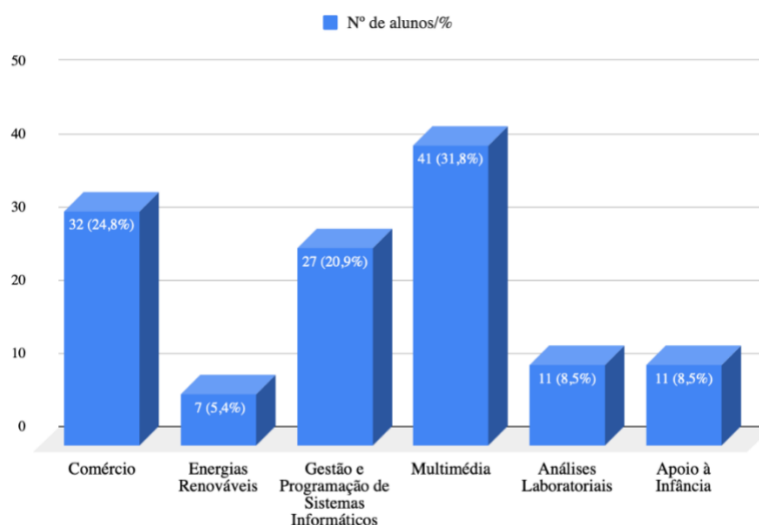
Fonte: Elaboração própria (2021)

Os dados recolhidos permitem-nos afirmar que a grande maioria dos pais se encontrava empregado, por conta de outrem ou por conta própria, à semelhança de Santos (2016, p. 84) “a larga maioria trabalha ou por conta própria ou por conta de outrem”. A situação profissional dos tutores distribuiu-se na sua maioria pelo desemprego e pela reforma.

A **Caracterização Escolar** dos alunos do EP do AESM foi estabelecida através de onze questões cujos resultados apresentamos de seguida.

Os 129 alunos dos Cursos Profissionais do AESM inquiridos distribuíam-se pelos cursos como representado na figura seguinte:

Figura 4.11 - Distribuição dos alunos do EP do AESM por Curso Profissional

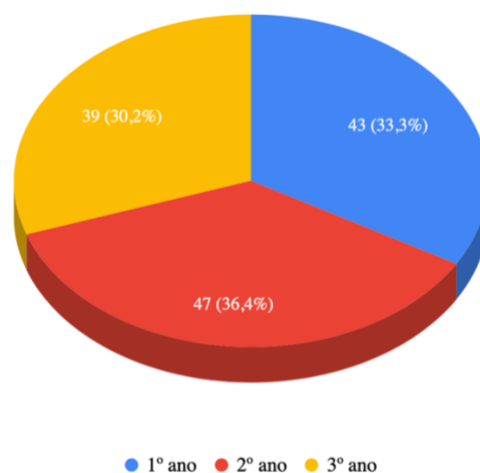


Fonte: Elaboração própria (2021)

De referir que no ano letivo em estudo, 2020/2021, os Cursos de Técnico de Comércio e de Técnico de Multimédia tinham uma turma em cada ano curso, o Curso de Técnico de Gestão e Programação, duas turmas, uma no 1º ano e outra no 3º ano do curso, os Cursos de Técnico de Análises Laboratoriais e de Técnico de Apoio à Infância, apenas uma turma no 2º ano do curso e o Curso de Técnico de Energias Renováveis, apenas uma turma no 1º ano do curso, como evidenciado anteriormente na Tabela 2.1 da página 43.

No que se refere ao ano de frequência nos Cursos Profissionais, os alunos inquiridos distribuíram-se em valores muito aproximados pelo 1º, 2º e 3º ano de frequência.

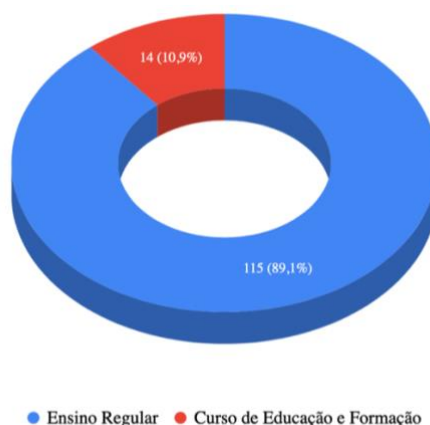
Figura 4.12 - Distribuição dos alunos do EP do AESM por ano de frequência do curso



Fonte: Elaboração própria (2021)

Os alunos inquiridos na sua maioria frequentaram o ensino regular no 3º ciclo do Ensino Básico, cerca de 89,1%, tendo apenas 10,9% frequentado um Curso de Educação e Formação.

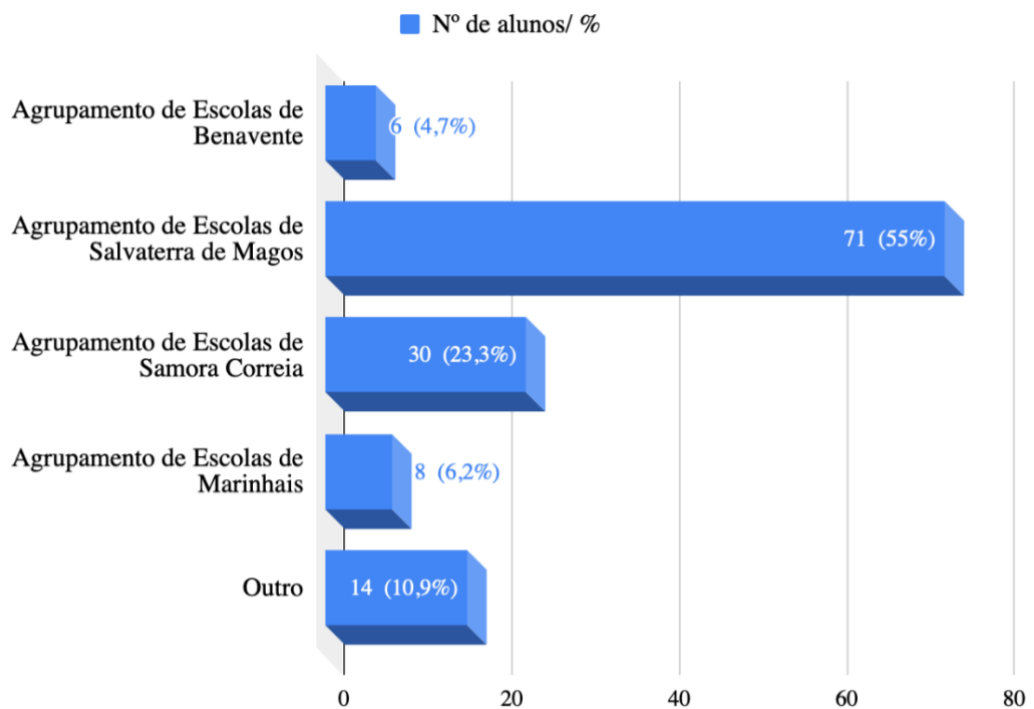
Figura 4.13 - Tipo de ensino frequentado pelos alunos do EP do AESM no 3º ciclo



Fonte: Elaboração própria (2021)

No que se refere ao agrupamento de conclusão do Ensino Básico, 55% dos alunos concluíram este tipo de ensino já no AESM, 23,3% concluíram no Agrupamento de Escolas de Samora Correia, 10,9% em agrupamentos afastados do concelho de Salvaterra de Magos, 6,2% no Agrupamento de Escolas de Marinhais e 4,7% dos alunos no Agrupamento de Escolas de Benavente.

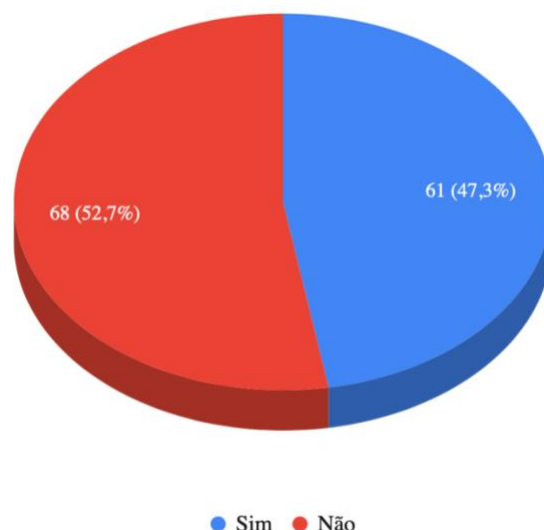
Figura 4.14 - Agrupamento de conclusão do Ensino Básico dos alunos do EP do AESM



Fonte: Elaboração própria (2021)

47,3% dos alunos inquiridos possuíam registo(s) de retenção no seu percurso escolar, como se pode constatar na figura 4.15.

Figura 4.15 - Retenções dos alunos do EP do AESM

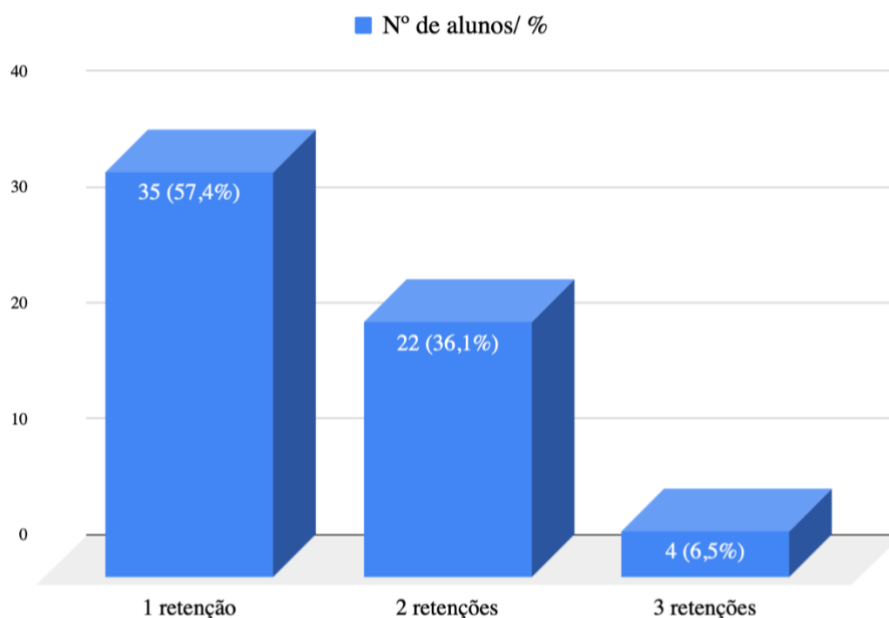


Fonte: Elaboração própria (2021)

Dos 61 alunos que apontaram terem retenções no seu percurso escolar, 57,4% possuíam três retenções, 36,1% desses, duas retenções e apenas 6,5% dos alunos, uma retenção, valores

ligeiramente inferiores aos apontados por Silva (2013, p. 103) “mais de metade dos alunos têm duas ou mais retenções”.

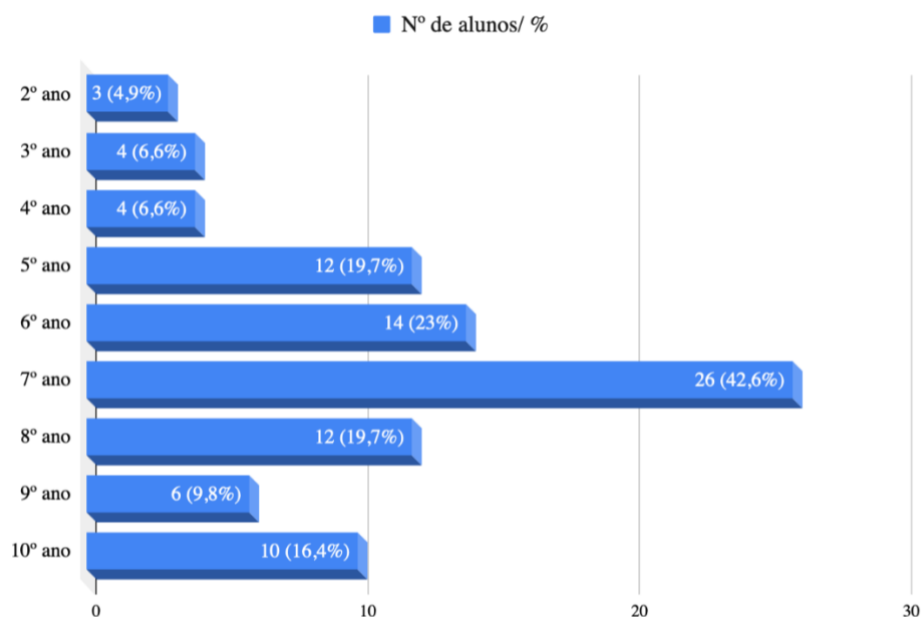
Figura 4.16 - Número de retenções dos 61 alunos do EP do AESM



Fonte: Elaboração própria (2021)

As retenções distribuíram-se por todos os anos de escolaridade sendo que observaram maior número o ano terminal do 2º ciclo do Ensino Básico e o ano inicial do 3º ciclo do Ensino Básico, 6º e 7º anos, respetivamente, muito embora o número de retenções ao nível do 7º ano seja quase o dobro do número de retenções observado no 6º ano, trajetória semelhante à indicada em Santos (2016, p. 84) “três quartos dos alunos inquiridos já conheceu o insucesso escolar, nomeadamente no 7º ano de escolaridade”.

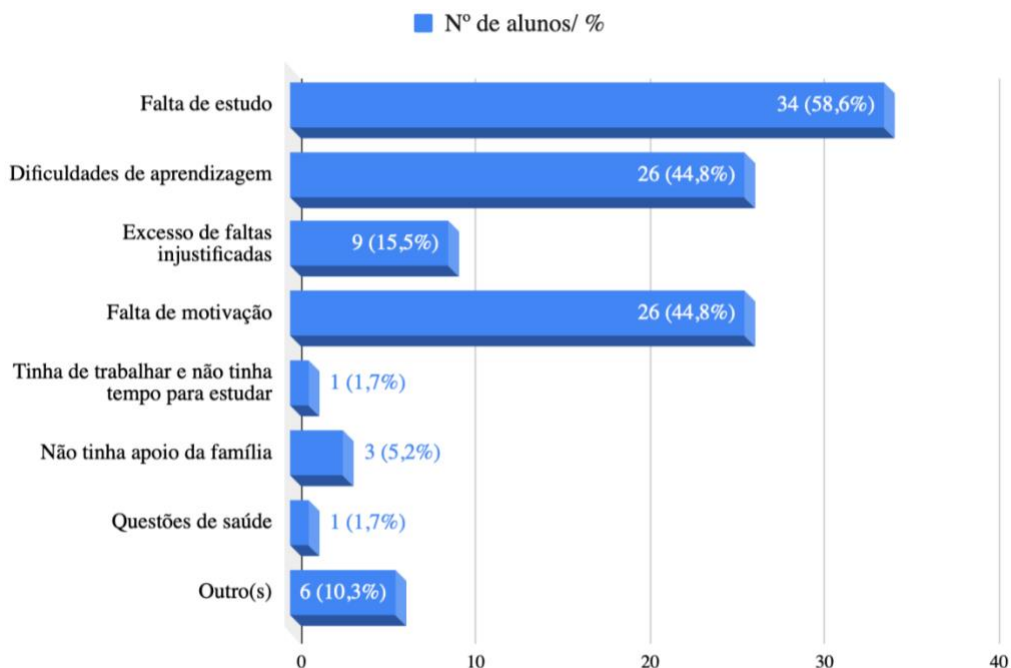
Figura 4.17 - Número de retenções por ano de escolaridade dos 61 alunos do EP do AESM



Fonte: Elaboração própria (2021)

Sobre as causas que originaram essas retenções, 58 dos 61 alunos apontaram as representadas na figura seguinte:

Figura 4.18 - Causas de retenção de 58 dos 61 alunos do EP do AESM

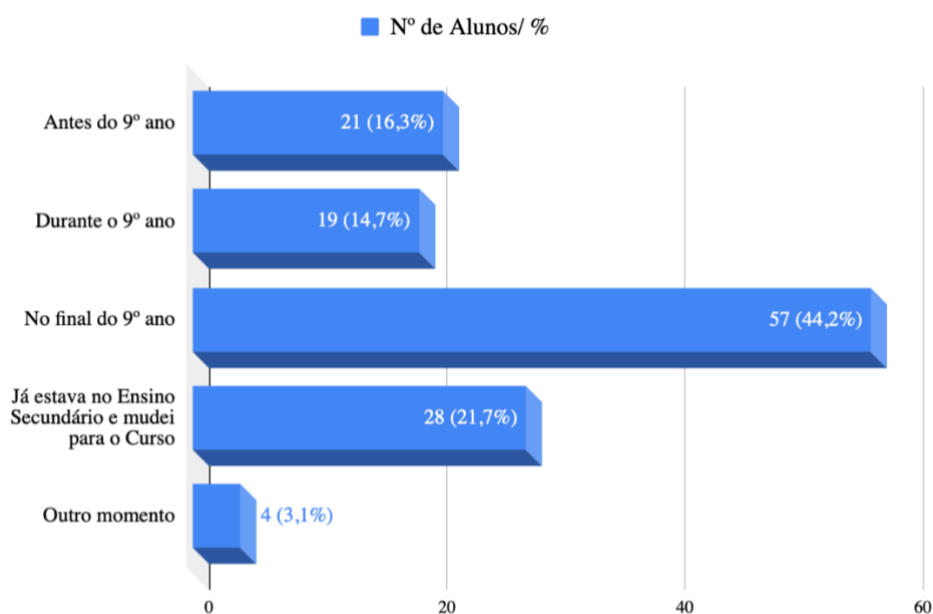


Fonte: Elaboração própria (2021)

O principal motivo apontado foi a falta de estudo, cerca de 58,6%, seguido em igual percentagem por dificuldades de aprendizagem e falta de motivação, 44,8%. Em menor percentagem, 15,5% a causa apontada foi o excesso de falta injustificadas, ou seja, a falta de assiduidade. 10,3% foi a percentagem apontada para outras causas apontadas que compreenderam a dificuldades com a língua, mudança de escola/país a meio do ano letivo e mudança de curso ao nível do 10º ano, motivos semelhantes aos encontrados em Santos (2016, p. 84) “tendo os jovens referido como motivos para a reprovação que as matérias eram difíceis, que não estudavam ou que não gostavam da escola”.

Quando questionados sobre em que momento do seu percurso escolar os alunos decidiram frequentar o EP, os inquiridos, responderam em maior número 44,2% ter sido no final do 9º ano de escolaridade, sendo ainda muito representativo que 21,7 % dos inquiridos já se encontravam no Ensino Secundário quando mudaram para este ensino. É de referir que este último número não coincide com o número de retenções apontadas anteriormente no 10º ano, uma vez que, alguns alunos realizaram a mudança de curso durante o mesmo ano letivo, por exemplo, no decorrer ou final do 1º período.

Figura 4.19 - Momento do percurso escolar em que foi decidida a frequência do Curso Profissional dos alunos do EP do AESM

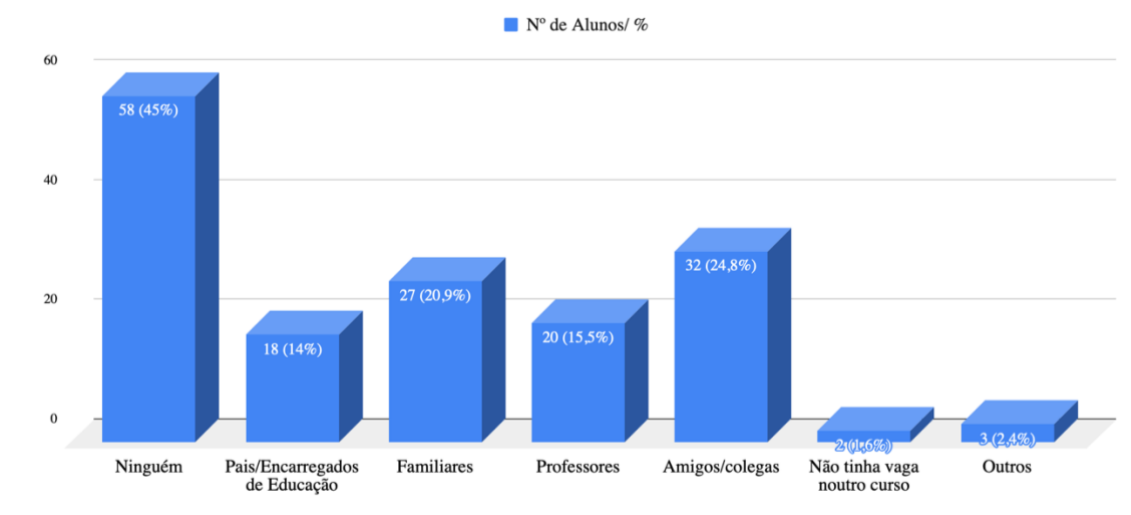


Fonte: Elaboração própria (2021)

Quando questionados sobre quem os influenciou ou aconselhou para a frequência do EP, 45% dos alunos responderam que optaram sozinhos, sem influências ou aconselhamentos,

24,8% apontaram terem sido influenciados/aconselhados por colegas/amigos, 20,9% por familiares, 15,5% por professores e 14% pelos pais/Encarregados de Educação, como mostra a figura seguinte. Estes dados não seguem os dados de estudos similares, onde o conselho dos pais foi maioritário, por exemplo, em Santos (2016, pp. 84-85) “41% dos alunos considerarem que o conselho dos pais teve muita importância no momento de escolha do ensino profissional” ou o encaminhamento pelo Serviço de Psicologia e Orientação, em Cardoso (2013, p. 101) “os alunos ... são maioritariamente encaminhados pelos Serviços de Psicologia e Orientação”.

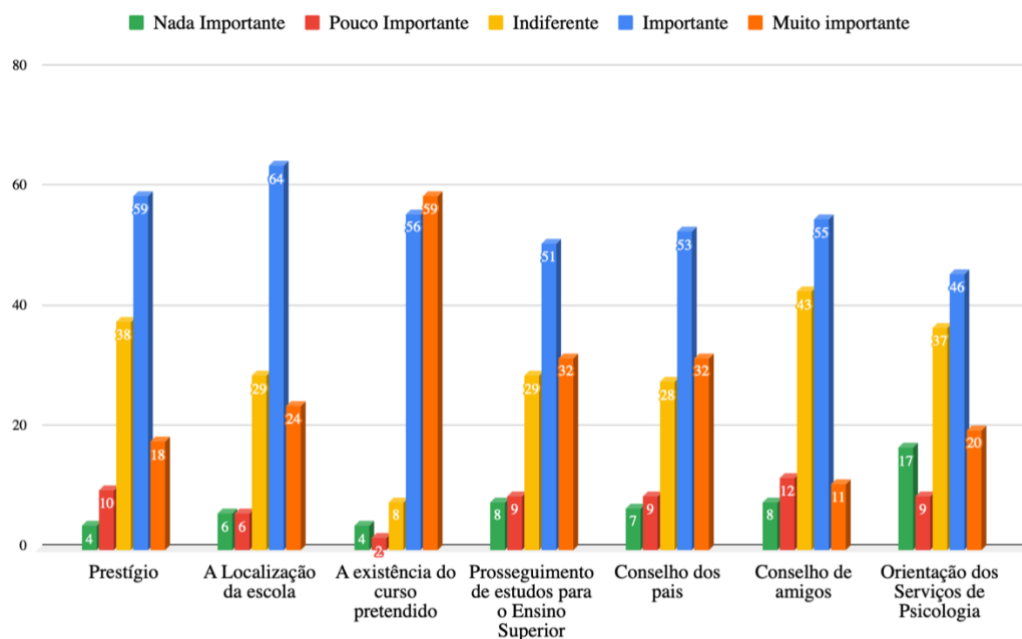
Figura 4.20 - Influência/aconselhamento na decisão de frequência do curso apontados pelos alunos do EP do AESM



Fonte: Elaboração própria (2021)

No que se refere à **Parte II: Motivações e interesses** subjacentes à escolha da escola e do Curso Profissional, recorremos a uma escala de *Lickert* com os níveis: *Nada Importante*, *Pouco Importante*, *Indiferente*, *Importante* e *Muito Importante* para identificar o grau de importância de cada um dos itens apresentados.

Figura 4.21 - Grau de importância dos itens apresentados na escolha da Escola atribuído pelos alunos do EP do AESM



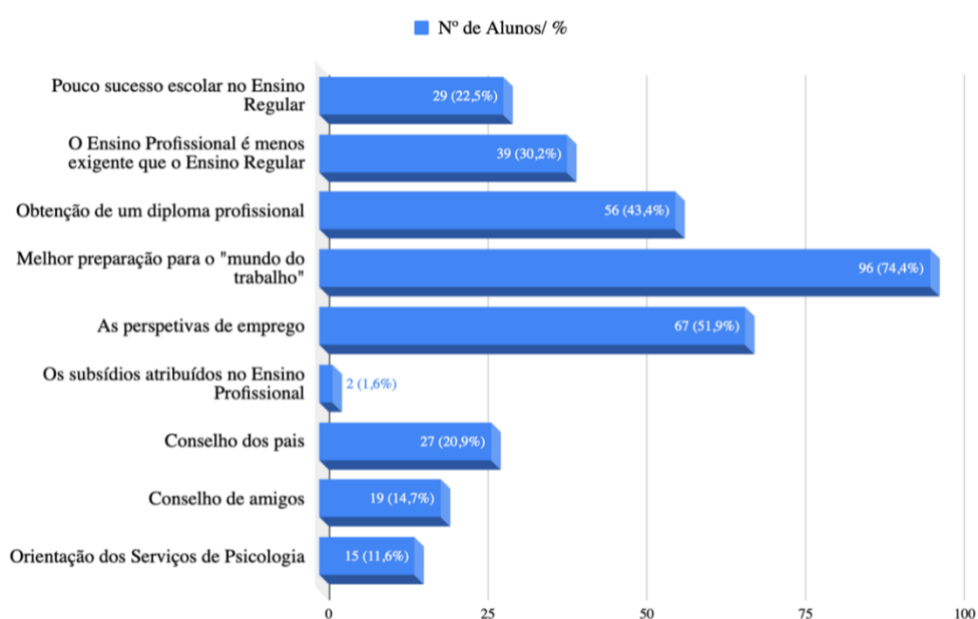
Fonte: Elaboração própria (2021)

De apontar que para a escolha da **Escola** o item considerado Mais importante foi - A existência do curso pretendido, 45,7%, seguido em igual percentagem, 24,8%, pelos itens - Prosseguimento de estudos para o Ensino Superior e - Conselho dos pais; todos os itens apresentados foram considerados em número muito próximo como Importante, sendo - A Localização da escola, o que registou maior percentagem, 49,6% e a - Orientação dos Serviços de Psicologia, o que registou menor percentagem, 35,7%; consideraram Indiferente em maior percentagem, 33,3% o item - Conselho de amigos, e em menor percentagem, 6,2% - A existência do curso pretendido; o nível, Pouco Importante foi atribuído a todos os itens em pequena percentagem, assim como ao nível, Nada Importante, no entanto aqui há a ressaltar que o item - Orientação dos Serviços de Psicologia, foi apontado em maior percentagem, 13,2%, que os restantes.

A análise dos resultados sobre as motivações e interesses dos alunos inquiridos para a escolha do **Ensino Profissional**, identifica três motivos principais: - Melhor preparação para o “mundo do trabalho”, 74,4%; - Perspetivas de emprego, 51,9%; e - Obtenção de um diploma profissional, 43,4%, todos estes motivos ligados à valorização do carácter prático deste tipo de ensino, à semelhança do estudo de Santos (2016, p. 85) “O jovem que escolhe

o ensino profissional tem em mente o seu futuro profissional”. Num segundo patamar estão motivações como - O Ensino Profissional é menos exigente que o Ensino Regular, 30,2%; - Pouco sucesso escolar no Ensino Regular, 22,5%; e o - Conselho dos pais, 20,9%. Não constituiu motivo para a quase totalidade dos inquiridos - Os subsídios atribuídos no Ensino Profissional, 1,6%, contrariamente ao resultado de Silva (2013, p. 102) “os alunos [...] deram particular relevo à sua opção pelo ensino profissional, [...] aos subsídios atribuídos”.

Figura 4.22 - Principais motivações e interesses para a escolha do Ensino Profissional dos alunos do EP do AESM

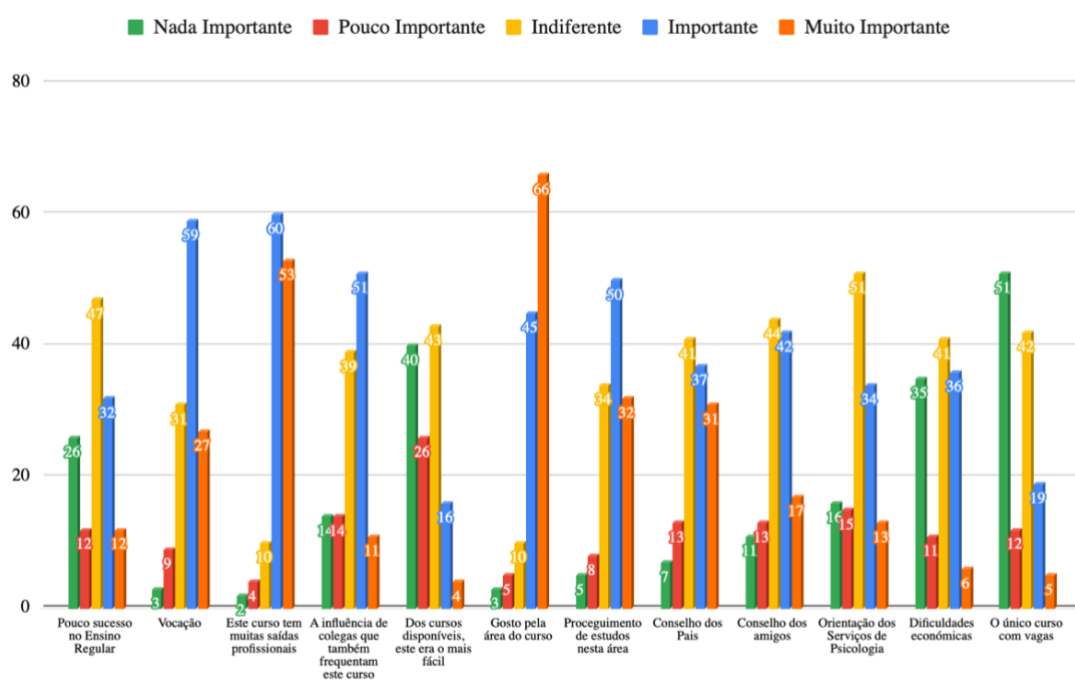


Fonte: Elaboração própria (2021)

Para a escolha do **Curso Profissional** o item considerado Mais importante foi o - Gosto pela área do curso, 51,2% seguido pelo item - Este curso tem muitas saídas profissionais, 41,1%, e em valores aproximados pelos itens - Prosseguimento de estudos nesta área, 24,8%, - Conselho dos pais, 24,0%, e - Vocação, 20,9%, de encontro ao verificado em Jerónimo (2012, p. 212); foram considerados de nível Importante, os itens - Este curso tem muitas saídas profissionais, 46,5%, - Vocação, 45,7%, - A influência de colegas que também frequentam este curso, 39,5%, - Prosseguimento de estudos nesta área, 38,8%, e o - Gosto pela área do curso, 34,9%; consideraram de nível Indiferente, em maior número, o item - Orientação dos Serviços de Psicologia, 39,5%, - Pouco sucesso escolar no Ensino Regular, 36,4%, - Conselho de amigos, 34,1%, e - Dos cursos disponíveis, este era o mais fácil,

33,3%; atribuíram o nível Pouco Importante a todos os itens em pequeno número, observando o maior valor o item - Dos cursos disponíveis, este era o mais fácil, 20,2%; e o nível Nada Importante, foi considerado nos itens - O único curso com vagas, 39,5%, - Dos cursos disponíveis, este era o mais fácil, 31,0%, - Dificuldades económicas, 27,1%, e - Pouco sucesso no Ensino regular, 20,2%, contrariamente à investigação Silva (2013, p. 101) sendo estas últimas as razões apontadas como principais “deram [...] relevo à sua opção pelo ensino profissional, ao insucesso no percurso escolar, aos subsídios atribuídos”. Estes dados encontram-se expressos na figura seguinte:

Figura 4.23 - Grau de importância dos itens apresentados na escolha do Curso Profissional atribuído pelos alunos do EP do AESM

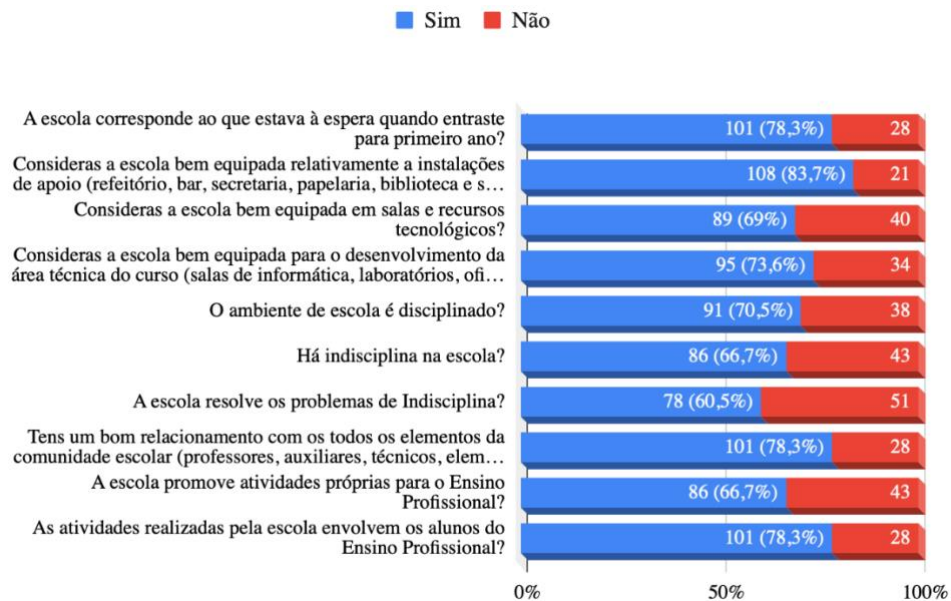


Fonte: Elaboração própria (2021)

Para análise dos resultados da **Parte III: Satisfação e percepções** relativamente à escola, ao Curso Profissional e à direção do agrupamento, recorremos a questões de concordância/discordância.

Todas as questões relativas à **Escola** observaram uma percentagem de concordância superior a 50%, como apresentado na figura seguinte:

Figura 4.24 - Concordância/discordância de questões relativas à Escola pelos alunos do EP do AESM



Fonte: Elaboração própria (2021)

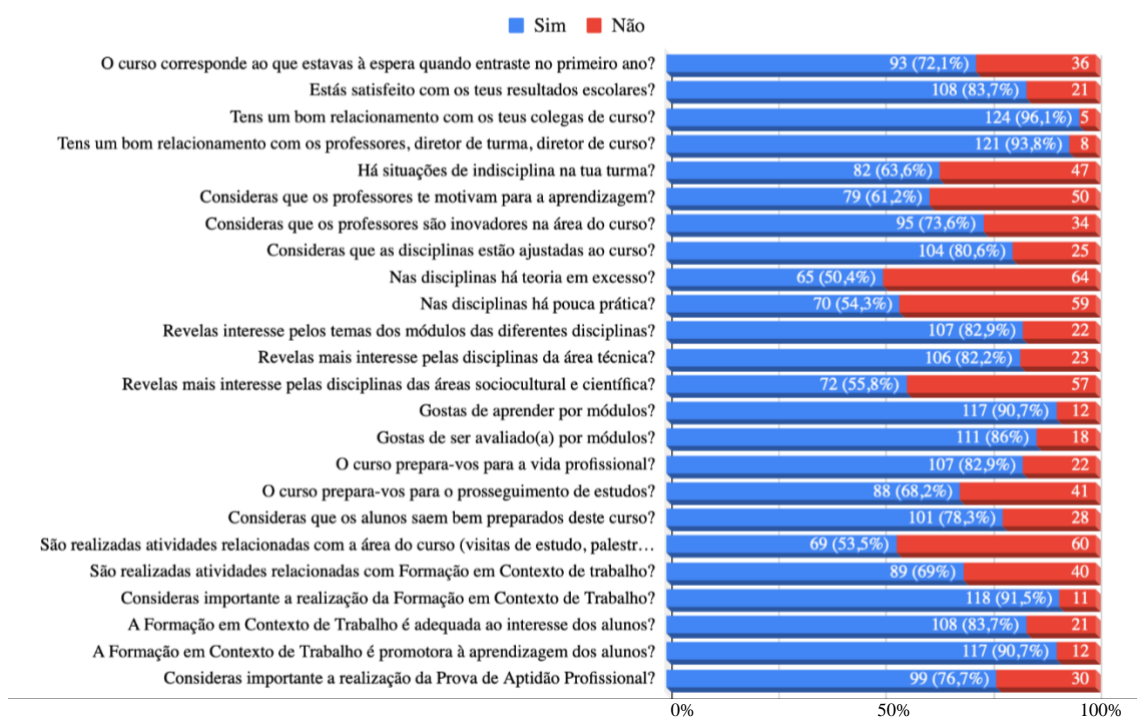
Por ordem decrescente de número/percentagem os alunos consideram “a escola bem equipada relativamente a instalações de apoio (refeitório, bar, secretaria, papelaria, biblioteca e salas de estudo); a escola correspondeu “ao que o(a) aluno(a) estava à espera quando entrou para o primeiro ano”; consideram que “têm um bom relacionamento com todos os elementos da comunidade escolar (professores, auxiliares, técnicos, elementos da direção e alunos)”; e ainda que “as atividades realizadas pela escola envolvem os alunos do Ensino Profissional”.

Em resumo 83,7% dos alunos consideraram a escola bem equipada, relativamente a instalações, 73,7% em relação a equipamentos para o desenvolvimento da área técnica dos cursos e 69% em relação a recursos tecnológicos. 78,3% dos alunos consideraram que tinham um bom relacionamento com todos os elementos da comunidade escolar e 70,5% que a escola tinha um ambiente disciplinado. 78,3% dos alunos reconheceram que as atividades realizadas pela escola envolveram os alunos do EP e 66,7% consideraram que a escola realizou ainda atividades próprias para este ensino. Nos valores mais baixos de concordância, 66,7% dos alunos reconheceram a existência de indisciplina na escola e 60,5% que a escola resolveu problemas de indisciplina. Estes valores de satisfação vão ao encontro de outros estudos, nomeadamente Silva (2013, p. 102), “uma clara satisfação dos alunos que

frequentam esta modalidade de ensino”, Cardoso (2013, p. 103) “os alunos reconhecem haver um clima de estudo/trabalho propício às aprendizagens das competências para a profissão decorrente”, Santos (2016, p. 85) “o curso não só correspondeu às expectativas dos alunos como até as superou”.

Relativamente ao **Curso Profissional** também todas as questões observaram uma percentagem de concordância superior a 50%, como apresentado na figura seguinte:

Figura 4.25 - Concordância/discordância de questões relativas ao Curso Profissional frequentado pelos alunos do EP do AESM



Fonte: Elaboração própria (2021)

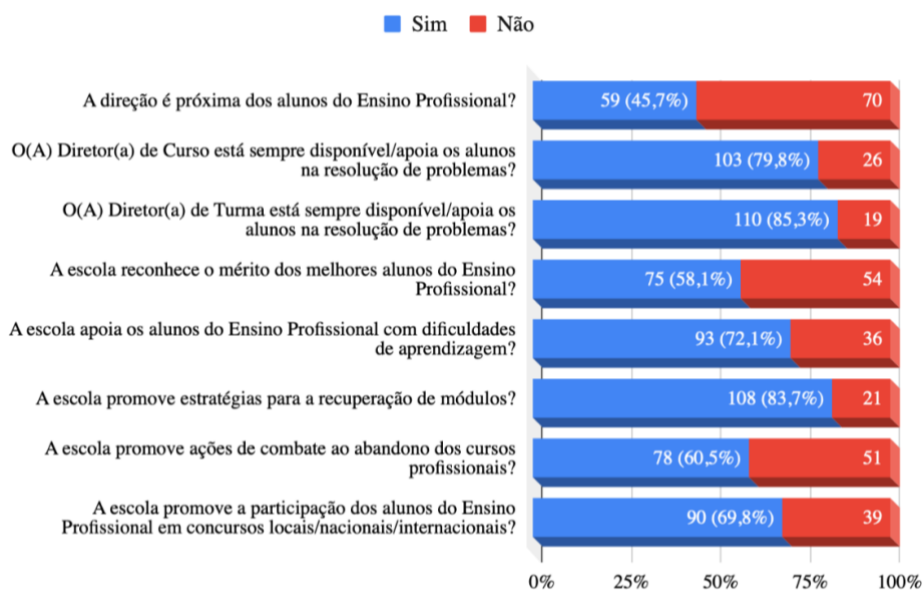
Por ordem decrescente de número/percentagem os alunos consideraram a existência de “um bom relacionamento com os seus colegas de curso” terem “um bom relacionamento com os professores, diretor de turma, diretor de curso”, consideraram importante a realização da Formação em Contexto de Trabalho” e em igual percentagem, gostaram, “de aprender por módulos” e consideraram que a “Formação em Contexto de Trabalho foi promotora à aprendizagem dos alunos”.

Em resumo, os alunos consideraram ter um bom relacionamento com os colegas de curso, 96,1%, professores, diretor de turma e diretor de curso, 93,8%, e reconheceram 63,6% dos

alunos que há situações de indisciplina na sua turma, correspondendo o curso ao que estavam à espera quando entraram no primeiro ano em 72,1%. Gostaram de aprender, 90,7%, e de ser avaliados por módulos, 86%, consideraram que o curso os prepara para a vida profissional, 82,9%, que saem bem preparados, 78,3%, mas em inferior valor, 68,2% reconhecem que o curso os prepara para o prosseguimento de estudos. Consideram importante, em 91,5%, a realização da Formação em Contexto de Trabalho, consideram que a mesma é promotora à aprendizagem dos alunos, em 90,7% e é adequada aos seus interesses para 83,7% dos alunos, em menor valor 69%, apontaram que são realizadas atividades relacionadas com a Formação em Contexto de Trabalho. Indicaram revelar interesse pelos temas dos módulos das diferentes disciplinas, 82,9% dos alunos, maior interesse pelas disciplinas da área técnica, 82,2%, consideram ainda em 80,6% que as disciplinas estão ajustadas aos cursos. Em valores inferiores, mas superiores a 50%, 55,8% dos alunos revelam interesse pelas disciplinas das áreas sociocultural e científica, apontam que nas disciplinas há pouca prática, 54,3% ou que nas disciplinas há teoria em excesso, 50,4%. Consideram ainda 73,6% dos alunos que os professores são inovadores nas áreas dos cursos e 61,2% que os professores motivam para a aprendizagem. Por fim, 76,7% consideram importante a realização da Prova de Aptidão Profissional e consideram em menor valor, 53,5% que são realizadas atividades relacionadas com as áreas dos cursos.

No que se refere às questões aplicadas no questionário relativamente à **Direção** do agrupamento apenas uma delas registou concordância inferior a 50%, como apresentado na figura seguinte:

Figura 4.26 - Concordância/discordância de questões relativas à Direção pelos alunos do EP do AESM

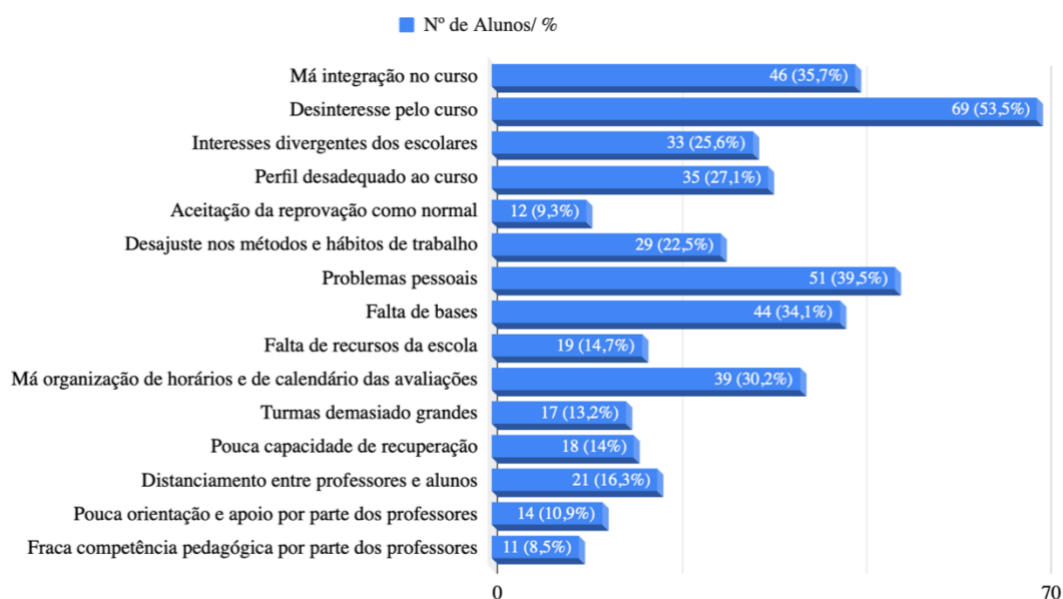


Fonte: Elaboração própria (2021)

Por ordem decrescente de número/percentagem 85,3% dos alunos consideram que “O(A) Diretor(a) de Turma está sempre disponível/apoia os alunos na resolução de problemas”, 83,7%, que “A escola promove estratégias para a recuperação de módulos”, 79,8%, que “O(A) Diretor(a) de Curso está sempre disponível/apoia os alunos na resolução de problemas” e 72,1% que “A escola apoia os alunos do Ensino Profissional com dificuldades de aprendizagem”. Ainda 69,8% dos alunos consideram que “A escola promove a participação dos alunos do EP em concursos locais/nacionais/internacionais”, 60,5%, que “A escola promove ações de combate ao abandono dos cursos profissionais”, 58,1%, que “A escola reconhece o mérito dos melhores alunos do Ensino Profissional” e 45,7% dos alunos apontou que “A direção é próxima dos alunos do Ensino Profissional”.

Para análise dos resultados da última parte do inquérito por questionário, **Parte IV: Insucesso e Abandono**, foram identificados fatores de insucesso e fatores potenciadores ao abandono escolar.

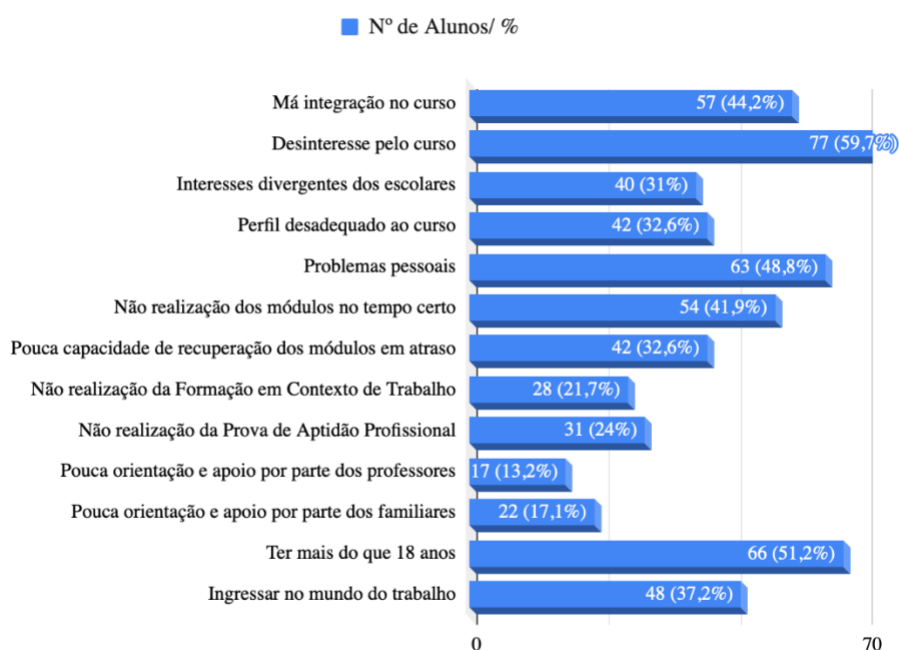
Figura 4.27 - Fatores de Insucesso no Ensino Profissional apontados pelos alunos do EP do AESM



Fonte: Elaboração própria (2021)

Por ordem decrescente do número de alunos/porcentagem, foram apurados os seguintes os Fatores de Insucesso no EP: 53,5%, “Desinteresse pelo curso”, 39,5%, “Problemas pessoais”, 35,7%, “Má integração no curso”, 34,1%, “Falta de bases”, 30,2%, “Má organização de horários e de calendário das avaliações”, 27,1%, “Perfil desadequado ao curso”, 25,6%, “Interesses divergentes dos escolares”, 22,5%, “Desajuste nos métodos e hábitos de trabalho”, 16,3%, “Distanciamento entre professores e alunos”, 14,7%, “Falta de recursos da escola”, 14%, “Pouca capacidade de recuperação”, 13,2%, “Turmas demasiado grandes”, 10,9%, “Pouca orientação e apoio por parte dos professores”, 9,3%, “Aceitação da reprovação como normal”, e 8,5%, “Fraca competência pedagógica por parte dos professores”, evidenciado a frequência destes cursos por recurso e não por vocação, por parte de alguns alunos, como referido em Silva (2013, p. 102). Idênticas elações se identificam quando analisados os fatores potenciadores de Abandono/desistência do EP a seguir apresentados.

Figura 4.28 - Fatores potenciadores de Abandono Escolar no Ensino Profissional apontados pelos alunos do EP do AESM



Fonte: Elaboração própria (2021)

Por ordem decrescente do número de alunos/percentagem, foram apurados os seguintes os Fatores potenciadores ao Abandono Escolar no EP: 59,7%, “Desinteresse pelo curso”, 51,2%, “Ter mais do que 18 anos”, 48,8%, “Problemas pessoais”, 44,2%, “Má integração no curso”, 41,9%, “Não realização dos módulos no tempo certo”, 37,2%, “Ingressar no mundo do trabalho”, com 32,6%, “Perfil desadequado ao curso” e “Pouca capacidade de recuperação dos módulos em atraso”, 31%, “Interesses divergentes dos escolares”, 24%, “Não realização da Prova de Aptidão Profissional”, 21,7%, “Não realização da Formação em Contexto de Trabalho”, 17,1%, “Pouca orientação e apoio por parte dos familiares”, e com 13,2%, “Pouca orientação e apoio por parte dos professores”.

4.3. Resultados das entrevistas

4.3.1. Resultados da entrevista realizada em grupo focal aos alunos

A entrevista semiestruturada realizada em grupo focal a seis alunos do EP, dois de cada curso finalista, permitiu, através de cada discurso recolher informação ao longo das cinco dimensões apresentadas constantes no respetivo guião (ver Anexo IV).

Os testemunhos recolhidos foram posteriormente submetidos a um processo de categorização, por categorias e subcategorias em cada dimensão e do seu conjunto foi retirada a informação relevante.

A tabela seguinte sistematiza o processo de categorização relativo à **Dimensão I** – Caracterização dos entrevistados.

Tabela 4.4 - Subcategorias estabelecidas face às categorias Pessoal e Escolar da Dimensão I

Dimensão I	Categoria	Subcategoria
Caracterização dos entrevistados	Pessoal	Sexo
		Idade
		Concelho de residência
	Escolar	Curso
		Agrupamento onde terminaram o 3º ciclo
		Tipo de ensino de conclusão do 3º ciclo

Fonte: elaboração própria (2021)

A caracterização dos entrevistados realizada é a que a seguir se apresenta:

Tabela 4.5 - Caracterização dos entrevistados

Subcategoria	Unidades de registo
Sexo	“Feminino” M1, M2, C1, C2
	“Masculino” G1, G2
Idade	“17” G1, G2
	“18” C2
	“19” M1, C1
	“20”M2
Concelho de residência	“Salvaterra de Magos” M1
	“Benavente” M2, G1, C1, C2, G2
Curso	“Comércio” C1, C2
	“GPSI” G1, G2
	“Multimédia” M1, M2
Agrupamento onde terminaram o 3º ciclo	“AESM” M1, M2, C2
	“Agrupamento de Escolas de Benavente” G2
	“Agrupamento de Escolas de Samora Correia” G1, C1
Tipo de ensino de conclusão do 3º ciclo	“regular” (todos)

Fonte: Elaboração própria (2021)

Os alunos entrevistados, quatro do sexo feminino e dois do sexo masculino tinham 18,3 anos de média das suas idades e por Concelho de residência uma aluna apontou Salvaterra de Magos e os restantes Benavente. Eram finalistas no ano letivo 2020/2021 dos cursos de

Técnico de Comércio, Técnico de Gestão e Programação de Sistemas Informáticos e Técnico de Multimédia. Destes alunos, dois, concluíram o 3º ciclo no AESM, um aluno no Agrupamento de Escolas de Benavente e os restantes três no Agrupamento de Escolas de Samora Correia. Todos os alunos concluíram o 3º ciclo através do Ensino Regular.

A tabela seguinte apresenta o processo de categorização estabelecido na **Dimensão II** – Motivações e interesses dos entrevistados:

Tabela 4.6 - Categorias estabelecidas face à Dimensão II

Dimensão II	Categoria
Motivações e Interesses dos entrevistados (subjacentes à escolha da Escola, EP e Curso Profissional)	Escolha da Escola
	Escolha do EP
	Escolha do Curso Profissional

Fonte: Elaboração própria (2021)

Para cada uma dessas categorias foram estabelecidas subcategorias, explicitadas nas tabelas seguintes, e foram realizadas as respetivas sínteses.

Tabela 4.7 - Subcategorias estabelecidas face à categoria Escolha da Escola

Categoria	Subcategoria
Escolha da Escola	Influência
	Prestígio

Fonte: Elaboração própria (2021)

Os alunos entrevistados foram influenciados por amigos e pela psicóloga, na escolha da escola, dados corroborados pelos resultados do inquérito por questionário aplicado aos alunos, constantes na página 83, mas também pelo prestígio reconhecido da escola, como se transcreve:

M2: “foi mais por influência de alguns amigos”

G2: “fui bastante influenciado pela psicóloga”

C1: “fui para a escola de Salvaterra porque falaram sempre bem da escola”

Tabela 4.8 - Subcategorias estabelecidas face à categoria Escolha do EP

Categoria	Subcategoria
Escolha do EP	Área
	Resultados
	Prática
	Experiência
	Influência

Fonte: Elaboração própria (2021)

A escolha pelo EP foi motivada pelo interesse nas áreas dos cursos, pela obtenção de melhores resultados escolares nesta via de ensino, pelo aspeto prático e experimental do curso e ainda por influência dos testes psicotécnicos ou de amigos, como se pode constatar nos discursos abaixo.

M2: “porque tinha a área que eu queria”

C2: “a média do regular, ...queria com o curso profissional ter melhores notas”

M1: “era mais prático e menos teórico, optei pelo EP”

G1: “os testes psicotécnicos e sugeriram-me ir”

C2: “como referi anteriormente por influência de uma amiga”

Aspetos semelhantes aos referidos no estudo de Santos (2016, p. 85) “o gosto pela área de formação do curso e o carácter prático destes cursos são fatores tidos em conta pelos jovens” e no estudo de Silva (2013, p. 102) “veem neste tipo de ensino [...] um caminho mais facilitador de concluir o ensino secundário”.

Tabela 4.9 - Subcategorias estabelecidas face à categoria Escolha do Curso Profissional

Categoria	Subcategoria
Escolha do Curso Profissional	Área
	Influência

Fonte: Elaboração própria (2021)

Os alunos foram maioritariamente motivados para a escolha do curso profissional pelo interesse na área do mesmo, por influência de amigos e um aluno referiu a influência da Futurália (feira das profissões), como explicitado de seguida.

M2: “optei por experimentar ir para Salvaterra, ... sempre ouvi falar bem da escola de Salvaterra, ..., acho que foi mais por influência de alguns amigos, que era uma boa escola e que tinha capacidades de ir mais longe lá na secundária”

G1: “escolhi a escola de Salvaterra porque era a escola mais perto com o curso de eu queria basicamente, também ouvi falar que a secundária era melhor falada ..., mas foi mais por causa do curso”

G2: “eu escolhi o curso como já disse porque fui bastante influenciado pela Futurália ...fiquei absolutamente fascinado... é o curso que eu quero”

Para a **Dimensão III** – Satisfação e perceções dos entrevistados, apresentamos a tabela que sintetiza o processo de categorização estabelecido:

Tabela 4.10 - Categorias estabelecidas face à Dimensão III

Dimensão III	Categoria
Satisfação e perceções dos entrevistados (subjacentes à Escola, ao EP/Curso Profissional e à Direção)	Escola
	EP
	Curso Profissional
	Diretor de Curso
	Diretor de Turma
	Psicóloga
	Direção

Fonte: Elaboração própria (2021)

Analogamente à dimensão anterior, para cada uma das categorias foram estabelecidas subcategorias, explicitadas nas tabelas seguintes, e realizadas as respetivas sínteses.

Tabela 4.11 - Subcategorias estabelecidas face à categoria Escola

Categoria	Subcategoria
Escola	Satisfação
	Valorização

Fonte: Elaboração própria (2021)

Todos os entrevistados revelaram gostar da escola pelos espaços amplos e reconhecer-lhe valor pelos cursos, pelas aprendizagens, pelos colegas e pelos professores e suas dinâmicas, como se apresenta de seguida.

G2: “eu gosto da escola também, é diferente da minha antiga e o meu gosto pela escola foi também influenciado um bocadinho pela turma, ... aumentou-me o gosto por eu lá estar”

C2: “gosto, eu ouvi o que a M2 disse, tem espaço as pessoas não estão umas em cima das outras e a aprendizagem e os professores são mais...já estive noutra escola e acho que

estes...a escola tende a procurar professores mais dinâmicos e mais...não é apelativos, é...as pessoas estão a ser dinâmicas, despertam o nosso interesse”

Opiniões que corroboram com o mencionado no estudo de Cardoso (2013, p. 103) “relevante salientar aqui a valorização do espaço escola [...] reconhecem haver um clima de estudo/trabalho”.

Tabela 4.12 - Subcategorias estabelecidas face à categoria EP

Categoria	Subcategoria
EP	Satisfação
	Valorização
	Perceção

Fonte: Elaboração própria (2021)

Como podemos verificar abaixo nos discursos dos entrevistados, todos revelaram satisfação e gosto pelo EP, valorizado pelas dinâmicas existentes, nomeadamente a avaliação por módulos com recurso à recuperação, sempre que necessário. Valorizaram os apoios prestados com respeito ao ritmo de cada aluno e a parte prática dos cursos com recurso à FCT. Como perceção, um entrevistado, no seu entender revelou que o Ensino Regular deveria ter dinâmicas idênticas ao EP, na promoção do sucesso escolar dos alunos.

M2: “optei por um curso profissional porque tinha a área que eu queria, trabalhar com fotografia, que eu gostava e depois também ao saber que termino a escola com mais experiência do que num curso regular, foi um motivo para ir para o EP e saber que vou terminar com um valor a mais do que no regular, vi aqui vantagens e decidi ir para o EP”

M2: “eu gosto do profissional, como já tinha dito tem a suas vantagens, como a C2 já tinha dito, nunca deixamos nada para trás é uma vantagem, podemos sempre recuperar e ao nosso ritmo, sim eu gosto bastante do curso”

G1: “sim também gosto muito do curso profissional e até fico um bocado surpreendido que os cursos regulares não sejam assim, porque é assim que deveriam ser também, poder dar certas faltas e os módulos e essa mistura de aulas deveria ser assim ... e sim gosto muito do curso profissional”

C1: “eu gosto, no início pensava que era só para os burros, como se costuma dizer, mas afinal, afinal até dá para tirar uma boas notas e não desvaloriza as nossas capacidades, eu

falo por mim que saí de um regular com média de 11 e acabo o profissional com média de 17, não tem nada a ver, então sim gosto do profissional e aconselho também”

Estas declarações de satisfação sobre a frequência do EP vão ao encontro ao referido no estudo de Silva (2013, p. 102), “uma clara satisfação dos alunos que frequentam esta modalidade de ensino”.

Tabela 4.13 - Subcategorias estabelecidas face à categoria Curso Profissional

Categoria	Subcategoria
Curso Profissional	Satisfação
	Recomendação

Fonte: Elaboração própria (2021)

Sem exceção todos gostaram muito do curso frequentado, tendo apontado dois dos entrevistados que as suas expectativas foram superadas ao longo do percurso, pelo que a sua recomendação é-lhes natural.

M1: “gostei muito do meu curso e não me arrependo do ter escolhido e se voltasse atrás escolhia o mesmo outra vez”

C1: “gostei, por acaso superou as minhas expectativas”

C2: “também gostei, já recomendei a algumas pessoas e não só do meu curso, mas também dos outros cursos que eu também conheço pessoas dos outros cursos”

À semelhança do que está referido em Santos (2016, p. 85) “o curso não só correspondeu às expectativas dos alunos como até as superou”.

Tabela 4.14 - Subcategorias estabelecidas face à categoria Diretor de Curso

Categoria	Subcategoria
Diretor de Curso	Apoio
	Profissionalismo

Fonte: Elaboração própria (2021)

Foram unânimes na referência ao grande e fundamental apoio e profissionalismo prestado pelo(a) Diretor(a) de Curso, quer ao longo do curso, quer na fase final com a realização e apresentação da PAP, como resume a M1.

M1: “senti apoio da minha DC, ...ajudou-me muito, sempre que eu tinha alguma coisa, era a primeira pessoa com quem eu poderia contar dentro da escola”

Tabela 4.15 - Subcategorias estabelecidas face à categoria Diretor de Turma

Categoria	Subcategoria
Diretor de Turma	Apoio
	Profissionalismo
	Satisfação

Fonte: Elaboração própria (2021)

À semelhança da categoria anterior, todos referiram o grande e fundamental apoio e profissionalismo também prestado pelo(a) Diretor(a) de Turma, ao longo do curso e na fase final, sendo que aqui foi apontado como satisfação o facto de uma maior proximidade entre os atores ter promovido relações de responsabilidade, compromisso e amizade, como se resume nas transcrições:

G2: “estava sempre lá pronta a ajudar-me e nunca desistia de mim e nunca iria desistir segundo ela, sempre pronta para me ajudar e tê-la ao meu lado se fosse preciso”

M2: “considero que ela tem muito profissionalismo”

C1: “é uma excelente profissional”

Tabela 4.16 - Subcategorias estabelecidas face à categoria Psicóloga

Categoria	Subcategoria
Psicóloga	Testes Psicotécnicos
	Apoio
	Acesso ao Ensino Superior

Fonte: Elaboração própria (2021)

A referência à Psicóloga ou ao Serviço de Psicologia e Orientação do agrupamento, foi estabelecida por três entrevistados que recorreram a estes serviços apenas para a realização dos testes psicotécnicos, outros referiram o importante apoio psicológico prestado ao longo do seu percurso escolar, e outros ainda pelos esclarecimentos prestados sobre o acesso ao Ensino Superior, como sintetiza o G2:

G2: “as psicólogas a mim sempre me ajudaram imenso, ... quando eu tinha algumas recaídas iam-me sempre ajudando, nunca desistiram de mim, elas incentivavam-me para continuar no curso e nunca parar de tentar”

Tabela 4.17 - Subcategorias estabelecidas face à categoria Direção

Categoria	Subcategoria
Direção	Aspetos positivos
	Aspetos negativos
	Sugestões

Fonte: Elaboração própria (2021)

Como aspetos positivos foi referida, por alguns dos entrevistados (ver discursos abaixo), a disponibilidade da direção na prestação de apoio ou resolução de problemas, como aspetos negativos, outros, apontaram que a direção, na gestão dos cursos nunca os procuraram, os horários foram sempre muito carregados e não houve celeridade na resolução de falta de colocação de professores ou pela colocação de professores com pouca experiência. Como sugestão referiram de deveriam de existir horas com o(a) Diretor(a) de Turma ou algum elemento da direção para orientação e maior proximidade para apoio e resolução de problemas.

M1: “Na parte da gestão com o curso profissional não vejo apoio nenhum, nunca vieram falar comigo, p. ex. não vi da parte deles apoio em termos...mesmo sendo profissional ou regular. Em termos do horário é supercarregado, mas também estão a preparar-nos para ser profissional”

M2: “sobre a direção nunca tive assim muitas queixas porque eu sempre me dei muito bem com os professores que estão lá, ... sei que se precisasse de alguma coisa eles estariam sempre de porta aberta para nos ajudar em qualquer coisa que seja precisa, se bem que nós é que temos que ir à procura, eles não nos procuram e isso é já um bocado diferente, já é um bocado...um ponto negativo, digamos. Em termos de horários é carregado especialmente para quem não é de Salvaterra e tem outras atividades fora da escola”

Para a **Dimensão IV** – Perceções sobre recursos e qualidade, apresentamos a tabela que sintetiza o processo de categorização estabelecido:

Tabela 4.18 - Categorias estabelecidas face à Dimensão IV

Dimensão IV	Categoria	
Perceções sobre recursos e qualidade	Aquisição de recursos adequados à dinamização das metodologias do EP	
	Garantia de qualidade dos	Selo EQAVET
		EP versus Ensino regular

	Cursos Profissionais	EP em crescimento
--	----------------------	-------------------

Fonte: Elaboração própria (2021)

Analogamente às dimensões anteriores, para cada uma das categorias foram estabelecidas subcategorias, como explicitado nas tabelas seguintes e realizadas as respetivas sínteses.

Tabela 4.19 - Subcategorias estabelecidas face à categoria Aquisição de recursos adequados à dinamização das metodologias do EP

Categoria	Subcategoria
Aquisição de recursos adequados à dinamização das metodologias do EP	Atualização de software
	Adoção de manuais
	Sugestões

Fonte: Elaboração própria (2021)

Os entrevistados dos cursos das áreas de informática referiram, como indicado nos testemunhos seguintes, a necessidade de atualização dos *softwares*, pois referiram a discrepância nestes materiais comparativamente aos existentes nas empresas/serviços onde prestaram a FCT, tendo sido um constrangimento. No que se refere aos manuais escolares os alunos lamentaram o facto de nem todas as disciplinas terem manuais adotados, o que proporcionou alguns constrangimentos. Como sugestão foi apontado que se deveria recorrer mais à utilização digital dos materiais, nomeadamente através da plataforma *Teams*, usada pelo agrupamento e que foi pouco explorada por alguns professores, devendo estes adaptarem-se aos novos recursos disponíveis.

M1: “a escola deveria atualizar... estamos em 2021 e a escola tem software de 2006, porque ... pelo estágio, estamos a trabalhar com softwares recentes e acabam por ter mais ferramentas para nós trabalharmos do que os antigos, por isso acho que a escola nesse aspeto deveria atualizar o software”

G1: “nós, em informática é semelhante, mas é em equipamento físico, porque aprendemos com materiais de “2000(s)” e depois apanhamos com um choque no estágio, foi o que me aconteceu no estágio do 2º ano, eu habituado a materiais de 2002/2003 e fui trabalhar com materiais de 2016 e reconheci, não aprendi isto”

Citações que acompanham o estudo de Cardoso (2013, p. 102) onde se refere que a escola secundária estudada “apresenta lacunas a nível dos recursos materiais para a lecionação das aulas práticas e uma ligação ao mundo empresarial”.

Tabela 4.20 - Subcategorias estabelecidas face à categoria Garantia de qualidade dos Cursos Profissionais – Selo EQAVET

Categoria		Subcategoria
Garantia de qualidade dos Cursos Profissionais	Selo EQAVET	Conhecimento
		Desconhecimento
		Valor

Fonte: Elaboração própria (2021)

Apenas os entrevistados que participaram diretamente na candidatura ao selo EQAVET conheciam o conceito, os restantes não conheciam. Ao ser apresentado o conceito todos reconheceram o seu importante valor, quer na certificação/qualificação dos alunos, quer no reconhecimento da escola que passa a ser equiparada a outras escolas na Europa.

C1: “eu sei, estive nessa palestra imensa, ...é um certificado que nos permite ter a mesma certificação e qualificação, estarmos ao mesmo nível que os outros países na Europa e também o facto de podermos sair para outro país da UE e sermos iguais às pessoas que têm o mesmo curso que nós”

C2: “eu estou como a M1, não sei o que é mas acabei de descobrir...”

Tabela 4.21 - Subcategorias estabelecidas face à categoria Garantia de qualidade dos Cursos Profissionais – EP versus Ensino Regular

Categoria		Subcategoria
Garantia de qualidade dos Cursos Profissionais	EP versus Ensino regular	Vantagens do Ensino Profissional

Fonte: Elaboração própria (2021)

Nesta categoria os entrevistados reconheceram mais vantagens no EP do que no Ensino Regular, nomeadamente, pela dupla certificação, pela preparação para o mundo do trabalho e ainda no acesso a cursos superiores, como a seguir se apresenta pelas suas declarações.

G1: “o profissional é muito melhor que o regular na minha opinião principalmente por nos preparar para a vida profissional”

C2: “Nós saímos com a qualificação nível 4 e se quisermos continuar temos vagas no politécnico, vagas especiais para nós e temos o TeSP (Cursos Técnicos Superiores Profissionais) entramos sem exames, se não conseguir entrar numa licenciatura irei para um TeSP e ganharei bases para a licenciatura a seguir”

Tabela 4.22 - Subcategorias estabelecidas face à categoria Garantia de qualidade dos Cursos Profissionais – EP em crescimento

Categoria		Subcategoria
Garantia de qualidade dos Cursos Profissionais	EP em crescimento	Reconhecimento
		Constrangimento

Fonte: Elaboração própria (2021)

Reconheceram os entrevistados que o EP tem tudo para crescer, sendo uma das vantagens a dupla certificação que oferece permitindo aos alunos o ingresso no mercado de trabalho à saída do secundário, no entanto, apontaram que ainda paira a imagem de desvalorização deste tipo de ensino, não sendo reconhecido o seu real valor, como se indica de seguida.

M1: “eu reconheço o EP como uma via em crescimento porque acho que tem tudo para melhorar e acho que há muita gente que ainda pensa que um curso profissional é para burros, ainda acho que tem muito para mostrar e ainda vai ser muito valorizado, o que não é agora”

C1: “lá está é para burros, mas não é. E sim reconheço que há mais pessoas a ingressar no ensino profissional, porque as pessoas hoje preferem sair de um curso aptas a trabalhar ...”

Na **Dimensão V** – Insucesso e Abandono Escolar, foi estabelecida a seguinte categorização:

Tabela 4.23 - Categorias estabelecidas face à Dimensão V

Dimensão V	Categoria
Insucesso e Abandono Escolar	Insucesso/Não conclusão dos módulos/Cursos
	Abandono/ desistência
	Ações de melhoria

Fonte: Elaboração própria (2021)

Da mesma forma, para cada uma das categorias foram estabelecidas subcategorias, como explicitado nas tabelas seguintes e realizadas as respetivas sínteses.

Tabela 4.24 - Subcategorias estabelecidas face à categoria Insucesso/Não conclusão dos módulos/Cursos

Categoria	Subcategoria
Insucesso/Não conclusão dos módulos/Cursos	Causas

Fonte: Elaboração própria (2021)

Os entrevistados apontaram como principais causas ao Insucesso/Não conclusão dos módulos/Cursos, o desinteresse pelos cursos, o cumprimento da escolaridade obrigatória neste ensino, optando os alunos pelo abandono após completarem os 18 anos, quer por

alunos provenientes dos CEF, quer por alunos provenientes do Ensino Regular, como de seguida se transcreve.

G1: “eu acho que é ... principalmente é a falta de interesse, ... conheci muita gente que desistiu do profissional por vários motivos, ou porque afinal não gostava do curso, ou porque já tinha não sei quantos anos e não queria continuar, ou porque começou a estagiar com um módulo em atraso, conseguiu um emprego de jeito e não quis acabar o módulo e não acabou o curso, tem muito a ver e com o que a pessoa quer”

C2: “Muitos deles como vão para a via do CEF tem que ir mesmo para o profissional ...e eles não se veem a fazer nada das áreas dos cursos, só querem é acabar a escola com os 18 anos e têm que estar lá”

Citações que corroboram com o estudo de Silva (2013, p. 103) “o ensino profissional continua a ser o tipo de ensino para onde são encaminhados os “meninos de insucesso”.”

Tabela 4.25 - Subcategorias estabelecidas face à categoria Abandono/ desistência

Categoria	Subcategoria
Abandono/ desistência	Causas
	Reconhecimento

Fonte: Elaboração própria (2021)

Indicaram os entrevistados que alguns alunos ao atingirem os 18 anos antes da conclusão do curso optam por ir trabalhar, sendo que este facto está relacionado com as perspetivas futuras de cada aluno. Outra observação destaca que os professores que estão habituados a dar aula no Ensino Regular, não se adaptam com facilidade à lecionação do EP, adotando as mesmas exigências, o que poderá afastar os alunos. Reconheceram ainda que poderão existir problemas exteriores à escola, como por exemplo, problemas socioeconómicos e culturais, que poderão desvalorizar a frequência na escola. Reconheceram unanimemente que a escola é boa, que tem bons profissionais e bons cursos, mas que alguns alunos não possuem objetivos pessoais compatíveis com a escola.

M1: “eles estão lá para acabar, não conseguem e aos 18 anos saem para ir trabalhar, pensam que conseguem arranjar trabalho assim sem estudos, ... e não se pode culpar a escola e os professores porque acho que tem a ver com cada pessoa se quer ou não estudar”

G1: “se calhar é por causa de ser nesta zona, não sei, ... , não precisa ser especificamente uma culpa da escola pode ser de fora da escola”

C1: “...continuo a achar que tem a ver com o tipo de pessoa e os objetivos futuros que cada pessoa tem”

C2: “a nossa escolar tem os regulares e profissionais e alguns dos professores estão habituados a dar regulares e não se conseguem adaptar aos profissionais e metem as mesmas exigências que o regular...a meu ver ... contribuíram para as situações de abandono”

Estas últimas declarações vão ao encontro do referido por Cardoso (2013, p. 101) “Muitos dos professores da ES não estão motivados para um público diferente [...] poderá [...] que seja adulterada a filosofia dos cursos profissionais”.

Tabela 4.26 - Subcategorias estabelecidas face à categoria Ações de Melhoria

Categoria	Subcategoria
Ações de melhoria	Formação de Turmas
	Aulas
	Ajudas em material
	Apoios
	Direção

Fonte: Elaboração própria (2021)

Foi referido que a integração dos alunos provenientes dos CEF nos Cursos Profissionais deveria ser feita por vocação e não por “remedeio”, existindo por vezes turmas com muitos destes alunos, que depois se desmotivam, perturbam o bom funcionamento das aulas ou saem da escola. Relativamente a aulas, consideraram que no 1º ano dos cursos as aulas deveriam ser mais dinâmicas de forma a cativar o interesse dos alunos, visto que apenas nos anos seguintes os cursos oferecem a FCT relacionada com a prática e experiência na área do curso. Como propostas de melhoria, sugeriram ajudas de custo, através do POCH, para a aquisição de *software*, de forma a que os alunos também pudessem desenvolver os seus trabalhos em casa; uma ou duas aulas semanais com a Diretora de Turma ou a Psicóloga para ajuda em alguma necessidade ou problema; e por fim uma atitude mais dinâmica da direção em relação aos cursos profissionais.

M1: “não sei, ...na formação das turmas os alunos que vêm do CEF, acho que deveria haver uma atenção, na turma que falamos ... vinham todos do CEF e juntaram-nos todos, acaba por ser uma turma em que nenhuma professora vai conseguir dar nada àquilo, ...não pensam nessa coisa e acabam por prejudicar a aprendizagem deles”, “... eu pago 80€

mensais em software para poder fazer trabalhos da escola em casa e nos pagamentos diz que há os descontos das escolas e a nossa escola não dá,...”

M2: “lá está ... darem-nos pelo menos a possibilidade de nos arranjam os softwares...eu acho que poderiam disponibilizar uma ou duas aulas por semana para termos como se fosse uma Formação Cívica ou só o aluno com a Psicóloga, p. ex., tentar perceber as dificuldades e necessidades do aluno e ajudar a superar.

C1: “A direção tem que ser um pouquinho mais ativa com os alunos””

Em síntese, os alunos foram influenciados por amigos ou familiares na escolha da escola, mas motivados pela área dos cursos e carácter prático e experimental do EP na escolha deste tipo de ensino. Revelaram satisfação e gosto pelo EP com valorização das suas dinâmicas com adequação ao ritmo de cada aluno, correspondendo e até superando as suas expectativas iniciais em relação ao EP.

Reconheceram o profissionalismo e apoio do Diretor de Turma e Diretor de Curso e quando necessário do SPO. Em relação à direção uns apontaram proximidade outros não, referiram o desagrado aos horários extensos e à colocação/substituição tardia dos professores ou inadequação à lecionação destes em determinadas áreas. Apontaram ainda a necessidade de atualização de alguns recursos materiais existindo um fosso temporal entre os *softwares* usados na escola e nas FCT nas empresas.

A certificação pelo selo EQAVET, embora desconhecida por alguns foi valorizada. Os entrevistados reconheceram a importância e valorização do crescimento do EP e sobre os dados de abandono e insucesso neste tipo de ensino, referiram como causas, a desmotivação dos alunos pela inadequada afetação dos alunos em determinados cursos, ou pelo recurso deste ensino pelos alunos provenientes dos CEF, que permanecem nos cursos até completarem os 18 anos. Por fim, apontaram sugestões que possam inverter a desistência com dinâmicas motivadoras e de interesse dos alunos.

4.3.2. Resultados das entrevistas realizadas ao Diretor, Coordenador do Ensino Não Regular, Coordenadores de Curso e Psicóloga

As entrevistas semiestruturadas realizadas ao Diretor, ao Coordenador do Ensino Não Regular, a dois Diretores de Curso e a uma Psicóloga, permitiram, através de cada discurso

recolher informação ao longo das seis dimensões apresentadas, anteriormente perspetivadas nos respetivos guiões.

Os testemunhos recolhidos foram posteriormente submetidos a um processo de categorização, por categorias e subcategorias em cada dimensão.

A tabela seguinte sistematiza o processo de categorização relativo à **Dimensão I** – Caracterização dos entrevistados.

Tabela 4.27 - Subcategorias estabelecidas face à categoria Académica e Profissional da Dimensão I

Dimensão I	Categoria	Subcategoria
Caracterização dos entrevistados	Académica e Profissional	Formação académica
		Situação profissional
		Anos de serviço
		Anos de serviço no AESM
		Anos de experiência no cargo
		Exercício do cargo/ serviço noutra agrupamento
		Exercício de outros cargos /serviços

Fonte: Elaboração própria (2021)

A caracterização dos entrevistados realizada é a que a seguir se apresenta:

Tabela 4.28 - Caracterização dos entrevistados

Subcategoria	Unidades de registo
Formação académica	“Licenciatura em Educação Física e Desporto – Ramo Educacional, Mestrado em Administração e Gestão Escolar, Pós-graduação em Administração e Gestão Escolar, Frequência da licenciatura em Psicologia.” D
	“Licenciado em Informática de Gestão, Bacharel em Gestão Bancária e Pós-graduado em Finanças e Contabilidade e fiz o Curso de Especialização em Gestão e Administração Escolar” CENR
	“Licenciatura em Artes Plásticas – Pintura pela Faculdade de Belas Artes de Lisboa” DC1
	“Engenharia e Eletrotecnia – Ramo eletrónica e telecomunicações e licenciatura em Educação Tecnologia” DC2
	“Licenciatura em Psicologia, área educacional” P
Situação profissional	“Diretor do Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos para o quadriénio 2018-2022” D
	“Professor do Quadro do Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos” CENR
	“Professora do Quadro do Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos” DC1
	“QA” DC2
	“Efetiva” P

Anos de serviço	“21 anos de serviço” D
	“32 anos” CENR
	“27 anos de docência” DC1
	“42 anos” DC2
	“24 anos de serviço” P
Anos de serviço no AESM	“3 anos” D
	“12 anos” CENR
	“12 anos de serviço” DC1
	“12 anos” DC2
	“24 anos de serviço no Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos” P
Anos de experiência no cargo	“3 anos” D
	“8 anos” CENR
	“4 anos de experiência não consecutivos” DC1
	“19 anos” DC2
Exercício do cargo/serviço noutro agrupamento	“Não” D
	“Sim na Escola Reynaldo dos Santos em Vila Franca de Xira” CENR
	“Não” DC1
	“Em Odivelas, na Secundária de Odivelas” DC2
	“Não” P
Exercício de outros cargos/serviços	“Diretor de Instalações, Coordenador dos Diretores de Turma, Coordenador de Grupo, Diretor de Turma, Assessor da direção. Agrupamento de Escolas de Samora Correia” D
	“Diretor Pedagógico por 12 anos na Escola Profissional de Salvaterra de Magos, Coordenador do Ensino Profissional por 3 anos na Escola Reynaldo dos Santos em Vila Franca de Xira e Presidente do Conselho Geral do Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos por 4 anos” CENR
	“De Diretora de Turma nos Agrupamentos de Escola de Samora Correia, de Benavente e de Salvaterra de Magos e Coordenadora de Grupo no Agrupamento de Escola de Benavente” DC1
	“Delegado de grupo em Odivelas e na Escola Pedro Jacques em Alverca, Coordenador de grupo em Salvaterra, Orientador de estágio em Odivelas e em Salvaterra, Coordenador do projeto Minerva em Odivelas, Coordenador do Prodep em Odivelas, Coordenador do secretariado de exames em Odivelas, Delegado de Segurança em Salvaterra” DC2
	“Sim. Psicóloga no Lar de Santo António em Santarém e Psicologia em contexto privado” P

Fonte: Elaboração própria (2021)

Os docentes entrevistados, todos licenciados, possuíam ainda outras formações, como pós-graduações, mestrados ou especializações, todos os docentes eram elementos do quadro do agrupamento com exceção do Diretor e a Psicóloga, técnica efetiva no agrupamento. No que se refere a tempo de serviço, todos possuíam mais de 20 anos de serviço, sendo que dois docentes tinham 32 e 42 anos de experiência, respetivamente. A Psicóloga completou 24 anos no agrupamento e os docentes, 12 anos, o Diretor cumpria no ano letivo da realização da entrevista o terceiro ano de mandato e de cargo. O Coordenador do Ensino Não Regular estava no cargo há 8 anos e os Diretores de Curso diferem entre 4 e 19 anos respetivamente

nesse cargo. Apenas o Coordenador do Ensino Não Regular e um dos Diretores de Curso já tinham cumprido igual cargo em outro(s) agrupamentos, no entanto todos os entrevistados já cumpriram o exercício de outros cargos/serviços ao longo da sua carreira profissional.

A tabela seguinte apresenta o processo de categorização estabelecido na **Dimensão II** – Caracterizar motivações, interesses e satisfação dos alunos do EP do Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos, subjacentes às categorias apresentadas:

Tabela 4.29 - Categorias estabelecidas face à Dimensão II

Dimensão II	Categoria
Caracterizar motivações, interesses e satisfação dos alunos do EP do AESM	Escolha da Escola
	Escolha do EP
	O EP no agrupamento
	Satisfação

Fonte: Elaboração própria (2021)

Para cada uma dessas categorias foram estabelecidas subcategorias, como explicitado nas tabelas seguintes e realizadas as respetivas sínteses.

Tabela 4.30 - Subcategorias estabelecidas face à categoria Escolha da Escola

Categoria	Subcategoria	
Escolha da Escola	Oferta formativa	
	Influência	Amigos/ familiares
		SPO
	Percurso profissionalizante	

Fonte: Elaboração própria (2021)

Os entrevistados referiram que uma oferta diversificada e a sua divulgação foram as causas apontadas para a escolha da escola, assim como a influência de amigos e familiares ex-alunos da escola que transmitiram a sua experiência, ou ainda por influência do Serviço de Psicologia e Orientação. Outra causa “natural” é a opção pela escola e pelo EP de alunos internos que realizaram o Ensino Básico através de CEF. Estes dados foram indicados nos testemunhos seguintes:

CENR: “a nossa escola ... por ter uma oferta bastante diversificada em termos de escolhas”

P: “nós também fazemos a divulgação dos cursos junto das escolas e portanto, há divulgação da oferta formativa”... “os alunos de CEF, esses naturalmente na sua grande maioria ou quase na totalidade optam depois por um curso profissional,”

DC1: “ou tiveram amigos, ou tiveram familiares que frequentaram os cursos profissionais na nossa escola e é pelo que ouvem, dizem-lhes bem e eles acabam por vir para cá” DC1
D: “através dos Serviços de Psicologia e de orientação não só, mas também, fazer esse enquadramento (ofertas) de forma a tornar esclarecedor estas possibilidades para ...famílias e para ...alunos”

Tabela 4.31 - Subcategorias estabelecidas face à categoria Escolha do EP

Categoria	Subcategoria
Escolha do EP	Área
	Resultados
	Prática
	Certificação Profissional
	Ajudas monetárias
	Ensino Superior

Fonte: Elaboração própria (2021)

Os entrevistados referiram (ver citações seguintes) que a escolha pelo EP por parte dos alunos, se faz pelo gosto das áreas de formação, pela procura de soluções alternativas à obtenção de melhores resultados escolares ou por insatisfação na frequência do ensino regular. Também a componente prática dos cursos, a dupla certificação, escolar e profissional, as ajudas monetárias e as facilidades de acesso ao Ensino Superior foram fatores apontados como influenciadores à escolha deste tipo de ensino.

D: “procurar soluções alternativas ao ensino regular porque estes alunos na sua generalidade são alunos que vêm com um histórico académico muito, com muitos desvios e muito insucesso académico”

DC2: “curso profissional permite-lhes uma certificação...profissional...sentem uma melhor preparação para a integração no mercado do trabalho” DC2

P: “facilidade no acesso ao ensino superior”

Tabela 4.32 - Subcategorias estabelecidas face à categoria O EP no agrupamento

Categoria	Subcategoria
O EP no agrupamento	Estratégia
	Qualidade
	Integração

Fonte: Elaboração própria (2021)

Os entrevistados referiram que a oferta criada pretende ir de encontro aos interesses dos alunos, mas também pretende dar resposta à comunidade que apresenta problemas de indisciplina, desmotivação ou que não prioriza o ensino. Tomando todos os alunos por igual, as sessões de divulgação das ofertas são abertas a todos os alunos, pretendendo não estigmatizar este tipo de ensino. Também a procura de qualidade e um corpo docente estável, são características valorizadoras para este tipo de ensino no agrupamento. No EP os alunos estão bem integrados independentemente das suas características ou proveniências, como de seguida de apresenta:

D: “estamos enquadrados numa comunidade cuja estratificação da população é bastante baixa...leva com que problemas de indisciplina, desmotivação e priorização do ensino seja secundarizado... ser uma oferta estratégica ...para dar resposta a estas populações”, “dotar estes cursos de qualidade para que eles sintam que estão numa alternativa ao ensino regular, numa alternativa que é consistente e vantajosa para as suas próprias vidas”

CENR: “temos a felicidade de termos no nosso corpo docente um conjunto vasto de pessoas que maioritariamente sempre trabalharam com cursos profissionais e em a sua primeira escolha ao nível de lecionação é o curso profissional, ... é, um dos fatores críticos de sucesso”

DC2: “em relação aos outros alunos do ensino regular não vejo que haja qualquer tipo de diferença ou da parte dos outros de ... a nível de superioridade ou de desvalorizar aqueles estão no curso profissional... penso que não há nenhum constrangimento que possa afetar negativamente a escolha ou opção deles”

Tabela 4.33 - Subcategorias estabelecidas face à categoria Satisfação

Categoria	Subcategoria
Satisfação	Monitorização
	Grau
	Estratégias

Fonte: Elaboração própria (2021)

Pelos testemunhos seguintes, foi reconhecido que em termos de monitorização da satisfação apenas se realizaram inquéritos, aos alunos do agrupamento e entidades parceiras, quando iniciado o processo de certificação pelo selo EQAVET. Essa deveria ser uma prática corrente que os entrevistados consideraram que se deverá adotar. Quanto ao grau de satisfação ainda pouco explorado, a perceção é de satisfação, nomeadamente pelos valores de conclusão, pela

participação dos alunos nas atividades do Plano Anual de Atividades, embora também tenha sido reconhecido que a desistência por parte dos alunos provenientes dos CEF ao atingirem a escolaridade obrigatória é um fator de insatisfação a ter em conta. Como estratégias foram apontadas, um maior envolvimento dos alunos dessas áreas na vida diária do agrupamento, uma distribuição de serviço com ainda maior adequação do corpo docente e a realização de trabalho colaborativo entre docentes.

D: “o que nós estamos a fazer precisamente é tentar colmatar esse fosso, instituindo ...estes inquéritos e questionários que irão acompanhar todas as práticas, no âmbito do EP, no que diz respeito ... à qualidade e se isto vai ao encontro das expectativas de cada um”

DCI: “realmente há uma falha...muitas vezes nós não temos a perceção exata e registada, não fazemos aquele registo do grau de satisfação, ouvimos os alunos é daquilo que eles nos vão transmitindo oralmente em aula, mas depois não temos isso registado, eu acho que é uma falha que nós temos que melhorar”

D: “é uma resposta que eu posso te dar de forma aleatória ... que eu tenho é ... baseado na participação dos alunos...no Plano Anual de Atividades, a forma como eles desempenham as tarefas que lhe são solicitadas, o grau de satisfação ... é refletido em ... nas apresentações finais de curso, através das PAP ...o feedback principal do grau de satisfação destes alunos é bom ... nós não temos monitorizado neste momento por questionário esse nível de satisfação...o que eu possa dizer acaba por ter um carácter subjetivo” D

P: “eu não sei mas intuo, que os nossos alunos estão satisfeitos, se não tivessem satisfeitos desistiam, temos aqui ... uma situação menos feliz com uma turma que nós tivemos das Energias Renováveis... veio de um CEF, com miúdos que já tinham estado muito saturados, tinham muitas retenções... já estavam com 18 anos era previsível que isso pudesse acontecer”

CENR: “distribuição de serviço letivo...a escolha dos Diretores de Curso, a escolha dos Diretores de Turma e a escolha da equipa docente é também ela um fator crítico de sucesso no Ensino Profissional ... fazermos uma distribuição séria...envolver as pessoas nesse mesmo processo de distribuição de serviço...para que as coisas corram bem”

Para a **Dimensão III** – Caracterizar as dinâmicas de liderança/gestão educativa direcionadas aos intervenientes no EP, apresentamos a tabela que sintetiza o processo de categorização estabelecido:

Tabela 4.34 - Categorias estabelecidas face à Dimensão III

Dimensão III	Categoria
Caracterizar as dinâmicas de liderança/gestão educativa direcionadas aos intervenientes no EP	Cursos Profissionais
	Formação de Turmas
	Visibilidade dos Cursos Profissionais
	Projetos
	Coordenador do Ensino Não Regular
	Psicóloga
	Professor
	Diretor de Turma
	Diretor de Curso
	Nomeações
	Formação

Fonte: Elaboração própria (2021)

Analogamente às dimensões anteriores, para cada uma das categorias foram estabelecidas subcategorias, como explicitado nas tabelas seguintes e realizadas as respetivas sínteses.

Tabela 4.35 - Subcategorias estabelecidas face à categoria Cursos Profissionais

Categoria	Subcategoria
Cursos Profissionais	Critérios
	Constrangimentos
	Sugestões

Fonte: Elaboração própria (2021)

Os entrevistados referiram que os critérios para a escolha dos cursos profissionais passam pelos interesses manifestados pelos alunos por determinadas áreas de formação, pela procura ao nível laboral, e pelos recursos humanos e materiais, de instalações e equipamentos, existentes no agrupamento. Por constrangimentos, o Curso de Técnico de Apoio à Infância muito procurado pelas alunas, ao nível de saídas profissionais é bastante limitado na região. Como sugestões alguns dos entrevistados referiram ser necessário facultar aos alunos outras áreas, como por exemplo, o Cursos de Desporto ou Curso de Instalações Elétricas Especiais ou de Robótica.

CENR: “1º critério, haver procura por parte dos alunos, isto é haver alunos interessados nestas áreas de formação, 2º critério, haver procura por parte do mundo do trabalho ... 3º lugar termos recursos humanos internos disponíveis para assumir estas áreas dentro da escola e em 4º lugar termos instalações e equipamentos condignos para podermos lecionar estas áreas”

P: “o exemplo do curso de Desporto que os alunos sempre quiseram”

Dados corroborados pelo estudo de Cardoso (2013, p. 103) que refere “A oferta dos cursos profissionais surge, como um ajustamento local às normas”.

Tabela 4.36 - Subcategorias estabelecidas face à categoria Formação de Turmas

Categoria	Subcategoria
Formação de Turmas	Critérios
	Constrangimentos
	Sugestões

Fonte: Elaboração própria (2021)

Nesta categoria, os entrevistados, referiram que a formação de turmas passa sempre por um processo de seriação através dos Serviços de Psicologia e Orientação, na realização de testes psicotécnicos e por entrevistas realizadas aos alunos na presença dos respetivos Encarregados de Educação após a sua inscrição *on-line* no curso profissional, reconhecendo perfil e aptidão no aluno para a área. Normalmente consegue-se dar resposta para os alunos internos, mas nem sempre se conseguiu dar resposta para alunos vindos de outras escolas. Esse é um constrangimento a juntar ao facto de existirem cursos com excesso de procura e outros com falta dela, assim como a existência de alunos que usam este ensino apenas para cumprimento da escolaridade obrigatória e que abandonam o curso a meio, ou que mal colocados na área poderão desmotivar-se e desistir. Outro constrangimento ao normal funcionamento das turmas tem sido a diferença temporal entre a aprovação financeira dos cursos e as necessidades destes, o que tem condicionado o normal funcionamento de algumas áreas técnicas. Reconheceram ser desejável que os financiamentos estivessem disponíveis assim que os cursos se iniciam, que existissem mais vagas para determinados cursos e que os Diretores de Curso também participassem em todo o processo de formação das turmas.

CERN: “abrir meias-turmas...os nossos pedidos são as nossas necessidades...temos conseguido sempre dar resposta aos alunos que já estão no agrupamento, nem sempre damos resposta ...aos que são de fora...aqueles têm menos prioridade ao nível da entrada”

DCI: “em entrevista que é feita pelos serviços de psicologia e orientação aos alunos e com base nas inscrições dos próprios alunos no nosso site... seleção consoante os critérios e as valências dos alunos”

CERN: “existe um diferencial temporal entre a aprovação destes projetos (financeiros) e a sua possibilidade de execução...aquilo que é necessário ao nível dos

equipamentos...adquirir...só em janeiro, fevereiro, março é que temos a dotação financeira aprovada e disponível...”

Tabela 4.37 - Subcategorias estabelecidas face à categoria Visibilidade dos Cursos Profissionais

Categoria	Subcategoria
Visibilidade dos Cursos Profissionais	Atividades desenvolvidas
	Divulgação

Fonte: Elaboração própria (2021)

Reconheceram os entrevistados que é através da apresentação das atividades desenvolvidas pelos alunos, pela divulgação dessas atividades e pela apresentação dos cursos que é estabelecida a visibilidade dos cursos profissionais do agrupamento, como as suas declarações referem:

DC2: “tem sido dado principalmente pelas exposições...vinham escolas...eram os alunos...os alunos eram preparados e eles tinham um prazer imenso ...explicavam tudo através daquela exposição...a PAP de modo em que fique um projeto/trabalho para a escola...os estágios...dão visibilidade à escola”

DC1: “através da divulgação na página da escola, no Facebook...divulgação direta nas próprias escolas dos concelhos limítrofes e do nosso concelho...tendo o enfoque no próprio aluno...são os alunos que fazem essa divulgação e que falam da sua experiência”

Tabela 4.38 - Subcategorias estabelecidas face à categoria Projetos

Categoria	Subcategoria
Projetos	Existentes
	A implementar

Fonte: Elaboração própria (2021)

No que se refere a projetos (ver citações dos entrevistados) o agrupamento tem, ao longo dos últimos anos, participado ativamente com alunos do EP em concursos e exposições. Pretende-se ainda implementar a participação dos alunos no Programa *Erasmus*.

D: “eles participam nesses projetos todos transversais, a nível nacional, local e internacional... exposições que foram feitas...há 2 anos... alunos do EP estiveram a representados na FIL, numa exposição nacional dos cursos profissionais... houve um outro curso profissional que esteve envolvido também, teve a ver com questões ecológicas”

CENR: “participamos em concursos... com provas de aptidão profissional dos nossos alunos de Multimédia, GPSI e Energias Renováveis...participamos nas Olimpíadas da Economia com os nossos alunos de Comércio...nos Jovens Talentos para a Gestão ...projetos de empreendedorismo e até ganhamos já alguns concursos ao nível da Associação Empresarial da NERSANT”

Tabela 4.39 - Subcategorias estabelecidas face à categoria Coordenador do Ensino Não Regular

Categoria	Subcategoria
Coordenador do Ensino Não Regular	Ações
	Constrangimentos

Fonte: Elaboração própria (2021)

Foram muitas as ações reconhecidas ao Coordenador do Ensino Não Regular, nomeadamente na visibilidade da oferta formativa na comunidade, na angariação de estágios com parceiros locais, a gestão dos recursos humanos na criação das equipas pedagógicas de encontro ao perfil dos cursos e dos alunos, na prestação de apoio aos Diretores de Curso e Diretores de Turma e no controlo do cumprimento dos cronogramas. Como constrangimentos têm surgido obstáculos à angariação de estágios para cumprimento da FCT em alguns cursos motivada, durante o decurso desta investigação, pela pandemia Covid-19. Como atestam as seguintes citações:

D: “temos a sorte de ter um bom Coordenador do Ensino Não Regular...a visibilidade da nossa oferta formativa do EP à comunidade...local...regional...temos estagiários a fazerem estágios fora do concelho...dar valorização das práticas que nós desenvolvemos no agrupamento...os recursos humanos internos que nós temos, direcionar esses recursos para este perfil de alunos...criar a equipa pedagógica que acompanha os cursos profissionais ter um perfil que consideramos que é adequado a este tipo de população... mediar interesses...comuns a todos...no que diz respeito à equipa pedagógica, como também com ...na sua interação com as famílias e com os próprios alunos”

Tabela 4.40 - Subcategorias estabelecidas face à categoria Psicóloga

Categoria	Subcategoria
Psicóloga	Ações
	Constrangimentos

Fonte: Elaboração própria (2021)

Para a Psicóloga foram reconhecidas ações ao nível da orientação vocacional, quer ao nível do final de 3º ciclo com a aplicação de testes psicotécnicos, quer na filtragem que é realizada por meio de entrevistas aos candidatos aos cursos profissionais no agrupamento, mas também ao nível da divulgação desta oferta educativa. Durante o decorrer dos cursos é prestado apoio psicológico aos alunos que o necessitem e no final dos cursos é realizada uma ação de divulgação dos percursos pós-secundário. Como se resume pela citação seguinte:

D: “a fase de filtragem de candidatos para os cursos profissionais...a divulgação dos próprios cursos, com os profissionais nas áreas abrangentes aqui das outras unidades orgânicas, como numa área muito mais virada para o sucesso educativo, as questões da família, as questões da autoestima, questões da integração na comunidade, questões relacionais... sessões de grupo e por aí fora”

Por vezes existiram constrangimentos à ação da Psicóloga, nomeadamente, pelas famílias, que nem sempre são recetivas ao apoio ou influência que a Psicóloga possa realizar. Foi reconhecido que atualmente o serviço consegue dar resposta às necessidades, uma vez que estão no ativo três psicólogas, no entanto, muito recentemente o agrupamento só dispunha de uma técnica o que limitou bastante as respostas/apoio pretendidos.

D: “tem muito a ver com as famílias, esse é o nosso grande constrangimento”

CENR: “nós só tínhamos uma psicóloga, hoje temos 3...aquilo era uma limitação”

Tabela 4.41 - Subcategorias estabelecidas face à categoria Professor

Categoria	Subcategoria
Professor	Perfil
	Constrangimentos

Fonte: Elaboração própria (2021)

No que se refere ao perfil do professor, indicaram os entrevistados que, procura-se enquadrar o professor nas características das disciplinas tendo em conta o seu perfil académico e profissional, mas também as suas competências que “extravassam” a dimensão científica de formação. Nem sempre se consegue a adequação perfeita, existindo por vezes situações que decorreram menos bem. Outro constrangimento prende-se ao nível da falta de atualização técnica com desajuste da realidade empresarial que alguns docentes poderão ter por estarem há muitos anos no ensino e não existirem protocolos de atualização entre as empresas e os docentes das disciplinas da área técnica. Dados retirados das seguintes declarações:

D: “a imagem do docente para determinada atribuição... conhecemos os nossos recursos humanos, sabemos as particularidades humanas e as competências profissionais dos nossos profissionais e em função...do perfil destes alunos nós tentamos enquadrar”

CENR: “devia de haver protocolos entre a escola e as empresas de eles (professores) passarem 15 dias nas empresas para se poderem reciclar... muitos...da área técnica, só continuaremos a ser bons profissionais se tivermos atualizado aquilo que são as melhores práticas relativamente a cada uma dessas profissões e quem está no ensino há 20, 30 anos e não pisou chão de fábrica já está perfeitamente desajustado daquilo que é a realidade empresarial... tivemos aqui pessoas que não estavam ajustadas e não prestamos um bom serviço educativo...é um dos problemas a escola não poder escolher os seus professores”

Tabela 4.42 - Subcategorias estabelecidas face à categoria Diretor de Turma

Categoria	Subcategoria
Diretor de Turma	Perfil
	Constrangimentos

Fonte: Elaboração própria (2021)

Na atribuição do cargo de Diretor de Turma (ver citação abaixo apresentada) pretendeu-se sempre dar a continuidade quando esta função correu bem, uma vez que já está estabelecida a ligação com os alunos e as suas famílias. Globalmente tem corrido bem, reconhecendo-se como fator de sucesso a ligação entre o Diretor de Turma e o Diretor de Curso. Por constrangimento tem surgido o afastamento de alguns Diretores de Turma, por serem docentes contratados que saem do agrupamento através do concurso de colocações.

D: “1º requisito é o requisito da continuidade... o docente conhece com propriedade tudo o que envolve a vida do aluno, quer extraescola, quer na escola...2º requisito é se numa primeira abordagem, numa primeira escolha se funcionou, obviamente se não funcionou temos que fazer a correção e esses são os requisitos”

Tabela 4.43 - Subcategorias estabelecidas face à categoria Diretor de Curso

Categoria	Subcategoria
Diretor de Curso	Perfil
	Constrangimentos
	Ações

Fonte: Elaboração própria (2021)

Para o perfil do Diretor de Curso o agrupamento tem procurado ter em conta que seja um docente do quadro, com conhecimento alargado na área técnica do curso. Não se conseguir estabelecer a continuidade do cargo ao longo dos três anos do curso, ou ao inverso, atribuir o cargo a quem não o conseguiu desempenhar de forma adequada, constituíram alguns dos constrangimentos. Por ações compreendeu a participação dos alunos em várias atividades, quer no cumprimento do Plano Anual da Atividades no agrupamento, como na participação em concursos ou outras atividades fora do agrupamento. Teve a seu cargo a divulgação do curso, a promoção do bem-estar dos alunos e da equipa pedagógica, na procura de colmatar as suas necessidades, o acompanhamento do cumprimento do cronograma do curso, a gestão de todo o processo de execução e realização das PAP e ainda a realização dos vários contactos e celebração de protocolos para a FCT dos alunos, que acompanhou.

CENR: “tentamos sempre que seja uma pessoa do quadro da escola e dentro do quadro aquela do grupo disciplinar que melhor enquadramento possa ter, ou melhor conhecimento possa ter de toda a área técnica do curso”

DC2: “é promover sempre (curso) e participar em tudo o que for possível... os contactos que tenho feito com as empresas para os estágios, é neste caso contactar as pessoas, divulgar, promover a escola, promover os alunos...valorizar...os alunos... acompanhamento que faço (estágios) ir visitar e ver aquilo que os alunos fazem”

Tabela 4.44 - Subcategoria estabelecida face à categoria Nomeações

Categoria	Subcategoria
Nomeações	Rotatividade

Fonte: Elaboração própria (2021)

Reconheceu-se que a rotatividade dos cargos nem sempre é possível quando se procuram determinadas características, existindo uma sobrecarga, ou seja, uma continuidade dos profissionais em determinados cargos.

D: “as pessoas com qualidades humanas e competências profissionais acabam por ser mais sobrecarregados na atribuição destes cargos ... são voluntariosas, são pessoas com espírito de entrega e de missão...há uma sobrecarga...há uma continuidade dessas pessoas, a rotatividade nem sempre é possível por essas razões”

Tabela 4.45 - Subcategoria estabelecida face à categoria Formação

Categoria	Subcategoria
Formação	Direcionada aos cargos
	Investimento

Fonte: Elaboração própria (2021)

Na subcategoria Formação direcionada aos cargos, reconheceu-se que no agrupamento existem professores e técnicos com formação direcionada para os cursos profissionais, no entanto, reconheceu-se também que não se realizam formações direcionadas aos cargos do EP. Relativamente a investimento em formação, o agrupamento oferece formação através da parceria com o Centro *Educatis* depois de estabelecido o levantamento anual das necessidades. É desconhecido pelos entrevistados qualquer investimento em formação para os profissionais do EP, sendo reconhecido que através do POCH se deveriam realizar formações para atualização dos profissionais que lecionam as áreas técnicas dos cursos, numa procura de atualização de conhecimentos e técnicas.

CENR: “eu direi que não, formação de base não... daí eu defender que não fazia nada mal que os professores ou passassem essa semana por ano na empresa ou fizessem alguma acumulação empresarial”

CENR: “(Investimento em formação) Não existe...eu tenho é de começar a trazer isso para a agenda e digamos investir ...temos o POCH também podemos fazer um seminário ou dois porque os cursos aí poderiam estar acautelados ao nível deste tipo de formação, mas atualmente não o fazemos”

Para a **Dimensão IV** – Descrever os recursos/ações do agrupamento adequados à dinamização e garantia de qualidade das metodologias próprias do EP, apresentamos a tabela que sintetiza o processo de categorização estabelecido:

Tabela 4.46 - Categorias estabelecidas face à Dimensão IV

Dimensão IV	Categoria	
Descrever os recursos/ações do Agrupamento adequados à dinamização e garantia de qualidade das metodologias próprias do EP	Recursos/ações	
	Garantia de qualidade	Crescimento do EP
		EQAVET

Fonte: Elaboração própria (2021)

Analogamente às dimensões anterior, para cada uma das categorias foram estabelecidas subcategorias, como explicitado nas tabelas seguintes e realizadas as respetivas sínteses.

Tabela 4.47 - Subcategoria estabelecida face à categoria Formação

Categoria	Subcategoria
Recursos/ações	Humanos
	Físicos
	Adequação
	Atualização
	Parcerias

Fonte: Elaboração própria (2021)

Reconheceram os entrevistados que os recursos humanos existentes se têm adequado, na sua generalidade, ao perfil pretendido, no entanto, reconheceram ainda que deveriam de existir formas de monitorização relativamente aos níveis de satisfação ou à adequação/alteração de práticas com vista à garantia de qualidade das metodologias próprias do EP. No que se refere a recursos físicos, reconheceu-se que a escola tem boas condições, com espaços físicos adequados a cada curso existente, no entanto, foram unânimes em reconhecer que os recursos materiais estão pouco adequados, há falta de recursos atualizados ao nível de *softwares* e computadores para os Cursos de Multimédia e Gestão e Programação de Sistemas Informáticos, falta de ferramentas e outros materiais de desgaste para o Curso de Energias Renováveis e ainda a necessidade de um largo investimento em materiais para o Curso de Análises Laboratoriais a terminar no ano letivo 2021/2022.

Os entrevistados apontaram que a atualização dos recursos físicos e/ou materiais é realizada através do financiamento do POCH, mas que existe um fosso temporal que por vezes condiciona a atualização dos recursos atempadamente, existindo por isso a necessidade de realização de planos de investimento a longo prazo e não anual como se realiza.

No que se refere a parcerias existentes que contribuam para a garantia de qualidade das metodologias próprias do EP, apenas existem parcerias internas entre ciclos de ensino ou parcerias sociais como a que se estabelece com a Câmara Municipal de Salvaterra de Magos, outras não se estabelecem embora os entrevistados tenham reconhecido o seu valor.

DC2: “quando a escola abriu...foi muito bem equipada...os equipamentos...estou a falar de matéria prima ... têm que ser atualizados ... esses pedidos são feitos ... anualmente ... outubro...urgente...o ano letivo está a acabar...há verba...já foi aprovado...não há renovação nenhuma”

CENR: “a renovação do parque de investimentos é algo que tem que estar sempre presente na escola...já nem pode ser um plano de investimento anual...tem de ser um plano de investimento trianual ou quadrienal...temos que aproveitar o POCH...investimento nas

peçoas...sem esse...não se consegue mudar...investimento também na tecnologia e também nos equipamentos”

DC2: “Não, não mas eu propus isso... ir à Escola Secundária de Benavente, e eu sei que existe um equipamento fortíssimo, um equipamento fortíssimo a nível de serralharia de bancada que não está a funcionar...um protocolo que eu levava os meus alunos...não pode ser”

Fragilidades corroboradas no estudo de Cardoso (2013, p. 102) e já mencionadas, onde se refere que a escola secundária estudada “apresenta lacunas a nível dos recursos materiais para a leção das aulas práticas”.

Tabela 4.48 - Subcategoria estabelecida face à categoria Garantia de Qualidade – Crescimento do EP

Categoria		Subcategoria
Garantia de Qualidade	Crescimento do EP	Reconhecimento
		Promoção

Fonte: Elaboração própria (2021)

Os entrevistados identificaram que o crescimento do EP muito ligado à sua componente mais prática e de aproximação ao mundo do trabalho, tende a desmistificar a ideia ou conotação negativa associada a estes cursos, no entanto, para que seja garantido um ensino de qualidade, será necessário dotar de mais qualificações os alunos, sendo para isso necessário dotar também as escolas de mais condições, essencialmente financeiras para atualização de recursos materiais. Para a promoção qualidade faz-se pelas práticas e testemunhos, mas deverá ser monitorizada, nomeadamente através da avaliação de satisfação não só dos alunos, mas dos Encarregados de Educação, das empresas, contribuindo não só para adequação das práticas na região, mas também para combate ao abandono e insucesso escolar, de acordo com as seguintes citações:

CENR: “ainda existe um bocadinho o estigma relativamente ao Ensino Profissional...o facto de estar a criar algumas vias e algum facilitismo de entrar, ao nível do ensino superior, para os alunos que vêm do Ensino Profissional, julgo que também não está a optar pelo melhor dos caminhos... eu julgo que deveria haver era mais estímulos no sentido de dotar estes alunos de mais qualificações e de mais ligação ao mundo do trabalho, ... nós temos de dotar as escolas de mais condições e de diferenciações positivas ao nível, por exemplo, de investimentos em equipamentos”

CENR: “a escola tem de inculcar práticas, práticas que as tem de normalizar, estar nos seus regulamentos de forma a ter sempre uma avaliação daquilo que é o grau de satisfação dos nossos alunos...dos Encarregados de Educação...das empresas, daquilo que as empresas pensam e os pais pensam relativamente ao nosso plano curricular, se é o que está mais ajustado ou não à nossa região...temos que criar mecanismos...para diminuir a taxa de abandono escolar”

Ideia defendida em Jerónimo (2012, p. 228) “urge encontrar formas e procedimentos de gestão curricular, nos cursos profissionais, favorecedores de resultados mais adequados aos alunos”.

Tabela 4.49 - Subcategoria estabelecida face à categoria Garantia de Qualidade – EQAVET

Categoria		Subcategoria
Garantia de Qualidade	EQAVET	Implementação
		Valor

Fonte: Elaboração própria (2021)

A candidatura ao selo EQAVET que não era do conhecimento de todos os entrevistados, constituiu um dos passos para a garantia de qualidade dos Cursos Profissionais no agrupamento. Todos foram unânimes em considerar esta certificação muito importante para o reconhecimento da qualidade dos cursos, equiparando os alunos do agrupamento a outros alunos do espaço europeu, possibilitando uma diferenciação positiva na prática letiva, no índice de satisfação, na qualidade da formação e ainda na dotação financeira que daí possa advir, como apresentado nas seguintes citações:

D: “Sem dúvida...foi um objetivo ... estamos a organizarmo-nos internamente para darmos consistência ao selo...ao selo de qualidade”

DC2: “Não sei...não faço a mínima ideia”

DC1: “É uma mais valia, quanto mais não seja para nós melhorarmos a nossa prática e isso é sempre bom, porque nós...não é considerar que nós temos um mau trabalho, de todo, eu acho que nós temos desenvolvido um bom trabalho a nível do profissional, mas há sempre melhorias e em termos do selo, quer das nossas práticas, vamos melhorando porque nos são pedidas algumas estratégias de atuação e depois em termos de financiamento nós também podemos ter uma melhor prática porque podemos adquirir materiais, equipamento e isso também é importante”

Na **Dimensão V** – Caracterizar causas de Insucesso e de Abandono Escolar e ações de liderança/gestão educacional de combate, foi estabelecida a seguinte categorização:

Tabela 4.50 - Categorias estabelecidas face à Dimensão V

Dimensão V	Categoria
Caracterizar causas de Insucesso e de Abandono Escolar e ações de liderança/gestão educacional de combate	Insucesso/Não conclusão dos módulos/Cursos
	Abandono/ desistência
	Ações de melhoria

Fonte: Elaboração própria (2021)

Da mesma forma, para cada uma das categorias foram estabelecidas subcategorias, como explicitado nas tabelas seguintes e realizadas as respetivas sínteses.

Tabela 4.51 - Subcategoria estabelecida face à categoria Insucesso/ Não conclusão dos módulos/ Cursos

Categoria	Subcategoria
Insucesso/ Não conclusão dos módulos/Cursos	Taxas
	Causas

Fonte: Elaboração própria (2021)

Na subcategoria Taxas, os entrevistados apontaram (ver citações seguintes) que a escola procurou dar resposta às necessidades de todos os alunos, embora muitos deles tivessem como único objetivo, o cumprimento da escolaridade obrigatória. As taxas de Insucesso/Não conclusão dos módulos/cursos têm refletido também a situação económico-social onde a escola está inserida, assim como a falta de interesse e motivação manifestada por alguns alunos, na sua maioria provenientes de CEF, já com um percurso de retenções. Indicaram ainda que a oferta formativa poderá não estar a ir de encontro ao interesse destes alunos ou que ainda não foram criados os incentivos necessários ao empenho e motivação desses alunos. A causa principal de Insucesso/Não conclusão dos módulos/cursos referida pelos entrevistados, foi a falta de interesse e motivação dos alunos, a que acrescem, a desvalorização da escola pelos alunos e pelas famílias, as dificuldades dos alunos, o percurso de retenções imbuído como natural, a falta de incentivo e de motivação.

D: “a escola enquanto instituição tem que dar resposta a estas famílias...a sua estratificação social e económica, sendo ela baixa e estando...a escolaridade obrigatória definida até aos 18 anos e termos alunos no ensino regular com índice de insucesso escolar elevado,

tínhamos que procurar dar resposta às necessidades destes alunos, nem que para isso fosse uma necessidade que viesse ao encontro de melhorar a autoestima destes alunos e eles sentirem que são bem capazes também de realização e essa capacitação...esta oportunidade de oferta vem ao encontro precisamente...de dar resposta a esses estímulos e ajudar no crescimento desta população ...a falência...deste estudo de análise ao sucesso do ensino profissional...reflete muito o contexto social em que a escola está...depois há associado questões de indisciplina com o distanciamento da escola...são essas situações que de certo modo espelham estes resultados”

Ideias legitimadas em Cardoso (2013)

Se por um lado se pretende criar sinergias que colmatem as lacunas locais a nível da escolarização, abandono escolar e desenvolvimento, por outro, não havendo uma adequação à realidade local, tomam-se decisões imediatas baseadas nos anseios de quem procura os seus serviços que se revelam posteriormente desajustadas.

(Cardoso, 2013, p. 103)

Tabela 4.52 - Subcategoria estabelecida face à categoria Abandono/ desistência

Categoria	Subcategoria
Abandono / desistência	Taxas
	Causas

Fonte: Elaboração própria (2021)

Na análise das Taxas de Abandono/desistência sobressaiu a integração dos alunos em cursos que não seriam inicialmente a sua vocação, por ser a única oferta disponível ou para não se afastarem da área de residência. As causas, muito semelhantes às referidas anteriormente, enquadraram-se na desmotivação, por não gostarem do curso que frequentaram e pelo interesse de irem trabalhar após o cumprimento da escolaridade obrigatória.

DC1: “nem sempre os alunos estão na área mais adequada...não ser esta a área, não ser este o curso que pretendem...por não querem afastar-se da sua área de residência acabam por optar pela escola...e depois não se integram nem gostam do curso e acabam por abandonar”

Tabela 4.53 - Subcategoria estabelecida face à categoria Ações de Melhoria

Categoria	Subcategoria
Ações de melhoria	Alertas
	Formas de mitigação
	Sugestões
	Plano

Fonte: Elaboração própria (2021)

Reconheceu um entrevistado (ver citações seguintes) que existiram procedimentos diários de alertas, nomeadamente a monitorização das faltas e da participação dos alunos e a promoção de medidas do sucesso educativo. Os restantes identificam que o que se faz, faz-se de forma discricionária e pouco normalizada de controlo da situação, mas não de forma intencional e/ou preventiva. Quanto a formas de mitigação de combate ao Insucesso e Abandono/desistência existem mecanismos de recuperação de faltas e de recuperação de módulos durante o decorrer de cada ano letivo e uma época especial para a realização de exames também com vista à recuperação de módulos em atraso. Identificaram os entrevistados que deveriam ser normalizados mecanismos de alerta e formas de mitigação mais diretas e que evitem determinadas situações sem retorno, um trabalho mais próximo do aluno, mais atento, mais motivador, mais disponível que promova o apoio necessário ao percurso de cada aluno. Como plano de ações de melhoria de combate ao Insucesso e Abandono/desistência os entrevistados reconheceram a necessidade de avaliar todo o processo internamente e externamente, analisar, alterar, voltar a avaliar, instituir mecanismos de alertas e de mitigação, com vista a procurar e adequar soluções mais próximas dos alunos, no sentido de os estimular de forma a que todos realizem as suas aprendizagens e obtenha sucesso. Adequar o corpo docente, intensificar o trabalho realizado pelas psicólogas com vista ao desenvolvimento de competências sociais e motivacionais por parte dos alunos e concertar estratégias pelas equipas pedagógicas de forma a valorizar este tipo de ensino e os alunos.

CENR: *“(alertas) é isso que tem que ser criado, não existem, aquilo que tem sido feito...um pouco de forma discricionária”*

D: *“(formas de mitigação) sim existe, a escola tem esses mecanismos de recuperação de módulos...a figura do horário sombra que também serve esse propósito para recuperação de módulos ...através...das equipas pedagógicas e do próprio Coordenador do Ensino Não Regular, nós vamos reconfigurando os procedimentos, ajustando os procedimentos precisamente para precavermos situações de atraso nos módulos, isso está tudo previsto”*

CENR: *“precisamos de normalizar o subsistema (alertas e formas de mitigação) e se calhar é um pouco a área que nos falta em termos da escola... precisamos de mitigar mais isto e normalizar mais isso e essa é uma crítica que naturalmente podemos fazer à organização, nomeadamente à minha pessoa que tem essa responsabilidade”*

DC1: “fazer um levantamento mais direto com os próprios alunos, de quais são as necessidades deles, porque às vezes esquecemo-nos de os ouvir, ouvimos, mas é diretamente cada professor com o aluno, mas depois não temos um registo, não fazemos aqui um levantamento estatístico...e fazer um trabalho com os Encarregados de Educação, trazê-los mais pelo aspeto positivo...com as empresas também... temos um longo caminho para percorrer em relação a isso...para que os alunos realmente se sintam valorizados nas suas conquistas...que se ganhe uma visibilidade destes alunos, até porque há um estigma um bocadinho ligado ao Ensino Profissional...é uma forma de ultrapassar esse estigma”

Em síntese, os entrevistados consideraram que os alunos escolheram o AESM pela oferta diversificada e sua divulgação, por influência de amigos, de familiares ou do SPO. A opção pelo EP foi motivada pelas áreas de formação, pela procura de soluções alternativas à obtenção de melhores resultados escolares, mas também pela componente prática dos cursos, a dupla certificação, escolar e profissional, as ajudas monetárias e ainda pelas facilidades de acesso ao Ensino Superior. Reconheceram que a oferta criada pretendeu ir de encontro aos interesses dos alunos, mas também pretendeu dar resposta à comunidade que apresenta problemas de indisciplina, desmotivação ou que não prioriza o ensino, pelo que consideraram que deverão ser exploradas outras áreas de interesse. Por percepção, os entrevistados consideraram que no geral os alunos manifestam satisfação em relação ao EP, mas a desistência por parte dos alunos provenientes dos CEF ao atingirem a escolaridade obrigatória é um fator de insatisfação a ter em conta, devendo por isso adotar-se como prática corrente um processo de monitorização dos níveis de satisfação dos alunos em relação ao EP. Consideraram ainda importante que os Diretores de Curso também participassem em todo o processo de formação das turmas.

No que se refere a projetos o agrupamento tem, ao longo dos últimos anos, participado ativamente com alunos do EP em concursos e exposições e pretende-se implementar a participação dos alunos no Programa *Erasmus*.

Todos os entrevistados reconheceram os diferentes perfis, funções e adequação dos atores educativos envolvidos no EP e descreveram alguns constrangimentos existentes às respetivas ações. Foi apontada a falta de investimento em formação específica direcionada para os cargos no EP e a necessidade de atualização dos recursos físicos e/ou materiais que é realizada através do financiamento do POCH, mas onde tem existido um fosso temporal que condiciona a atualização dos recursos atempadamente, e por vezes, o bom

funcionamento das áreas técnicas, existindo por isso a necessidade de realização de planos de investimento a longo prazo.

Reconheceram os entrevistados que o crescimento do EP, muito ligado à sua componente mais prática e de aproximação ao mundo do trabalho, tende a desmistificar a ideia ou conotação negativa associada a estes cursos, no entanto, para que seja garantido um ensino de qualidade, será necessário dotar de mais qualificações os alunos, sendo para isso necessário dotar também as escolas de mais condições, essencialmente financeiras para atualização de recursos materiais.

Foram unânimes em considerar a certificação EQAVET muito importante para o reconhecimento da qualidade dos cursos, possibilitando uma diferenciação positiva na prática letiva, no índice de satisfação, na qualidade da formação e ainda na dotação financeira que daí possa advir.

As taxas de Insucesso/Não conclusão dos módulos/cursos têm refletido também a situação económico-social onde a escola está inserida, assim como a falta de interesse e motivação manifestada por alguns alunos, na sua maioria provenientes de CEF, já com um percurso de retenções.

Como plano de ações de melhoria de combate ao Insucesso e Abandono/desistência os entrevistados reconheceram a necessidade de avaliar todo o processo internamente e externamente, instituir mecanismos de alertas e de mitigação, com vista a procurar e adequar soluções mais próximas dos alunos, no sentido de os estimular de forma a que todos realizem as suas aprendizagens e obtenha sucesso. Adequar o corpo docente, intensificar o trabalho realizado pelas psicólogas com vista ao desenvolvimento de competências sociais e motivacionais por parte dos alunos e concertar estratégias pelas equipas pedagógicas de forma a valorizar este tipo de ensino e os alunos.

Conclusão

Principais resultados

Apresentamos neste capítulo as considerações finais da investigação que deu voz aos alunos do EP e à direção do AESM, na procura de resposta às questões evidenciadas pelos objetivos de investigação anteriormente definidos e explorados e que passamos a relembrar:

- i) Conhecer as motivações e interesses dos alunos subjacentes à opção pelo EP;
- ii) Identificar os fatores que influenciaram na escolha da escola (AESM);
- iii) Averiguar o grau de satisfação do aluno na frequência do EP no AESM;
- iv) Identificar dinâmicas de liderança/gestão educativa direcionadas aos intervenientes no EP;
- v) Analisar a existência de recursos adequados à dinamização e garantia de qualidade das metodologias próprias EP; e
- vi) Identificar as causas de insucesso e de abandono dos alunos do EP do AESM.

Pela análise e discussão dos resultados do inquérito por questionário aplicado aos alunos do EP do AESM, no ano letivo 2020/2021, explicitado na Parte I: Perfil socioeducativo dos alunos, constante neste documento da página 70 à página 82, foi estabelecida a breve caracterização pessoal, familiar e escolar destes alunos. Identificámos a existência dos Cursos de Técnico de Comércio e de Técnico de Multimédia, com uma turma em cada ano curso; o Curso de Técnico de Gestão e Programação, com duas turmas, uma no 1º ano e outra no 3º ano; os Cursos de Técnico de Análises Laboratoriais e de Técnico de Apoio à Infância, apenas com uma turma no 2º ano, e o Curso de Técnico de Energias Renováveis, apenas com uma turma no 1º ano. Este tipo de ensino foi frequentado maioritariamente por rapazes, 59,7%, sendo a média das idades de todos os inquiridos de 17,3 anos; 93,8% dos alunos tinha nacionalidade portuguesa, sendo, por esse facto, residual a representatividade de outras nacionalidades; 60,5% dos alunos residiam no concelho onde se insere o agrupamento; 34,1% no concelho vizinho e a restante percentagem distribuía-se por outros concelhos mais afastados; 34,1% dos alunos residia com os pais e os irmãos e 24,8% só com os pais, existindo ainda uma variadíssima combinação de agregados que incluíam um dos progenitores, apenas 6,2% dos alunos residiam com outros familiares. A escolaridade dos pais estava situada entre o Ensino Secundário e o 3º ciclo do Ensino Básico e a escolaridade dos tutores (na ausência dos pais) estava situada entre o Ensino Secundário e Ensino Superior, no entanto, dois tutores não sabiam ler nem escrever. As mães observaram um grau

de escolaridade superior em relação aos pais, nos dois níveis mais elevados, Ensino Secundário e Ensino Superior. Esta realidade demarca-se um pouco relativamente à baixa escolarização dos pais dos alunos do EP verificada em outros estudos. A grande maioria dos pais encontrava-se empregada, por conta de outrem ou por conta própria, mas a situação profissional dos tutores distribuía-se, na sua maioria, pelo desemprego e pela reforma. 89,1% dos alunos inquiridos frequentaram o ensino regular no 3º ciclo do Ensino Básico, e os restantes um CEF; 55% dos alunos concluíram o Ensino Básico já no AESM; 23,3% concluíram no Agrupamento de Escolas de Samora Correia, e os restantes em outros agrupamentos. 47,3% dos alunos inquiridos possuíam registo(s) de retenção no seu percurso escolar, dos quais 57,4% possuíam três retenções, 36,1% duas retenções e apenas 6,5% dos alunos, uma retenção, sendo o 7º ano aquele em que se verificou o maior número de retenções. As causas apontadas foram a falta de estudo, dificuldades de aprendizagem, falta de motivação e, em menor número, a falta de assiduidade. Estes resultados encontram semelhança nos estudos de Silva (2013, p. 103) e Santos (2016, p. 84), já citados anteriormente.

Retomamos agora as questões de investigação que nortearam o nosso estudo e às quais procuraremos, ainda que de forma sintética dar resposta. Relativamente à questão **1) Quais as motivações dos alunos para a escolha de um curso do EP?**, foi estabelecido o cruzamento dos resultados do questionário aplicado aos alunos na Parte II: Motivações e Interesses, explicitado na Figura 4.22, da página 84, e Figura 4.19, da página 81, deste documento, com a análise e discussão da categorização realizada à entrevista realizada em grupo focal aos alunos, na Dimensão II – categoria, Escolha do Ensino Profissional, constante na página 94, e com a análise e discussão da categorização realizada às outras entrevistas semiestruturadas realizadas, constantes na Dimensão II – categoria, Escolha do Ensino Profissional, página 109.

De forma muito semelhante aos estudos de Jerónimo (2012), Silva (2013), Cardoso (2013) e Santos (2016), concluímos que a escolha dos alunos pelo EP foi motivada pelo interesse nas áreas dos cursos, associada à qualificação profissional, com a obtenção da dupla certificação, escolar e profissional, tendo em vista a inserção no mercado de trabalho, mas também pela obtenção de melhores resultados escolares nesta via de ensino, pela valorização

do carácter prático e experimental deste tipo de ensino e pela facilidade de acesso ao Ensino Superior. 45% dos alunos optaram sozinhos, sem influências ou aconselhamentos, outros foram influenciados por amigos ou familiares, ou ainda, em menor número, por influência de testes psicotécnicos. A tomada de decisão foi realizada por 44,2% dos alunos no final do ensino básico, no entanto, 21,7% dos alunos optou pela frequência do EP já depois de ter frequentado o Ensino Secundário Regular.

No que se refere à questão de investigação **2) Quais as motivações dos alunos para optarem pelo AESM (escola pública de ensino secundário) para a frequência de um curso profissional?** foi estabelecido o cruzamento dos resultados do questionário aplicado aos alunos na Parte II: Motivações e Interesses, explicitado nas Figuras 4.21, da página 83, deste documento, com a análise e discussão da categorização realizada à entrevista realizada em grupo focal aos alunos, na Dimensão II – categoria Escolha da Escola, constante na página 93, e com a análise e discussão da categorização realizada às outras entrevistas semiestruturadas realizadas, constantes na Dimensão II – categoria, Escolha da Escola, páginas 108 e 109.

Concluimos que a escolha da escola foi motivada pela existência do curso pretendido, pelo objetivo de prosseguimento de estudos para o Ensino Superior, pela localização da escola, uma vez que se encontra na área de residência da grande maioria dos alunos, pelo prestígio da escola e também pelo facto de alguns alunos já serem alunos da escola, e/ou ainda por serem provenientes de CEF do Ensino Básico. A tomada de decisão foi influenciada maioritariamente por amigos e familiares ou por ex-alunos da escola que transmitiram a sua experiência. Contrariamente ao estudo de Cardoso (2013, p. 101), a influência do Serviço de Psicologia e Orientação parece ter sido pouco relevante.

No que diz respeito à questão de investigação **3) Quais os aspetos valorizados pelos alunos na frequência do EP, no AESM e sua satisfação?** foi estabelecido o cruzamento dos resultados do questionário aplicado aos alunos na, Parte III: Satisfação e perceções, explicitado nas Figuras 4.24, da página 86, 4.25 da página 87, e 4.26 da página 89 deste documento, com a análise e discussão da categorização realizada à entrevista realizada em grupo focal aos alunos na Dimensão III – categorias Diretor de Curso, Diretor de Turma e Direção, constantes da página 95 à página 99, e com a análise e discussão da categorização

realizada às outras entrevistas semiestruturadas realizadas, constantes na Dimensão II – categoria, Satisfação, página 111.

Os alunos consideraram a escola bem equipada relativamente a instalações de apoio (refeitório, bar, secretaria, papelaria, biblioteca e salas de estudo) correspondendo às suas expectativas quando entraram para o primeiro ano; consideraram a existência de um bom relacionamento entre os elementos da comunidade escolar (professores, auxiliares, técnicos, elementos da direção e alunos) e reconheceram que as atividades realizadas na escola envolveram sempre os alunos do EP e que o mérito dos melhores alunos é reconhecido.

Relativamente ao curso, os alunos reconheceram a existência de um bom relacionamento entre colegas, com os professores e com o Diretor de Turma e Diretor de Curso. Gostaram de aprender por módulos e consideraram muito importante a realização da FCT na medida em que esta foi promotora da sua aprendizagem. Enaltecem a disponibilidade do Diretor de Turma e do Diretor de Curso para a resolução de problemas e o apoio prestado pela escola aos alunos do EP com dificuldades de aprendizagem. Todos os aspetos valorizados anteriormente vão ao encontro de resultados de estudos desenvolvidos por Silva (2013, p. 102) e Santos (2016, p. 86), como referido anteriormente.

O único aspeto considerado pelos alunos abaixo dos 50% foi o da proximidade da direção aos alunos do EP. A este propósito, foi reconhecido pela direção uma lacuna em termos de monitorização da satisfação dos alunos e de parceiros, uma vez que apenas se realizaram inquéritos quando iniciado o processo de certificação pelo selo EQAVET. O grau de satisfação, ainda pouco explorado, surge à direção por percepção, sendo de satisfação, nomeadamente pelos valores de conclusão e pela participação dos alunos nas atividades do Plano Anual de Atividades. No entanto, a desistência, por parte de alguns alunos provenientes dos CEF, ao atingirem o fim da escolaridade obrigatória, foi considerada como um fator de insatisfação a ter em conta.

No que concerne à questão de investigação **4) Quais as dinâmicas de liderança/gestão educacional desenvolvidas pela direção do AESM, dirigidas aos intervenientes no EP?** foi estabelecido o cruzamento da análise e discussão da categorização das entrevistas semiestruturadas realizadas, constantes na Dimensão III – categorias, Cursos Profissionais, Formação de Turmas, Visibilidade dos Cursos Profissionais, Projetos, Coordenador do

Ensino Não Regular, Psicóloga, Professor, Diretor de Turma, Diretor de Curso, Nomeações e Formação, constantes da página 112 à página 120 deste documento.

Como dinâmicas de liderança/gestão educacional identificamos que: os critérios para a escolha dos cursos profissionais passam pelos interesses manifestados pelos alunos por determinadas áreas de formação, pela procura ao nível laboral, e pelos recursos humanos e materiais, de instalações e equipamentos, existentes no agrupamento; que a formação de turmas passa sempre por um processo de seriação através dos Serviços de Psicologia e Orientação, na realização de testes psicotécnicos e por entrevistas realizadas aos alunos; é estabelecida visibilidade aos cursos profissionais do agrupamento através da divulgação e apresentação das atividades desenvolvidas pelos alunos e através da divulgação dos cursos através das redes sociais, *outdoors* e apresentação da oferta formativa nas escolas contíguas; promove-se a participação ativa dos alunos do EP em concursos e exposições; os cargos de Coordenador do Ensino Não Regular, Professor, Diretor de Turma e Diretor de Curso, são adequados por perfil, encontrando-se bem definidas as suas ações no âmbito do EP, acrescentando aqui a ação da Psicóloga. Reconhece-se também que a rotatividade nos cargos nem sempre é possível quando se procuram determinadas características, existindo uma sobrecarga, ou seja, uma continuidade dos profissionais em determinados cargos. No que respeita a formação, maioritariamente foi reconhecida a necessidade de realização de formação direcionada para o EP, quer ao nível dos cargos, quer ao nível da atualização de conhecimentos, técnicas e *softwares* para os docentes das áreas técnicas dos cursos, desconhecendo-se qualquer investimento nesta área.

Por constrangimentos na formação de turmas, verificou-se que é dada resposta aos alunos internos, mas que nem sempre se conseguiu dar resposta a alunos vindos de outras escolas, existem cursos com excesso de procura e outros com falta dela, assim como a existência de alunos que usam este ensino apenas para cumprimento da escolaridade obrigatória e que abandonam o curso. Também se identificaram situações em que o aluno é colocado num curso sem vocação, porque só tem essa vaga, e acaba por se desmotivar e desistir. Outro constrangimento ao normal funcionamento dos cursos tem sido a diferença temporal entre a aprovação financeira dos cursos e as necessidades destes, o que tem condicionado o normal funcionamento de algumas áreas técnicas. Reconheceu-se ser desejável que os financiamentos estivessem disponíveis assim que os cursos se iniciam, que existissem mais

vagas para determinados cursos e que os Diretores de Curso também participassem em todo o processo de formação das turmas. Como sugestões referiu-se ser necessário facultar aos alunos outras áreas, como por exemplo, o Cursos de Desporto ou o Curso de Instalações Elétricas Especiais ou de Robótica e que, através do POCH, se realizassem formações para atualização dos profissionais que lecionam as áreas técnicas dos cursos, numa procura de atualização de conhecimentos e técnicas. Os aspetos focados encontram semelhanças nos estudos realizados por, Jerónimo (2012), Silva (2013), Cardoso (2013) e Santos (2016).

Em resposta à questão de investigação **5) Quais os recursos que o AESM dispõe adequados à dinamização e garantia de qualidade das metodologias próprias do EP?**

Foi estabelecido o cruzamento da análise e discussão da categorização da entrevista em grupo focal realizada, constante na Dimensão IV – categorias, Aquisição de recursos adequados à dinamização das metodologias do Ensino Profissional e Garantia de qualidade dos Cursos Profissionais/Selo EQAVET/ Ensino Profissional versus Ensino Regular/ O Ensino Profissional em Crescimento, da página 100 à página 102 deste documento, com a análise e discussão das entrevistas semiestruturadas realizadas, constantes na Dimensão IV – categorias, Recursos/ações e Garantia de Qualidade/Crescimento do Ensino Profissional/EQAVET, da página 120 à página 123, deste documento.

No que se refere aos recursos humanos existentes, na sua generalidade, os mesmos têm-se adequado ao perfil pretendido. Os recursos físicos existentes identificam a escola com boas condições, com espaços físicos adequados a cada curso existente, no entanto, identificou-se que os recursos materiais existentes estão pouco adequados: há falta de recursos atualizados ao nível de *softwares* e computadores para os Cursos de Multimédia e Gestão e Programação de Sistemas Informáticos, falta de ferramentas e outros materiais de desgaste para o Curso de Energias Renováveis e ainda a necessidade de um largo investimento em materiais para o Curso de Análises Laboratoriais. Existe um fosso temporal no que se refere ao financiamento do POCH que, por vezes, condiciona a atualização dos recursos atempadamente, existindo por isso a necessidade de realização de planos de investimento a longo prazo e não a curto prazo, como se realizam anualmente. Aspetos idênticos foram indicados por Cardoso (2013, p. 102).

No que se refere a parcerias existentes que contribuem para a garantia de qualidade das metodologias próprias do EP, apenas existem parcerias internas entre ciclos de ensino, ou parceria social como a que se estabelece com a Câmara Municipal de Salvaterra de Magos. A candidatura ao selo EQAVET, que se verificou ser do desconhecimento da maioria, foi reconhecida como muito importante na certificação/qualificação dos alunos e para o reconhecimento da qualidade dos cursos, equiparando os nossos alunos a outros alunos do espaço europeu, possibilitando uma diferenciação positiva na prática letiva, no índice de satisfação, na qualidade da formação e ainda na dotação financeira que daí possa advir. Reconhecendo que a promoção da qualidade se faz pelas práticas e testemunhos, deveriam existir formas de monitorização relativas aos níveis de satisfação, recursos ou à adequação/alteração de práticas com vista à garantia de qualidade das metodologias próprias do EP.

No que concerne à última questão de investigação, **6) Quais as causas de insucesso e de abandono dos alunos do EP do AESM?** foi estabelecido o cruzamento dos resultados do questionário aplicado aos alunos na Parte IV: Insucesso e Abandono, explicitado nas Figuras 4.27, da página 90, e 4.28 da página 91 deste documento, com a análise e discussão da categorização realizada à entrevista realizada em grupo focal aos alunos na Dimensão V – categorias, Insucesso/Não conclusão dos Módulos/Curso, Abandono/ Desistência e Ações de Melhoria, constantes da página 103 à página 106,, e com a análise e discussão da categorização realizada às outras entrevistas semiestruturadas realizadas, constantes na Dimensão V – categorias, Insucesso/Não conclusão dos módulos/cursos, Abandono/desistência, Ações de melhoria, constantes da página 123 à página 128.

Identificámos que a Escola tenta dar resposta às necessidades de todos os alunos, apesar de nem sempre o conseguir. Alguns alunos têm como único objetivo, na frequência dos cursos profissionais, o cumprimento da escolaridade obrigatória. As taxas de Insucesso/Não conclusão dos módulos/cursos refletem um pouco a situação económico-social e cultural onde a escola está inserida, sendo a falta de interesse e a desmotivação por parte de alguns alunos as maiores causas de Insucesso e abandono, na sua maioria, por parte de alunos provenientes de CEF, já com um percurso de retenções. Concluímos ainda que a oferta formativa poderá não estar a ir ao encontro do interesse destes alunos, evidenciando a

frequência destes cursos por recurso e não por vocação, ou que ainda não tenham sido criados os incentivos necessários ao empenho e motivação dos alunos. Também a desvalorização da escola pelos alunos e pelas famílias surge como uma das causas a ter em conta, como evidenciado em Silva (2013, p. 102) “o ensino profissional é encarado [...] como um recurso e não como vocação, não só pelos alunos e suas famílias” e ainda encarado como “um recurso para manter no sistema de ensino alunos sem sucesso no ensino regular”.

Em conclusão, o estudo que deu voz aos alunos do EP e à direção do AESM e que, após a realização de todos os procedimentos (da investigação), envolveu o conhecimento e a compreensão do caso, as perceções dos intervenientes, a reflexão da prática profissional para o desenvolvimento de ações futuras promotoras da melhoria dos resultados de sucesso dos alunos do EP e, da diminuição da retenção e abandono, procurou, assim, responder à questão principal - **Como incrementar os sucesso no Ensino Profissional no Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos?** da seguinte forma:

Apesar da existência de procedimentos diários de alertas, quer seja pela monitorização das faltas ou da participação dos alunos, quer pela promoção de medidas do sucesso educativo também monitorizadas, o que se realizou além disto, realizou-se de forma discricionária e pouco normalizada ao controlo da situação, mas não de forma intencional e/ou preventiva. Constituíram formas de mitigação de combate ao Insucesso e Abandono/desistência, mecanismos de recuperação de faltas e de recuperação de módulos, durante o decorrer de cada ano letivo, e uma época especial para a realização de exames.

Como plano de ações de melhoria de combate ao Insucesso e Abandono/desistência, a Escola reconhece a necessidade de avaliar todo o processo internamente e externamente, analisar, alterar, voltar a avaliar, instituir mecanismos de alerta e formas de mitigação com vista a procurar e adequar soluções mais próximas dos alunos, no sentido de os estimular e de os apoiar de forma a que todos realizem as suas aprendizagens e obtenham sucesso. É necessário adequar o corpo docente, formar/capacitar esses docentes e envolvê-los nas decisões pedagógicas/metodológicas, intensificar o trabalho realizado pelas psicólogas com vista ao desenvolvimento de competências sociais e motivacionais por parte dos alunos e concertar estratégias pelas equipas pedagógicas de forma a valorizar este tipo de ensino e os alunos.

É reconhecido pela escola, alunos e direção, que o EP se encontra em crescimento, tendo como uma das vantagens a dupla certificação, que permite aos alunos o ingresso no mercado de trabalho à saída do secundário, mas também o ingresso no Ensino Superior, valorização que tende a desmistificar a ideia ou conotação negativa associada a estes cursos. No entanto, reconhecem ainda que para que seja garantido um ensino de qualidade, será necessário dotar de mais qualificações os alunos e de capacitar os professores, sendo para isso necessário dotar também as escolas de mais condições, essencialmente financeiras para atualização dos recursos aplicados nas metodologias próprias deste tipo de ensino.

Corroborando as considerações expressas por Joaquim Azevedo na brochura, O Estado da Educação 2018, da CNE, editado em 2019:

Sobre o modelo de ensino: (i) é importante reforçar a inovação pedagógica que foi sempre uma marca do ensino profissional...(ii) é preciso que os alunos sejam cada vez mais protagonistas dentro das escolas e dos cursos...(iii) é preciso continuar a formar profissionais competentes que sejam ao mesmo tempo boas pessoas...(iv) é fundamental voltar a investir na capacitação dos professores e formadores...(v) importa melhorar os modelos estandardizados de ensino-aprendizagem e os espaços e os equipamentos, criando novos ambientes de aprendizagem...Sobre a organização: (i) é mesmo imprescindível que as escolas se liguem mais entre si, em parcerias estratégicas...(ii) impõe-se uma revisão da rede de ofertas...e a criação de critérios e mecanismos de racionalização entre as ofertas existentes, em termos concelhios...

(Azevedo em CNE, 2019, p. 324)

Todas as mudanças identificadas como necessárias anseiam por ações de liderança que promovam o envolvimento de todos nas decisões educativas promotoras do desenvolvimento organizacional da escola. Como referido na Revisão de Literatura, o papel influenciador do diretor enquanto impulsionador de mudança é aqui fundamental para a participação ativa de todos os atores educativos nas decisões de escola. Decisões de adequações ao contexto, com a oferta de diferentes percursos educativos que respondam às necessidades e interesses de todos os alunos, agregadas a decisões pedagógicas e metodológicas, promotoras a uma educação de qualidade, com a garantia de aquisição de todas as competências e valores previstos no final da escolaridade obrigatória. Sendo aqui também muito importante identificar, como fundamental, a formação dos professores, a autonomia e dotação financeira da escola e a relação com os parceiros sociais e educacionais, na promoção e concretização dessa mudança necessária.

E sobre a pertinência do estudo realizado citamos,

M2: “acho que é bastante importante (o estudo) ... e acho que até deveria ser feito mais vezes, só assim para nos dar o feedback e comparar as escolas e como é que (a nossa escola)

vai evoluindo de ano para ano, acho que era muito importante e também muito importante chegar a certos pais que influenciam os filhos a não ir para os profissionais”

P: “relativamente à temática é muito pertinente e é...agora... deste teu trabalho tem que surgir algo, é como eu digo que em Psicologia... avaliar para intervir, tu no fundo estás a fazer um estudo de caso, uma avaliação, mas isso não pode morrer aí naquela tese, naquele papel...tem que ser, nós temos que tirar ilações daí...é um desafio para nós também, no fundo é importante...é claro que é importante porque nós estamos aqui a refletir sobre coisas que são fundamentais para a melhoria...todos ficamos a ganhar, todos temos a ganhar com isto”

Limitações do estudo

No desenvolvimento da investigação, o período pandémico que a acompanhou constituiu um forte constrangimento ao cumprimento das datas/etapas estabelecidas. Na recolha de dados, a aplicação do inquérito foi adiada mais do que uma vez, de forma a que a mesma fosse realizada na escola, em regime presencial, para que pudéssemos acompanhar a sua aplicação e esclarecer alguma dúvida aos inquiridos. As entrevistas não puderam ser realizadas presencialmente, tendo-se contornado com a sua realização através da aplicação *Teams* da *Microsoft*, que está estabelecida no agrupamento.

Após a conclusão do estudo, refletimos sobre o trabalho realizado e sobre os resultados do mesmo e considerámos que a tarefa foi difícil pelo recurso aos dois paradigmas metodológicos, quantitativo e qualitativo, reconhecendo, no entanto, que os dois se complementaram. Se, por um lado, o inquérito por questionário nos caracterizou a população, as suas perceções e opiniões e observou uma análise menos difícil, pelo facto das respostas serem fechadas, de recurso à escala de *Lickert* ou de concordância/discordância, por outro lado, a entrevista realizada em grupo focal e as restantes cinco entrevistas semiestruturadas realizadas, caracterizaram-se por ser uma tarefa morosa, primeiro pela transcrição das próprias entrevistas, depois pela categorização realizada. Reconhecemos, no entanto, que a caracterização estabelecida pelas entrevistas foi muito rica e importante, aquando da realização da análise e discussão dos resultados, estabelecendo/confirmando a triangulação de dados. O facto de nos referirmos apenas a uma escola, com um perfil próprio, constituiu uma limitação do estudo, contudo, a profundidade e o rigor requeridos neste tipo de investigação inviabilizam a opção por estudos mais abrangentes e/ou comparativos entre escolas.

Sugestões para futuros estudos

Tendo em consideração as limitações do presente estudo, entende-se que seria muito interessante a realização de um estudo idêntico (de natureza longitudinal), de forma a concluir resultados sobre eventuais medidas/alterações de gestão educativa adotadas, ou ainda a realização de outros estudos sobre outras temáticas que não puderam ser aqui abordadas, nomeadamente:

- a) a realização de um estudo idêntico realizado à Escola Profissional de Salvaterra de Magos dando voz aos alunos e à direção, estabelecendo uma comparação construtiva entre as duas escolas com Ensino Profissional do Concelho;
- b) alargar o estudo a ex-alunos, acompanhando o seu percurso profissional de forma a verificar se estes exercem profissões nas áreas de formação e se se sentem devidamente qualificados profissionalmente no desempenho das suas funções.

Referências Bibliográficas

- Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos. (2016). Regulamento Interno. <http://www.ae-salvaterra.pt/portal/index.php/ler/regulamento-interno>
- Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos. (2018). Projeto Educativo do Agrupamento (PEA) – 2018/2021. <http://www.ae-salvaterra.pt/portal/index.php/ler/projeto-educativo-c>
- Azevedo, J. (1991). Ensino técnico-profissional: papel do estado e sociedade civil. In: Conferência Nacional Novos Rumos para o Ensino Tecnológico e Profissional. Atas. Ministério da Educação: GETAP.
- Azevedo, J. (2009). Escolas profissionais 1989-2009: As oportunidades e os riscos de uma inovação educacional que viajou da margem para o centro. *Propuesta Educativa*.
- Azevedo, J. (2014). Ensino profissional em Portugal, 1989-2014: os primeiros vinte e cinco anos de uma viagem que trouxe o ensino profissional de periferia para o centro das políticas educativas. <http://www.joaquimazevedo.com/martigos>
- Azevedo, J. (2017). In e-book (Re)encontrar e projetar o ensino profissional no século XXI pp. 9-21
http://www.joaquimazevedo.com/Images/BibTex/Prefacio_ensino_profissional_maio2017.pdf
- Bardin, L (1977). Análise de Conteúdo. Edições 70
- Barroso, J. (2005). Políticas Educativas e Organização Escolar. Universidade Aberta.
- Bell, J. (2010). Como realizar um projeto de investigação. Gradiva
- Bento, A. (2008). “Desafios à Liderança em Contextos de Mudança” In Educação em Tempo de Mudança. Universidade da Madeira. Grafimadeira.
- Bolívar, A. (2001). Los centros educativos como organizaciones que aprenden: una mirada crítica. Editorial La Muralla, S.A. https://books.google.pt/books?id=PfO_j9x-ZnIC&printsec=frontcover&hl=pt-PT&source=gbs_ge_summary_r&cad=0-v=onepage&q&f=false
- Bolívar, A. (2003). A escola como organização aprendente. In. Canario (org) Formação e situações de trabalho. Porto Editora
- Bolívar, A. (2003). Como melhorar as Escolas. Estratégias e dinâmicas de melhoria das práticas educativas. Edições Asa

- Bush, T. & Middlewood, D. (2005). *Leading and managing people in education*. Sage Publications
- Bush, T. (2008). “Leadership and School development” in Tony Bush (2008). *Leadership and management development in education*. Sage Publications.
- Bush, T. (2008). “Models of educational leadership” in Tony Bush (2008). *Leadership and management development in education*. Sage Publications.
- Bush, T. (2008). *Leadership and Management Development in Education*. Sage Publications. https://www.dphu.org/uploads/attachements/books/books_5057_0.pdf
- Busher, H. (2006). *Understanding educational leadership. People, power and culture*. Berkshire. Open University Press.
- Cabral, I. & Alves, J. (2018). *Inovação Pedagógica e Mudança Educativa. Da Teoria à(s) prática(s)*. Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa.
- Caetano, J. (2005). *Estilo de Liderança e Relações Interpessoais e Intergrupais em Contexto Escolar*. Universidade Aberta.
- Câmara Municipal de Salvaterra de Magos. (2015). *Revisão da Carta Educativa do Município de Salvaterra de Magos*. <https://www.cm-salvaterrademagos.pt/autarquia/informacao-autarquia/planos-municipais/2281-revisao-da-carta-educativa-do-municipio-de-salvaterra-de-magos/file>
- Carneiro et al. (2007). *Relatório de avaliação ex-ante do Programa Operacional Temático para o Potencial Humano*. http://www.qren.pt/np4/file/1624/1_Avalia_o_Ex_Ante_do_PO_Potencial_Huma.pdf
- Carvalho, R. (1986). *História do Ensino em Portugal desde a fundação até ao fim do regime de Salazar*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Casanova, M. (2006). *Disenõ curricular e Innovación educativa*. Editorial La Muralla.
- CEFOP (2000). *O Sistema de Formação Profissional em Portugal*.
- Chiavenato, I. (2000). *Introdução à Teoria Geral da Administração*. 6ª Ed. MacGraw-Hill.
- CNE (2019). *O estado da Educação 2018, Edição 2019*. Conselho Nacional de Educação. https://www.cnedu.pt/content/edicoes/estado_da_educacao/Estado_da_Educacao2018_web_26nov2019.pdf
- Costa, A. & Melo, S. (1994). *Dicionário de Língua Portuguesa*. Porto Editora.
- Coutinho, C. (2019). *Metodologias de Investigação em Ciências Sociais e Humanas. Teoria e Prática*, (2ª ed.- Reimpressão). Almedina.

- DGE. (2017). Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Ministério da Educação. Editorial do Ministério da Educação e Ciência.
- Eisenhardt, K. (1989). Building Theories from case study research. *Academy of Management Review*, 14(4).
- Eurydice. (1995). A Luta contra o Insucesso Escolar: Um desafio para a Construção Europeia. (Documento síntese Eurydice). Ministério da Educação, Departamento de Programação e Gestão Financeira.
- Figueiredo, A. C. (1947). Relatório da Comissão de Reforma do Ensino Técnico. Escolas Técnicas - Boletim de acção educativa, 1.
- Fontinha, R. (s/d). Novo dicionário etimológico da língua portuguesa. Domingos Barreira
- Fullan, M. (2003). Liderar numa Cultura de Mudança. Edições Asa.
- Fullan, M. (2015). “The Meaning of Educational change” In Michael Fullan, *The New Meaning of Educational change. Teachers College Press.*
- Hallinger, P. (2010). Leading Educational Change: reflections on the practice of instructional and transformational leadership. *Cambridge Journal of Education.*
- Hargreaves, A. (1998). Os Professores em Tempos de Mudança. O Trabalho e a Cultura dos Professores na Idade Pós-Moderna. Editora McGraw-Hill de Portugal.
- Harris, A. & Jones, M. (2019). Teacher leadership and educational change, *School Leadership & Management.*
https://www.researchgate.net/publication/331625621_Teacher_leadership_and_educational_change
- Jesuíno, J., (2005). Processos de Liderança. Livros Horizonte.
- Lagar, F. et al. (2013). Conhecimentos Pedagógicos para Concursos Públicos. 3ª ed. Gran Cursos.
- Machado, J. (2003). Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa. Livros Horizonte.
- Martins, E. e Martins S. (2015). A Visão do Ensino Técnico-Profissional Português: Evolução Histórica das medidas e rupturas.
- Mendes, A. (2017) A Liderança na promoção e implementação da mudança e inovação educativa – o caso de uma escola secundária situada na Cova da Beira. Universidade Aberta.
- Ng, P. & Wong, B. (2019). “Introduction: School Leadership and Educational Change in Singapore” In Wong *et al.* (eds.), *School Leadership and Educational Change in Singapore*, Springer Texts in Education, https://doi.org/10.1007/978-3-319-74746-0_1

- OECD (2020), “Portugal”, in Education at a Glance 2020: OECD Indicators, OECD Publishing, <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/9b2aef3d-en.pdf?expires=1607172908&id=id&accname=guest&checksum=FF7B6C348A3323EE41D4FB4461DB9443>
- Oliveira, I. (2018). Liderança(s) e inovação tecnológica. LE@D. Universidade Aberta
- Orvalho, L., Graça, M., Leite, E., Marçal, C., Silva, A. e Teixeira, A. (1992). A estrutura modular nas escolas profissionais. Quadro de inteligibilidade. GETAP-ME.
- Orvalho, L., Alves, J. & Azevedo, J. (2017). (Re)encontrar e projetar o ensino profissional no século XXI. Universidade Católica Portuguesa - Faculdade de Educação e Psicologia.
- Orvalho, L., Alves, J. & Azevedo, J. (2019). 30 anos de Ensino Profissional: perscrutar as intencionalidades e perspetivar o futuro. Universidade Católica Portuguesa – Faculdade de Educação e Psicologia.
- Ponte. (2006). Estudos de caso em educação matemática. [http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt/06-Ponte \(Estudo caso\).pdf](http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt/06-Ponte (Estudo caso).pdf)
- Quivy, R. & Compenhoudt, L. (1998). Manual de investigação em Ciências Sociais. Gradiva
- Rodrigues, L. (2010). O Ensino Técnico-profissional em Portugal. *Revista da Faculdade de Educação*. Ano VIII, nº 14
- Sampieri, R., Collado, C. & Lucio, P. (2013). Metodologia de Pesquisa, (5ª ed., p. 35-42). Penso.
- Santos, M. e Moreira, D. (2016). O Ensino Profissional: Motivações e expectativas dos alunos de uma Escola Profissional. Comunicação apresentada no XIII Congresso da
- Sebarroja, J. (2001). A aventura de Inovar: A mudança na escola. Porto Editora.
- Sil, V. (2004). Alunos em Situação de Insucesso Escolar. Horizontes Pedagógicos.
- Simão, A. Caetano, P. & Flores, M. (2004). Contextos e processos de mudanças dos professores: uma proposta de modelo. *Educação & Sociedade*. Scielo. <file:///Users/clarguinho/Desktop/Contexts and processes of the teacher's change: a conceptual model.webarchive>
- Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação (SPCE). Instituto Politécnico de Viseu. Escola Superior de Educação.
- Sousa, M. & Baptista, C. (2014). Como fazer Investigação, Dissertações, Teses e Relatórios, segundo Bolonha. Pastor

Tuckman, B. (2000). Manual de investigação em educação (p. 37-55). Fundação Calouste Gulbenkian.

Legislação consultada

Despacho-Normativo n.º 194-A/83 de 21 de outubro. Diário da República n.º 243/1983, 1.º Suplemento, Série I.

Lei n.º 46/86 de 14 de outubro. Diário da República n.º 237/1986, Série I.

Decreto-Lei n.º 26/89 de 21 de janeiro. Diário da República n.º 18/1989, Série I.

Decreto-Lei n.º 7/2003 de 15 de janeiro. Diário da República n.º 12/2003. Série I-A.

Despacho n.º 14758/2004 de 23 de julho. Diário da República – 2.ª Série, n.º 172.

Resolução do Conselho de Ministros n.º 183/2005 de 28 de novembro. Diário da República n.º 228/2005, Série I-B.

Portaria n.º 798/2006 de 10 de agosto. Diário da República n.º 155/2006, Série I.

Lei n.º 47/2006, de 28 agosto. Diário da República n.º 165/2006, Série I.

Decreto – Lei n.º 75/2008, de 22 de abril. Diário da República n.º 79/2008, Série I.

Decreto – Lei n.º 137/2012 de 2 de julho. Diário da República n.º 126/2012, Série I.

Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de julho. Diário da República n.º 129/2012, Série I.

Portaria n.º 74-A/2013 de 15 de fevereiro. Diário da República n.º 33/2013, 1.º Suplemento, Série I.

Decreto-Lei n.º 92/2014, de 20 de junho. Diário da República n.º 117/2014, Série I.

Lei n.º 72/2017 de 16 de agosto. Diário da República n.º 157/2017, Série I.

Decreto – Lei n.º 54/2018 de 6 de julho. Diário da República n.º 129/2018, Série I.

Decreto – Lei n.º 55/2018 de 6 de julho. Diário da República n.º 129/2018, Série I.

Portaria n.º 235-A/2018 de 23 de agosto. Diário da República n.º 162/2018, 1.º Suplemento, Série I.

Despacho n.º 6851-B/2019 de 31 de julho. Diário da República n.º 145/2019, 1.º Suplemento, Série II.

Lei n.º 96/2019, de 4 de setembro. Diário da República n.º 169/2019, Série I.

Portaria n.º 150/2020 de 22 de junho. Diário da República, n.º 119/2020, Série I.

Despacho n.º 7414/2020 de 24 de julho. Diário da República, n.º 143/2020, Série II.

Despacho n.º 6605 – A/2021 de 6 de julho. Diário da República, n.º 129/2021, Série II.

Sites:

DGEEC. (2021). Consultado a 18 de junho de 2021. <https://www.dgeec.mec.pt/np4/96/>

INE. (2021). Consultado a 20 de julho de 2021. <https://censos.ine.pt>

ANEXO I

ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA - 403271	
Nº.Doc. / 91	Entrada / 0103/2021
Destino / Direção	Rúbrica / [assinatura]

Exmo. Sr. Diretor, do
Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos

Assunto: Pedido de Autorização para realização de estudo/investigação no âmbito de
Dissertação de Mestrado em Administração e Gestão Educacional

Eu, Cristina Maria Brás Caetano Larguinho, professora neste estabelecimento de ensino e aluna do Curso de Mestrado em Administração e Gestão Educacional da Universidade Aberta, venho por este meio, solicitar a V^a Ex^a. autorização/colaboração para a realização de um estudo na escola sede no âmbito da elaboração da Dissertação de Mestrado, sob o tema: “Os cursos profissionais no Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos – a voz dos alunos e da direção”, aprovado pelo Conselho Científico da Universidade Aberta de Lisboa, sob a orientação da Prof.^a Doutora Marta Abelha e coorientação da Prof.^a Doutora Susana Henriques.

No âmbito deste estudo, se este pedido for deferido, serão aplicados questionários e entrevistas a alunos que frequentam os cursos profissionais da V. escola, com a devida autorização para a realização dos mesmos por parte dos respetivos encarregados de educação e uma entrevista ao Sr. Diretor ou a um elemento da direção que o substitua com funções ligadas ao ensino profissional. Acresce solicitar a V. autorização para a identificação da escola e esclarecer que toda a investigação seguirá rigorosos princípios éticos que passam pela a garantia de anonimato dos sujeitos que aceitem participar e a garantia de que os dados serão usados apenas para fins de investigação. Ficamos ao dispor para algum esclarecimento adicional que entenda necessário.

Agradecemos antecipadamente a atenção, na expectativa de podermos contar com a V/ colaboração neste projeto de investigação que se ambiciona que produza conhecimento sobre uma temática de grande atualidade e relevância para o campo da Administração e Gestão Educacional e da Educação em geral.

Aguardamos deferimento

Com os melhores cumprimentos,

Terei o prazer
em deferir
ao Sr. Diretor, a favor da
doente
[assinatura]
15-7-2021

A investigadora,

Cristina
Larguin
ho

Assinado de
forma digital por
Cristina
Larguinho
Dados:
2021.03.09
14:31:14 Z

(Cristina Maria Brás Caetano Larguinho)

Salvaterra de Magos, 9 de março de 2021

ANEXO II

Declaração de consentimento para inquérito por questionário

Declaração de consentimento informado

Eu, (identificação do/a Encarregado(a) de Educação) _____
na qualidade de Encarregado de Educação do(a) aluno(a) (identificação do/a inquirido/a)
_____ declaro que autorizo que o(a) meu(minha)
educando(a) responda ao inquérito por questionário, a tratar por Cristina Maria Brás Caetano
Larguinho, no âmbito do estudo empírico enquadrado no desenvolvimento da Dissertação
de Mestrado em Administração e Gestão Educacional, da Universidade Aberta de Lisboa,
com o título: **“Os cursos profissionais no Agrupamento de Escolas de Salvaterra de
Magos – a voz dos alunos e da direção”**.

O(A) aluno(a) tem o direito de, a qualquer momento, recusar a participação no estudo sem
ter de fornecer qualquer esclarecimento, assim como das garantias de anonimato e
confidencialidade dos dados recolhidos durante o questionário.

Deste modo, todos os dados recolhidos, serão utilizados unicamente para fins da presente
investigação educacional, não sendo utilizados/divulgados para outros fins.

Salvaterra de Magos, ____ de _____ de 2021

O/A Encarregado(a) de Educação do aluno(a) inquirido/a: _____

ANEXO III

Declaração de consentimento para gravação de entrevista em grupo focal

Declaração de consentimento informado

Eu, _____ (identificação do/a inquirido/a), na qualidade de aluno finalista do Ensino Profissional autorizo que a entrevista realizada por Cristina Maria Brás Caetano Larginho, no âmbito do estudo empírico enquadrado no desenvolvimento da Dissertação de Mestrado em Administração e Gestão Educacional, da Universidade Aberta de Lisboa, com o título: **“Os cursos profissionais no Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos – a voz dos alunos e da direção”**, seja gravada via Teams.

Fui informado(a) que tenho o direito de, a qualquer momento, recusar a participação no estudo sem ter de fornecer qualquer esclarecimento, assim como das garantias de anonimato e confidencialidade dos dados recolhidos durante a entrevista.

Deste modo, todos os dados recolhidos, serão utilizados unicamente para fins da presente investigação educacional, não sendo utilizados/divulgados para outros fins.

Salvaterra de Magos, ____ de _____ de 2021

O/A inquirido/a: _____

Declaração de consentimento para gravação de entrevista em grupo focal

Declaração de consentimento informado

Eu, (identificação do/a Encarregado(a) de Educação) _____
na qualidade de Encarregado(a) de Educação do(a) aluno(a) (identificação do/a inquirido/a),
_____, finalista do Ensino Profissional autorizo a
participação do(a) meu(minha) educando(a) na entrevista realizada por Cristina Maria Brás
Caetano Larguinho, no âmbito do estudo empírico enquadrado no desenvolvimento da
Dissertação de Mestrado em Administração e Gestão Educacional, da Universidade Aberta
de Lisboa, com o título: **“Os cursos profissionais no Agrupamento de Escolas de
Salvaterra de Magos – a voz dos alunos e da direção”** e que a mesma seja gravada via
Teams.

Fui informado(a) que o aluno tem o direito de, a qualquer momento, recusar a participação
no estudo sem ter de fornecer qualquer esclarecimento, assim como das garantias de
anonimato e confidencialidade dos dados recolhidos durante a entrevista.

Deste modo, todos os dados recolhidos, serão utilizados unicamente para fins da presente
investigação educacional, não sendo utilizados/divulgados para outros fins.

Salvaterra de Magos, ____ de _____ de 2021

O/A Encarregado(a) de Educação do(a) inquirido(a): _____

ANEXO IV

Guião da Entrevista dos alunos em Grupo Focal

Esta entrevista destina-se a seis alunos finalistas de Cursos Profissionais do Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos. O estudo, no âmbito do qual esta entrevista em grupo focal é realizada, insere-se numa dissertação de Mestrado em Administração e Gestão Educacional da Universidade Aberta.

Pretendemos com este estudo dar voz aos alunos do Ensino Profissional e à direção do Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos. Ambicionamos que, com o estudo e conhecimento produzidos, possamos identificar e refletir sobre as causas e possíveis soluções que possam contribuir para a melhoria das taxas de conclusão e de diminuição do abandono escolar neste tipo de ensino. Procuramos responder à questão: Como melhorar os níveis de sucesso no Ensino Profissional no Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos?

Pretendemos com esta entrevista:

- i) Identificar os fatores que influenciaram na escolha da escola (Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos).
- ii) Conhecer as motivações e interesses dos alunos subjacentes à opção pelo Ensino Profissional.
- iii) Averiguar o grau de satisfação do aluno na frequência do Ensino Profissional no Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos.
- iv) Averiguar a existência e adequação de recursos necessários à dinamização das metodologias próprias dos cursos do Ensino Profissional.
- v) Identificar a importância do selo EQAVET, garantia de qualidade dos cursos profissionais do AESM em conformidade com o Quadro de Referência Europeu de Garantia da Qualidade para o Ensino e a Formação Profissionais.
- vi) Identificar as causas de insucesso e de abandono dos alunos do ensino profissional do Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos.

Metodologia a utilizar: A entrevista em grupo focal é apoiada por um guião de entrevista, utilizado como instrumento de orientação e gestão da entrevista, respondendo os participantes por ordem aleatória.

Dimensão	Objetivos específicos	Questões orientadoras
0. Legitimar a entrevista e motivar os entrevistados	<ul style="list-style-type: none"> • Informar os alunos participantes sobre os objetivos da entrevista, utilização dos dados e informações decorrentes da mesma. • Motivar a participação dos alunos reforçando o valor da colaboração. • Garantir a confidencialidade e anonimato das declarações prestadas. 	
	<ul style="list-style-type: none"> • Solicitar permissão para a gravação da entrevista 	0. Permitem-me a gravação desta entrevista?
I. Caracterização pessoal e escolar os entrevistados	<ul style="list-style-type: none"> • Recolher dados pessoais. 	0.1. Qual é o vosso curso? 0.2. Qual é a vossa idade? 0.3. Em que Concelho residem? 0.4. Qual o agrupamento em que terminaram o 3º ciclo? 0.5. Em que tipo de ensino concluíram o 3º ciclo?
II. Motivações e interesses dos entrevistados subjacentes à escolha: - Escola - Ensino Profissional - Curso Profissional	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer as motivações e interesses dos alunos subjacentes à opção pelo Ensino Profissional. • Identificar os fatores que influenciaram na escolha da escola (Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos). 	1. Quais foram os fatores que vos influenciaram na escolha da escola? 2. Quais foram as vossas motivações e interesses quando optaram pelo Ensino Profissional? 3. Quais foram os fatores que vos influenciaram na escolha do Curso Profissional?
III. Satisfação e perceções dos entrevistados sobre: - Escola - Ensino Profissional - Curso Profissional - Direção	<ul style="list-style-type: none"> • Averiguar o grau de satisfação dos alunos na frequência do Ensino Profissional no Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos. 	4. Gostam da escola? 5. Gostam do Ensino Profissional? 6. Gostam do Curso Profissional? 7. Sentiram apoio e profissionalismo por parte do(a) Diretor(a) de Curso? (durante o decorrer das aulas/indisciplina/Pap(s)/FCT) Conseguem dar exemplos? 8. Sentiram apoio e profissionalismo por parte do(a) Diretor(a) de Turma? (durante o decorrer das aulas/Indisciplina/Pap(s)/FCT) Conseguem dar exemplos? 9. De que forma a Psicóloga do agrupamento vos apoiou ou apoia? 10. De que forma a direção demonstra eficácia na gestão/liderança relativamente ao Ensino Profissional (procedimentos/horários/ atribuição dos docentes/ apoios)?
IV – Perceções sobre os recursos do	<ul style="list-style-type: none"> • Averiguar a existência e adequação de recursos necessários 	11. Consideram necessária a aquisição de novos recursos para a dinamização das

<p>Agrupamento adequados à dinamização das metodologias próprias do Ensino Profissional e sobre a garantia de qualidade dos Cursos existentes.</p>	<p>à dinamização das metodologias próprias dos cursos do Ensino Profissional.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar a importância do selo EQAVET, garantia de qualidade dos cursos profissionais do AESM em conformidade com o Quadro de Referência Europeu de Garantia da Qualidade para o Ensino e a Formação Profissionais. 	<p>metodologias próprias do Ensino Profissional?</p> <p>12. Sabem o que é o selo EQAVET? Consideram-no importante? Porquê?</p> <p>13. Consideram o Ensino Profissional como uma via igual ao Ensino Regular? Porquê?</p> <p>14. Reconhecem o Ensino Profissional como uma via em crescimento? Porquê?</p>
<p>V. Insucesso e Abandono escolar</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar as causas de insucesso e de abandono dos alunos do ensino profissional do Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos. 	<p>15. Comparativamente aos dados nacionais o agrupamento observa taxas de conclusão dos cursos profissionais inferiores. Conseguem encontrar razões que ajudem a perceber este facto?</p> <p>16. Comparativamente aos dados nacionais o agrupamento observa taxas de abandono/desistência dos cursos profissionais superiores. Conseguem perceber quais as possíveis razões?</p> <p>17. Como melhorar os níveis de sucesso no Ensino Profissional no Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos?</p>
<p>VI. Validação da Entrevista</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer a opinião dos alunos sobre a pertinência do estudo em causa. • Agradecer a sua disponibilidade para a entrevista. 	<p>18. Na vossa opinião, consideraram pertinente a realização desta entrevista? E do estudo em causa?</p> <p>19. Há algum assunto que não tenha sido abordado que queiram acrescentar a esta entrevista?</p>

Observação: No decorrer da entrevista, podem ser apresentadas outras questões intermédias, com o objetivo de reconduzir e recuperar a dinâmica da entrevista, bem como incentivar os entrevistados a aprofundar assuntos que se manifestem relevantes para a investigação.

ANEXO V

**Declaração de consentimento para gravação de entrevista
(Coordenador do Ensino Não Regular)**

Declaração de consentimento informado

Eu, _____ (identificação do inquirido(a)), na qualidade de Coordenador do Ensino Não Regular do Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos, autorizo que a entrevista realizada por Cristina Maria Brás Caetano Larguinho, no âmbito do estudo empírico enquadrado no desenvolvimento da Dissertação de Mestrado em Administração e Gestão Educacional, da Universidade Aberta de Lisboa, com o título: **“Os cursos profissionais no Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos – a voz dos alunos e da direção”**, seja gravada via Teams.

Fui informado(a) que tenho o direito de, a qualquer momento, recusar a participação no estudo sem ter de fornecer qualquer esclarecimento, assim como das garantias de anonimato e confidencialidade dos dados recolhidos durante a entrevista.

Deste modo, todos os dados recolhidos, serão utilizados unicamente para fins da presente investigação educacional, não sendo utilizados/divulgados para outros fins.

Salvaterra de Magos, ____ de _____ de 2021

O/A inquirido/a: _____

**Declaração de consentimento para gravação de entrevista
(Diretora de Curso)**

Declaração de consentimento informado

Eu, _____ (identificação do inquirido(a)), na qualidade de Diretor de Curso do Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos, autorizo que a entrevista realizada por Cristina Maria Brás Caetano Larginho, no âmbito do estudo empírico enquadrado no desenvolvimento da Dissertação de Mestrado em Administração e Gestão Educacional, da Universidade Aberta de Lisboa, com o título: **“Os cursos profissionais no Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos – a voz dos alunos e da direção”**, seja gravada via Teams.

Fui informado(a) que tenho o direito de, a qualquer momento, recusar a participação no estudo sem ter de fornecer qualquer esclarecimento, assim como das garantias de anonimato e confidencialidade dos dados recolhidos durante a entrevista.

Deste modo, todos os dados recolhidos, serão utilizados unicamente para fins da presente investigação educacional, não sendo utilizados/divulgados para outros fins.

Salvaterra de Magos, ____ de _____ de 2021

O/A inquirido/a: _____

**Declaração de consentimento para gravação de entrevista
(Psicóloga)**

Declaração de consentimento informado

Eu, _____ (identificação do inquirido(a)), na qualidade de Diretora de Curso do Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos, autorizo que a entrevista realizada por Cristina Maria Brás Caetano Larginho, no âmbito do estudo empírico enquadrado no desenvolvimento da Dissertação de Mestrado em Administração e Gestão Educacional, da Universidade Aberta de Lisboa, com o título: **“Os cursos profissionais no Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos – a voz dos alunos e da direção”**, seja gravada via Teams.

Fui informado(a) que tenho o direito de, a qualquer momento, recusar a participação no estudo sem ter de fornecer qualquer esclarecimento, assim como das garantias de anonimato e confidencialidade dos dados recolhidos durante a entrevista.

Deste modo, todos os dados recolhidos, serão utilizados unicamente para fins da presente investigação educacional, não sendo utilizados/divulgados para outros fins.

Salvaterra de Magos, _____ de _____ de 2021

O/A inquirido/a: _____

**Declaração de consentimento para gravação de entrevista
(Diretor de Curso)**

Declaração de consentimento informado

Eu, _____ (identificação do inquirido(a)), na qualidade de Diretor de Curso do Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos, autorizo que a entrevista realizada por Cristina Maria Brás Caetano Larginho, no âmbito do estudo empírico enquadrado no desenvolvimento da Dissertação de Mestrado em Administração e Gestão Educacional, da Universidade Aberta de Lisboa, com o título: **“Os cursos profissionais no Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos – a voz dos alunos e da direção”**, seja gravada via Teams.

Fui informado(a) que tenho o direito de, a qualquer momento, recusar a participação no estudo sem ter de fornecer qualquer esclarecimento, assim como das garantias de anonimato e confidencialidade dos dados recolhidos durante a entrevista.

Deste modo, todos os dados recolhidos, serão utilizados unicamente para fins da presente investigação educacional, não sendo utilizados/divulgados para outros fins.

Salvaterra de Magos, ____ de _____ de 2021

O/A inquirido/a: _____

**Declaração de consentimento para gravação de entrevista
(Diretor ou elemento que o substitua)**

Declaração de consentimento informado

Eu, _____ (identificação do inquirido(a)), na qualidade de Diretor do Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos ou elemento da direção em substituição do Diretor (riscar o que não interessa) , autorizo que a entrevista realizada por Cristina Maria Brás Caetano Larguinho, no âmbito do estudo empírico enquadrado no desenvolvimento da Dissertação de Mestrado em Administração e Gestão Educacional, da Universidade Aberta de Lisboa, com o título: **“Os cursos profissionais no Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos – a voz dos alunos e da direção”**, seja gravada via Teams.

Fui informado(a) que tenho o direito de, a qualquer momento, recusar a participação no estudo sem ter de fornecer qualquer esclarecimento, assim como das garantias de anonimato e confidencialidade dos dados recolhidos durante a entrevista.

Deste modo, todos os dados recolhidos, serão utilizados unicamente para fins da presente investigação educacional, não sendo utilizados/divulgados para outros fins.

Salvaterra de Magos, _____ de _____ de 2021

O/A inquirido/a: _____

ANEXO VI

Guião da Entrevista Semiestruturada – Coordenador do Ensino Não Regular (CENR)

Esta entrevista destina-se ao Coordenador do Ensino Não Regular do Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos. O estudo, no âmbito do qual esta entrevista é realizada, insere-se numa dissertação de Mestrado em Administração e Gestão Educacional da Universidade Aberta e pretende dar voz aos alunos do Ensino Profissional e à direção do Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos. Ambicionamos que, com o estudo e conhecimento produzidos, possamos identificar e refletir sobre as causas e possíveis soluções que possam contribuir para a melhoria das taxas de conclusão e de diminuição do abandono escolar neste tipo de ensino.

Procuramos responder à questão: Como incrementar os níveis de sucesso no Ensino Profissional no Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos?

Reconhecendo que uma liderança eficaz é considerada, cada vez mais, essencial para que os alunos atinjam o sucesso escolar, valorizando culturalmente a instituição, objetivamos, com a presente entrevista, recolher informações que nos permitam:

- i) Identificar percepções do Sr. Coordenador do Ensino Não Regular sobre os fatores que influenciaram os alunos na escolha da escola (Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos).
- ii) Recolher percepções do Sr. Coordenador do Ensino Não Regular sobre as motivações e interesses dos alunos subjacentes à opção pelo Ensino Profissional.
- iii) Averiguar o grau de satisfação do aluno na frequência do Ensino Profissional no Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos.
- iv) Identificar ações de liderança/gestão educacional desenvolvidas pela direção, dirigidas aos alunos do Ensino Profissional.
- v) Identificar nas ações de liderança/gestão educacional, estratégias e/ou constrangimentos ao desenvolvimento profissional dos docentes/Diretores de Turma/Diretores de Curso do Ensino Profissional;
- vi) Auscultar a existência de professores portadores de uma formação direcionada para o ensino profissional;
- vii) Identificar os recursos existentes adequados à dinamização e garantia de qualidade das metodologias próprias do Ensino Profissional.

- viii) Averiguar a adequação/investimento de recursos necessários à dinamização das metodologias próprias dos cursos do Ensino Profissional;
- ix) Identificar ações de liderança/gestão educacional desenvolvidas pela direção, promotoras da qualidade e sucesso do Ensino Profissional.
- x) compreender se está perspetivada a implementação do selo EQAVET, garantia de qualidade dos cursos profissionais do AESM em conformidade com o Quadro de Referência Europeu de Garantia da Qualidade para o Ensino e a Formação Profissionais.
- xi) Identificar as causas de insucesso e de abandono dos alunos do ensino profissional do Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos.
- xii) Identificar ações de liderança/gestão educacional desenvolvidas pela direção, de combate ao Insucesso e Abandono escolar no Ensino Profissional.

Metodologia a utilizar: A entrevista segue o modelo semiestruturado, apoiado por um guião de entrevista, utilizado como instrumento de orientação e gestão da entrevista.

Dimensão	Objetivos específicos	Questões orientadoras
0 - Legitimar a entrevista e motivar o(a) entrevistado(a)	<ul style="list-style-type: none"> • Informar o Coordenador do Ensino Não Regular (CENR) sobre os objetivos da entrevista, utilização dos dados e informações decorrentes da mesma. • Motivar a participação do Coordenador, reforçando o valor da sua colaboração. • Garantir a confidencialidade e anonimato das declarações prestadas. 	
	<ul style="list-style-type: none"> • Solicitar permissão para a gravação da entrevista 	0. Permite-nos a gravação desta entrevista?
I - Caracterizar pessoal e profissionalmente o entrevistado(a)	<ul style="list-style-type: none"> • Recolher dados pessoais e profissionais do participante. 	0.1. Qual a sua formação académica? 0.2. Qual a sua situação profissional? 0.3. Quantos anos de serviço docente tem? 0.4. Quantos anos de serviço docente tem no Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos? 0.5. Quantos anos de experiência tem no desempenho do cargo de Coordenador do Ensino Não Regular?

		<p>0.6. Já exerceu este cargo, noutra agrupamento? Onde?</p> <p>0.7. Já exerceu outros cargos? Quais? Onde?</p>
<p>II – Caracterizar motivações, interesses e satisfação dos alunos do Ensino Profissional do Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Obter percepções do Sr. Coordenador do Ensino Não Regular sobre as motivações e interesses dos alunos subjacentes à opção pelo Ensino Profissional. • Obter percepções do Sr. Coordenador do Ensino Não Regular sobre os fatores que influenciaram os alunos na escolha da escola (Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos). • Averiguar o grau de satisfação do aluno na frequência do Ensino Profissional no Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos. 	<p>1. Quais os fatores que influenciaram os alunos na escolha desta escola?</p> <p>2. Quais são as motivações e interesses dos alunos do Agrupamento quando optam pelo Ensino Profissional?</p> <p>3. Como é que enquadra os alunos do Ensino Profissional no Agrupamento?</p> <p>4. De que forma é averiguado o grau de satisfação dos alunos do Ensino Profissional?</p> <p>5. Como é esse grau de satisfação?</p> <p>6. Que estratégias são adotadas pela direção no sentido de promover a satisfação dos alunos do Ensino Profissional?</p>
<p>III - Caracterizar as dinâmicas de liderança/gestão educativa direcionadas aos intervenientes no Ensino Profissional</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar ações de liderança/gestão educacional desenvolvidas pela direção, dirigidas aos alunos do Ensino Profissional. • Identificar ações de liderança/gestão educacional e/ou constrangimentos ao desenvolvimento profissional dos docentes/Diretor de Turma/Diretor de Curso do Ensino Profissional; 	<p>7. Em que base são propostos os Cursos Profissionais à rede nacional?</p> <p>8. Como são constituídas as turmas do Ensino Profissional? Que constrangimentos encontra?</p> <p>9. Como é que dada visibilidade aos cursos profissionais?</p> <p>10. Os alunos do Ensino Profissional participam em projetos da escola a nível local, nacional e internacional? Quais?</p> <p>11. Quais as ações do CENR dirigidas ao Ensino Profissional? Existem constrangimentos? Quais?</p> <p>12. Quais as ações da psicóloga do agrupamento dirigidas aos alunos do ensino Profissional? Existem constrangimentos? Quais?</p> <p>13. Existe um perfil do professor definido ou fatores considerados na atribuição da lecionação das disciplinas dos Cursos Profissionais? Que constrangimentos encontra?</p> <p>14. Existe um perfil do Diretor de Turma definido ou fatores considerados na atribuição do cargo? Que constrangimentos encontra?</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • Auscultar a existência de professores portadores de uma formação direcionada para o ensino profissional; 	<p>15. Existe um perfil do Diretor de Curso definido ou fatores considerados na atribuição do cargo? Que constrangimentos encontra?</p> <p>16. Há rotatividades nessas nomeações? Se sim, como? E porquê?</p> <p>17. Há professores com formação direcionada para o Ensino Profissional?</p> <p>18. Qual o investimento em formação direcionada aos professores do Ensino Profissional?</p>
<p>IV - Descrever os recursos/ações do Agrupamento adequados à dinamização e garantia de qualidade das metodologias próprias do Ensino Profissional</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar os recursos existentes adequados à dinamização e garantia de qualidade das metodologias próprias do Ensino Profissional. • Averiguar a adequação/investimento de recursos necessários à dinamização das metodologias próprias dos cursos do Ensino Profissional; • Identificar ações de liderança/gestão educacional desenvolvidas pela direção, promotoras da qualidade e sucesso do Ensino Profissional. • compreender se está perspetivada a implementação do selo EQAVET, garantia de qualidade dos cursos profissionais do AESM em conformidade com o Quadro de Referência Europeu de Garantia da Qualidade para o Ensino e a Formação Profissionais. 	<p>19. Quais os recursos que o Agrupamento dispõe adequados à dinamização e garantia de qualidade das metodologias próprias do Ensino Profissional?</p> <p>20. Como é que é garantida a atualização desses recursos?</p> <p>21. Considera adequados e suficientes os recursos existentes?</p> <p>22. Existem espaços ou equipamentos com soluções de parceria?</p> <p>23. Reconhece o Ensino Profissional como uma via em crescimento? Porquê?</p> <p>24. Como é que o agrupamento se organiza para a promoção da qualidade do Ensino Profissional?</p> <p>25. Está perspetivada a implementação do selo de qualidade EQAVET?</p> <p>26. De que forma é reconhecido o seu valor?</p>
<p>V. Caracterizar causas de Insucesso e de Abandono Escolar e ações de liderança/gestão educacional de combate.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar as causas de insucesso e de abandono dos alunos do ensino profissional do Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos. 	<p>27. Comparativamente aos dados nacionais o agrupamento observa taxas de conclusão inferiores, quer comentar?</p> <p>28. Comparativamente aos dados nacionais o agrupamento observa taxas de abandono/desistência superiores, quer comentar?</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar ações de liderança/gestão educacional desenvolvidas pela direção, de combate ao Insucesso e Abandono escolar no Ensino Profissional. 	<p>29. Quais considera serem as principais causas da não conclusão dos módulos/cursos?</p> <p>30. Quais as causas do abandono?</p> <p>31. Existem no agrupamento alertas de prevenção ao insucesso e abandono escolar (alertas de faltas/ nº de módulos em atraso)?</p> <p>32. Existem no agrupamento formas de mitigação de combater ao insucesso (mecanismos de recuperação de módulos), etc? Quais?</p> <p>33. Como incrementar os níveis de sucesso no Ensino Profissional no Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos?</p>
VI - Validação da Entrevista	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer a opinião do Diretor ou do elemento da direção que o substitua sobre a pertinência do estudo em causa. • Agradecer a disponibilidade para a entrevista e para a realização do estudo no Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos. 	<p>34. Na sua opinião, considerou pertinente a realização desta entrevista? E do estudo em causa?</p> <p>35. Há algum assunto que não tenha sido abordado que queira acrescentar a esta entrevista?</p>

Observação: No decorrer da entrevista, podem ser apresentadas outras questões intermédias, com o objetivo de reconduzir e recuperar a dinâmica da entrevista, bem como incentivar o entrevistado a aprofundar assuntos que se manifestem relevantes para a investigação.

Guião da Entrevista Semiestruturada – Diretora de Curso (DC1)

Esta entrevista destina-se à Diretora do Curso de Técnico de Multimédia do Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos. O estudo, no âmbito do qual esta entrevista é realizada, insere-se numa dissertação de Mestrado em Administração e Gestão Educacional da Universidade Aberta e pretende dar voz aos alunos do Ensino Profissional e à direção do Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos. Ambicionamos que, com o estudo e conhecimento produzidos, possamos identificar e refletir sobre as causas e possíveis soluções que possam contribuir para a melhoria das taxas de conclusão e de diminuição do abandono escolar neste tipo de ensino.

Procuramos responder à questão: Como incrementar os níveis de sucesso no Ensino Profissional no Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos?

Reconhecendo que uma liderança eficaz é considerada, cada vez mais, essencial para que os alunos atinjam o sucesso escolar, valorizando culturalmente a instituição, objetivamos com a presente entrevista, recolher informações que nos permitam:

- xiii) Obter perceções da Sra. Diretora de Curso sobre os fatores que influenciaram na escolha da escola (Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos).
- xiv) Obter perceções da Sra. Diretora de Curso sobre as motivações e interesses dos alunos subjacentes à opção pelo Ensino Profissional.
- xv) Averiguar o grau de satisfação do aluno na frequência do Ensino Profissional no Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos.
- xvi) Identificar ações de liderança/gestão educacional desenvolvidas pela direção, dirigidas aos alunos do Ensino Profissional.
- xvii) Identificar nas ações de liderança/gestão educacional, estratégias e/ou constrangimentos ao desenvolvimento profissional dos docentes/Diretores de Turma/Diretores de Curso do Ensino Profissional;
- xviii) Auscultar a existência de professores portadores de uma formação direcionada para o ensino profissional;
- xix) Identificar os recursos existentes adequados à dinamização e garantia de qualidade das metodologias próprias do Ensino Profissional.
- xx) Averiguar a adequação/investimento de recursos necessários à dinamização das metodologias próprias dos cursos do Ensino Profissional;

- xxi) Identificar ações de liderança/gestão educacional desenvolvidas pela direção, promotoras da qualidade e sucesso do Ensino Profissional.
- xxii) compreender se está perspetivada a implementação do selo EQAVET, garantia de qualidade dos cursos profissionais do AESM em conformidade com o Quadro de Referência Europeu de Garantia da Qualidade para o Ensino e a Formação Profissionais.
- xxiii) Identificar as causas de insucesso e de abandono dos alunos do ensino profissional do Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos.
- xxiv) Identificar ações de liderança/gestão educacional desenvolvidas pela direção, de combate ao Insucesso e Abandono escolar no Ensino Profissional.

Metodologia a utilizar: A entrevista segue o modelo semiestruturado, apoiado por um guião de entrevista, utilizado como instrumento de orientação e gestão da entrevista.

Dimensão	Objetivos específicos	Questões orientadoras
0 - Legitimar a entrevista e motivar o(a) entrevistado(a)	<ul style="list-style-type: none"> • Informar o Diretor de Curso sobre os objetivos da entrevista, utilização dos dados e informações decorrentes da mesma. • Motivar a participação Diretor de Curso, reforçando o valor da sua colaboração. • Garantir a confidencialidade e anonimato das declarações prestadas. 	
	<ul style="list-style-type: none"> • Solicitar permissão para a gravação da entrevista 	0. Permite-nos a gravação desta entrevista?
I - Caracterizar pessoal e profissionalmente o entrevistado(a)	<ul style="list-style-type: none"> • Recolher dados pessoais e profissionais do participante. 	0.1. Qual a sua formação académica? 0.2. Qual a sua situação profissional? 0.3. Quantos anos de serviço docente tem? 0.4. Quantos anos de serviço docente tem no Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos? 0.5. Quantos anos de experiência tem no desempenho do cargo de Diretor de Curso? 0.6. Já exerceu este cargo, noutra agrupamento? Onde? 0.7. Já exerceu outros cargos? Quais? Onde?
II – Caracterizar motivações, interesses e	<ul style="list-style-type: none"> • Obter perceções da Sra. Diretora de Curso sobre as motivações e 	1. Quais os fatores que influenciaram os alunos na escolha desta escola?

<p>satisfação dos alunos do Ensino Profissional do Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos</p>	<p>interesses dos alunos subjacentes à opção pelo Ensino Profissional.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Obter perceções da Sra. Diretora de Curso sobre os fatores que influenciaram na escolha da escola (Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos). • Averiguar o grau de satisfação do aluno na frequência do Ensino Profissional no Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos. 	<p>2. Quais são as motivações e interesses dos alunos do Agrupamento quando optam pelo Ensino Profissional?</p> <p>3. Como é que enquadra os alunos do Ensino Profissional no Agrupamento?</p> <p>4. De que forma é averiguado o grau de satisfação dos alunos do Ensino Profissional?</p> <p>5. Como é esse grau?</p> <p>6. Que estratégias são adotadas pela direção no sentido de promover a satisfação dos alunos do Ensino Profissional?</p>
<p>III - Caracterizar as dinâmicas de liderança/gestão educativa direcionadas aos intervenientes no Ensino Profissional.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar ações de liderança/gestão educacional desenvolvidas pela direção, dirigidas aos alunos do Ensino Profissional. • Identificar ações de liderança/gestão educacional e/ou constrangimentos do Diretor de Curso do Ensino Profissional; • Auscultar a existência de professores portadores de uma formação direcionada para o ensino profissional; 	<p>7. Em que base são propostos os Cursos Profissionais à rede nacional?</p> <p>8. Como são constituídas as turmas do Ensino Profissional? Que constrangimentos encontra?</p> <p>9. Como é que é dada visibilidade aos Cursos Profissionais?</p> <p>10. Os alunos do Ensino Profissional participam em projetos da escola a nível local, nacional e internacional?</p> <p>11. Quais as suas principais ações enquanto Diretora de Curso? Existem constrangimentos? Quais?</p> <p>12. Possui formação específica para o cargo de Diretora de Curso do Ensino Profissional?</p> <p>13. Há investimento em formação direcionada aos professores/Diretores de Turma/Diretores de Curso do Ensino Profissional?</p>
<p>IV - Descrever os recursos/ações do Agrupamento adequados à dinamização e garantia de qualidade das metodologias próprias do Ensino Profissional.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar os recursos existentes adequados à dinamização e garantia de qualidade das metodologias próprias do Ensino Profissional. • Averiguar a adequação/investimento de recursos necessários à dinamização das metodologias próprias dos cursos do Ensino Profissional; • Identificar ações de liderança/gestão educacional desenvolvidas pela direção, promotoras da qualidade e sucesso do Ensino Profissional. 	<p>14. Quais os recursos que o Agrupamento dispõe adequados à dinamização e garantia de qualidade das metodologias próprias do Ensino Profissional?</p> <p>15. Como é que é garantida a atualização desses recursos?</p> <p>16. Considera adequados e suficientes os recursos existentes?</p> <p>17. Existem espaços ou equipamentos com soluções de parceria?</p> <p>18. Reconhece o Ensino Profissional como uma via em crescimento?</p>

	<ul style="list-style-type: none"> compreender se está prospetivada a implementação do selo EQAVET, garantia de qualidade dos cursos profissionais do AESM em conformidade com o Quadro de Referência Europeu de Garantia da Qualidade para o Ensino e a Formação Profissionais. 	<p>19. Como é que o agrupamento se organiza para a promoção da qualidade do Ensino Profissional?</p> <p>20. Está prospetivada a implementação do selo de qualidade EQAVET?</p> <p>21. De que forma é reconhecido o seu valor?</p>
<p>V. Caracterizar causas de Insucesso e de Abandono Escolar e ações de liderança/gestão educacional de combate.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Identificar as causas de insucesso e de abandono dos alunos do ensino profissional do Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos. Identificar ações de liderança/gestão educacional desenvolvidas pela direção, de combate ao Insucesso e Abandono escolar no Ensino Profissional. 	<p>22. Comparativamente aos dados nacionais o agrupamento observa taxas de conclusão inferiores, quer comentar?</p> <p>23. Comparativamente aos dados nacionais o agrupamento observa taxas de abandono/desistência superiores, quer comentar?</p> <p>24. Quais considera serem as principais causas da não conclusão dos módulos/cursos?</p> <p>25. Quais as causas do abandono?</p> <p>26. Existem no agrupamento alertas de prevenção ao insucesso e abandono escolar (alertas de faltas/ nº de módulos em atraso)?</p> <p>27. Existem no agrupamento formas de mitigação de combater ao insucesso (mecanismos de recuperação de módulos), etc? Quais?</p> <p>28. Como incrementar os níveis de sucesso no Ensino Profissional no Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos/ Curso de Multimédia?</p>
<p>VI - Validação da Entrevista</p>	<ul style="list-style-type: none"> Conhecer a opinião do Diretor ou do elemento da direção que o substitua sobre a pertinência do estudo em causa. Agradecer a disponibilidade para a entrevista e para a realização do estudo no Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos. 	<p>29. Na sua opinião, considerou pertinente a realização desta entrevista? E do estudo em causa?</p> <p>30. Há algum assunto que não tenha sido abordado que queira acrescentar a esta entrevista?</p>

Observação: No decorrer da entrevista, podem ser apresentadas outras questões intermédias, com o objetivo de reconduzir e recuperar a dinâmica da entrevista, bem como incentivar o entrevistado a aprofundar assuntos que se manifestem relevantes para a investigação.

Guião da Entrevista Semiestruturada – Psicóloga (P)

Esta entrevista destina-se à Psicóloga do Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos. O estudo, no âmbito do qual esta entrevista é realizada, insere-se numa dissertação de Mestrado em Administração e Gestão Educacional da Universidade Aberta e pretende dar voz aos alunos do Ensino Profissional e à direção do Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos. Ambicionamos que, com o estudo e conhecimento produzidos, poderemos identificar e refletir sobre as causas e possíveis soluções que possam contribuir para a melhoria das taxas de conclusão e de diminuição do abandono escolar neste tipo de ensino. Procuramos responder à questão: Como incrementar os níveis de sucesso no Ensino Profissional no Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos?

Reconhecendo que uma liderança eficaz é considerada, cada vez mais, essencial para que os alunos atinjam o sucesso escolar, valorizando culturalmente a instituição, objetivamos com a presente entrevista, recolher informações que nos permitam:

- xxv) Obter percepções da Sra. Psicóloga sobre os fatores que influenciaram os alunos na escolha da escola (Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos).
- xxvi) Obter percepções da Sra. Psicóloga sobre as motivações e interesses dos alunos subjacentes à opção pelo Ensino Profissional.
- xxvii) Averiguar o grau de satisfação do aluno na frequência do Ensino Profissional no Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos.
- xxviii) Identificar ações de liderança/gestão educacional desenvolvidas pela direção, dirigidas aos alunos do Ensino Profissional.
- xxix) Identificar nas ações de liderança/gestão educacional, estratégias e/ou constrangimentos ao desenvolvimento profissional dos Diretores de Curso do Ensino Profissional;
- xxx) Auscultar a existência de professores portadores de uma formação direcionada para o ensino profissional;
- xxxi) Identificar os recursos existentes adequados à dinamização e garantia de qualidade das metodologias próprias do Ensino Profissional.
- xxxii) Averiguar a adequação/investimento de recursos necessários à dinamização das metodologias próprias dos cursos do Ensino Profissional;

- xxxiii) Identificar ações de liderança/gestão educacional desenvolvidas pela direção, promotoras da qualidade e sucesso do Ensino Profissional.
- xxxiv) compreender se está perspetivada a implementação do selo EQAVET, garantia de qualidade dos cursos profissionais do AESM em conformidade com o Quadro de Referência Europeu de Garantia da Qualidade para o Ensino e a Formação Profissionais.
- xxxv) Identificar as causas de insucesso e de abandono dos alunos do ensino profissional do Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos.
- xxxvi) Identificar ações de liderança/gestão educacional desenvolvidas pela direção, de combate ao Insucesso e Abandono escolar no Ensino Profissional.

Metodologia a utilizar: A entrevista segue o modelo semiestruturado, apoiado por um guião de entrevista, utilizado como instrumento de orientação e gestão da entrevista.

Dimensão	Objetivos específicos	Questões orientadoras
0 - Legitimar a entrevista e motivar o(a) entrevistado(a)	<ul style="list-style-type: none"> • Informar a Psicóloga sobre os objetivos da entrevista, utilização dos dados e informações decorrentes da mesma. • Motivar a participação da Psicóloga, reforçando o valor da sua colaboração. • Garantir a confidencialidade e anonimato das declarações prestadas. 	
	<ul style="list-style-type: none"> • Solicitar permissão para a gravação da entrevista 	0. Permite-nos a gravação desta entrevista?
I - Caracterizar pessoal e profissionalmente a entrevistada	<ul style="list-style-type: none"> • Recolher dados pessoais e profissionais da participante. 	0.1. Qual a sua formação académica? 0.2. Qual a sua situação profissional? 0.3. Quantos anos de serviço tem? 0.4. Quantos anos de serviço tem no Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos? 0.5. Já exerceu este serviço, nouro agrupamento? Onde? 0.6. Já exerceu outros serviços? Quais? Onde?
II – Caracterizar motivações, interesses e satisfação dos alunos do Ensino	<ul style="list-style-type: none"> • Obter percepções da Sra. Psicóloga sobre as motivações e interesses dos alunos subjacentes à opção pelo Ensino Profissional. 	1. Quais os fatores que influenciaram os alunos na escolha desta escola?

<p>Profissional do Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Obter percepções da Sra. Psicóloga sobre os fatores que influenciaram os alunos na escolha da escola (Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos). • Averiguar o grau de satisfação do aluno na frequência do Ensino Profissional no Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos. 	<p>2. Quais as motivações e interesses dos alunos do Agrupamento quando optam pelo Ensino Profissional?</p> <p>3. Como é que enquadra os alunos do Ensino Profissional no Agrupamento?</p> <p>4. De que forma é averiguado o grau de satisfação dos alunos do Ensino Profissional?</p> <p>5. Como é esse grau de satisfação?</p> <p>6. Que estratégias são adotadas pela direção no sentido de promover a satisfação dos alunos do Ensino Profissional?</p>
<p>III - Caracterizar as dinâmicas de liderança/gestão educativa direcionadas aos intervenientes no Ensino Profissional</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar ações de liderança/gestão educacional desenvolvidas pela direção, dirigidas aos alunos do Ensino Profissional. • Auscultar a existência de formação direcionada para o ensino profissional; 	<p>7. Em que base das propostas de Cursos Profissionais apresentada à rede nacional?</p> <p>8. Como são constituídas as turmas do Ensino Profissional? Que constrangimentos encontra?</p> <p>9. Como é que é dada visibilidade aos cursos profissionais?</p> <p>10. Os alunos do Ensino Profissional participam em projetos da escola a nível local, nacional e internacional? Quais?</p> <p>11. Quais as ações da Psicóloga dirigidas ao Ensino Profissional? Que constrangimentos encontra?</p> <p>12. Possui formação específica direcionada para o Ensino Profissional?</p> <p>13. Há investimento em formação direcionado para o Ensino Profissional?</p>
<p>IV - Descrever os recursos/ações do Agrupamento adequados à dinamização e garantia de qualidade das metodologias próprias do Ensino Profissional</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar os recursos existentes adequados à dinamização e garantia de qualidade das metodologias próprias do Ensino Profissional. • Averiguar a adequação/investimento de recursos necessários à dinamização das metodologias próprias dos cursos do Ensino Profissional; • Identificar ações de liderança/gestão educacional 	<p>14. Quais os recursos que o Agrupamento dispõe adequados à dinamização e garantia de qualidade das metodologias próprias do Ensino Profissional?</p> <p>15. Como é que é garantida a atualização desses recursos?</p> <p>16. Considera adequados e suficientes os recursos existentes?</p> <p>17. Existem espaços ou equipamentos com soluções de parceria?</p> <p>18. Reconhece o Ensino Profissional como uma via em crescimento? Porquê?</p>

	<p>desenvolvidas pela direção, promotoras da qualidade e sucesso do Ensino Profissional.</p> <ul style="list-style-type: none"> compreender se está perspetivada a implementação do selo EQAVET, garantia de qualidade dos cursos profissionais do AESM em conformidade com o Quadro de Referência Europeu de Garantia da Qualidade para o Ensino e a Formação Profissionais. 	<p>19. Como é que o agrupamento se organiza para a promoção da qualidade do Ensino Profissional?</p> <p>20. Está perspetivada a implementação do selo de qualidade EQAVET?</p> <p>21. De que forma é reconhecido o seu valor?</p>
<p>V. Caracterizar causas de Insucesso e de Abandono Escolar e ações de liderança/gestão educacional de combate</p>	<ul style="list-style-type: none"> Identificar as causas de insucesso e de abandono dos alunos do ensino profissional do Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos. Identificar ações de liderança/gestão educacional desenvolvidas pela direção, de combate ao Insucesso e Abandono escolar no Ensino Profissional. 	<p>22. Comparativamente aos dados nacionais o agrupamento observa taxas de conclusão inferiores, quer comentar?</p> <p>23. Comparativamente aos dados nacionais o agrupamento observa taxas de abandono/desistência superiores, quer comentar?</p> <p>24. Quais considera serem as principais causas da não conclusão dos módulos/cursos?</p> <p>25. Quais as causas do abandono?</p> <p>26. Existem no agrupamento alertas de prevenção ao insucesso e abandono escolar (alertas de faltas/ nº de módulos em atraso)?</p> <p>27. Existem no agrupamento formas de mitigação de combater ao insucesso (mecanismos de recuperação de módulos), etc? Quais?</p> <p>28. Como incrementar os níveis de sucesso no Ensino Profissional no Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos?</p>
<p>VI - Validação da Entrevista</p>	<ul style="list-style-type: none"> Conhecer a opinião do Diretor ou do elemento da direção que o substitua sobre a pertinência do estudo em causa. Agradecer a disponibilidade para a entrevista e para a realização do estudo no Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos. 	<p>29. Na sua opinião, considerou pertinente a realização desta entrevista? E do estudo em causa?</p> <p>30. Há algum assunto que não tenha sido abordado que queira acrescentar a esta entrevista?</p>

Observação: No decorrer da entrevista, podem ser apresentadas outras questões intermédias, com o objetivo de reconduzir e recuperar a dinâmica da entrevista, bem como incentivar o entrevistado a aprofundar assuntos que se manifestem relevantes para a investigação.

Guião da Entrevista Semiestruturada – Diretor de Curso (DC2)

Esta entrevista destina-se ao Diretor do Curso de Técnico de Energias Renováveis do Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos. O estudo, no âmbito do qual esta entrevista é realizada, insere-se numa dissertação de Mestrado em Administração e Gestão Educacional da Universidade Aberta e pretende dar voz aos alunos do Ensino Profissional e à direção do Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos. Ambicionamos que, com o estudo e conhecimento produzidos, possamos identificar e refletir sobre as causas e possíveis soluções que possam contribuir para a melhoria das taxas de conclusão e de diminuição do abandono escolar neste tipo de ensino.

Procuramos responder à questão: Como incrementar os níveis de sucesso no Ensino Profissional no Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos?

Reconhecendo que uma liderança eficaz é considerada, cada vez mais, essencial para que os alunos atinjam o sucesso escolar, valorizando culturalmente a instituição, objetivamos com a presente entrevista, recolher informações que nos permitam:

- xxxvii) Obter perceções do Sr. Diretor de Curso sobre os fatores que influenciaram na escolha da escola (Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos).
- xxxviii) Obter perceções do Sr. Diretor de Curso sobre as motivações e interesses dos alunos subjacentes à opção pelo Ensino Profissional.
- xxxix) Averiguar o grau de satisfação do aluno na frequência do Ensino Profissional no Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos.
- xl) Identificar ações de liderança/gestão educacional desenvolvidas pela direção, dirigidas aos alunos do Ensino Profissional.
- xli) Identificar nas ações de liderança/gestão educacional, estratégias e/ou constrangimentos ao desenvolvimento profissional dos docentes/Diretores de Turma/Diretores de Curso do Ensino Profissional;
- xlii) Auscultar a existência de professores portadores de uma formação direcionada para o ensino profissional;
- xliii) Identificar os recursos existentes adequados à dinamização e garantia de qualidade das metodologias próprias do Ensino Profissional.
- xliv) Averiguar a adequação/investimento de recursos necessários à dinamização das metodologias próprias dos cursos do Ensino Profissional;

- xliv) Identificar ações de liderança/gestão educacional desenvolvidas pela direção, promotoras da qualidade e sucesso do Ensino Profissional.
- xlvi) compreender se está perspetivada a implementação do selo EQAVET, garantia de qualidade dos cursos profissionais do AESM em conformidade com o Quadro de Referência Europeu de Garantia da Qualidade para o Ensino e a Formação Profissionais.
- xlvii) Identificar as causas de insucesso e de abandono dos alunos do ensino profissional do Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos.
- xlviii) Identificar ações de liderança/gestão educacional desenvolvidas pela direção, de combate ao Insucesso e Abandono escolar no Ensino Profissional.

Metodologia a utilizar: A entrevista segue o modelo semiestruturado, apoiado por um guião de entrevista, utilizado como instrumento de orientação e gestão da entrevista.

Dimensão	Objetivos específicos	Questões orientadoras
I - Legitimar a entrevista e motivar o(a) entrevistado(a)	<ul style="list-style-type: none"> • Informar o Diretor de Curso sobre os objetivos da entrevista, utilização dos dados e informações decorrentes da mesma. • Motivar a participação Diretor de Curso, reforçando o valor da sua colaboração. • Garantir a confidencialidade e anonimato das declarações prestadas. 	
	<ul style="list-style-type: none"> • Solicitar permissão para a gravação da entrevista 	0. Permite-nos a gravação desta entrevista?
II - Caracterizar pessoal e profissionalmente o entrevistado(a)	<ul style="list-style-type: none"> • Recolher dados pessoais e profissionais do participante. 	0.1. Qual a sua formação académica? 0.2. Qual a sua situação profissional? 0.3. Quantos anos de serviço docente tem? 0.4. Quantos anos de serviço docente tem no Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos? 0.5. Quantos anos de experiência tem no desempenho do cargo de Diretor de Curso? 0.6. Já exerceu este cargo, noutra agrupamento? Onde? 0.7. Já exerceu outros cargos? Quais? Onde?
III – Caracterizar motivações, interesses e	<ul style="list-style-type: none"> • Obter perceções do Sr. Diretor de Curso sobre as motivações e 	1. Quais os fatores que influenciaram os alunos na escolha desta escola?

<p>satisfação dos alunos do Ensino Profissional do Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos</p>	<p>interesses dos alunos subjacentes à opção pelo Ensino Profissional.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Obter perceções do Sr. Diretor de Curso sobre os fatores que influenciaram na escolha da escola (Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos). • Averiguar o grau de satisfação do aluno na frequência do Ensino Profissional no Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos. 	<p>2. Quais são as motivações e interesses dos alunos do Agrupamento quando optam pelo Ensino Profissional?</p> <p>3. Como é que enquadra os alunos do Ensino Profissional no Agrupamento?</p> <p>4. De que forma é averiguado o grau de satisfação dos alunos do Ensino Profissional?</p> <p>5. Como é esse grau?</p> <p>6. Que estratégias são adotadas pela direção no sentido de promover a satisfação dos alunos do Ensino Profissional?</p>
<p>IV - Caracterizar as dinâmicas de liderança/gestão educativa direcionadas aos intervenientes no Ensino Profissional.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar ações de liderança/gestão educacional desenvolvidas pela direção, dirigidas aos alunos do Ensino Profissional. • Identificar ações de liderança/gestão educacional e/ou constrangimentos do Diretor de Curso do Ensino Profissional; • Auscultar a existência de professores portadores de uma formação direcionada para o ensino profissional; 	<p>7. Em que base são propostos os Cursos Profissionais à rede nacional?</p> <p>8. Como são constituídas as turmas do Ensino Profissional? Que constrangimentos encontra?</p> <p>9. Como é que é dada visibilidade aos Cursos Profissionais?</p> <p>10. Os alunos do Ensino Profissional participam em projetos da escola a nível local, nacional e internacional?</p> <p>11. Quais as suas principais ações enquanto Diretor de Curso? Existem constrangimentos? Quais?</p> <p>12. Possui formação específica para o cargo de Diretor de Curso do Ensino Profissional?</p> <p>13. Há investimento em formação direcionada aos professores/Diretores de Turma/Diretores de Curso do Ensino Profissional?</p>
<p>V - Descrever os recursos/ações do Agrupamento adequados à dinamização e garantia de qualidade das metodologias próprias do Ensino Profissional.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar os recursos existentes adequados à dinamização e garantia de qualidade das metodologias próprias do Ensino Profissional. • Averiguar a adequação/investimento de recursos necessários à dinamização das metodologias próprias dos cursos do Ensino Profissional; • Identificar ações de liderança/gestão educacional desenvolvidas pela direção, promotoras da qualidade e sucesso do Ensino Profissional. 	<p>14. Quais os recursos que o Agrupamento dispõe adequados à dinamização e garantia de qualidade das metodologias próprias do Ensino Profissional?</p> <p>15. Como é que é garantida a atualização desses recursos?</p> <p>16. Considera adequados e suficientes os recursos existentes?</p> <p>17. Existem espaços ou equipamentos com soluções de parceria?</p> <p>18. Reconhece o Ensino Profissional como uma via em crescimento?</p> <p>19. Como é que o agrupamento se organiza para a promoção da qualidade do Ensino Profissional?</p>

	<ul style="list-style-type: none"> compreender se está perspetivada a implementação do selo EQAVET, garantia de qualidade dos cursos profissionais do AESM em conformidade com o Quadro de Referência Europeu de Garantia da Qualidade para o Ensino e a Formação Profissionais. 	<p>20. Está perspetivada a implementação do selo de qualidade EQAVET?</p> <p>21. De que forma é reconhecido o seu valor?</p>
<p>VI. Caracterizar causas de Insucesso e de Abandono Escolar e ações de liderança/gestão educacional de combate.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Identificar as causas de insucesso e de abandono dos alunos do ensino profissional do Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos. Identificar ações de liderança/gestão educacional desenvolvidas pela direção, de combate ao Insucesso e Abandono escolar no Ensino Profissional. 	<p>22. Comparativamente aos dados nacionais o agrupamento observa taxas de conclusão inferiores, quer comentar?</p> <p>23. Comparativamente aos dados nacionais o agrupamento observa taxas de abandono/desistência superiores, quer comentar?</p> <p>24. Quais considera serem as principais causas da não conclusão dos módulos/cursos?</p> <p>25. Quais as causas do abandono?</p> <p>26. Existem no agrupamento alertas de prevenção ao insucesso e abandono escolar (alertas de faltas/ nº de módulos em atraso)?</p> <p>27. Existem no agrupamento formas de mitigação de combater ao insucesso (mecanismos de recuperação de módulos), etc? Quais?</p> <p>28. Como incrementar os níveis de sucesso no Ensino Profissional no Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos/ Curso de Energias Renováveis?</p>
<p>VII - Validação da Entrevista</p>	<ul style="list-style-type: none"> Conhecer a opinião do Diretor ou do elemento da direção que o substitua sobre a pertinência do estudo em causa. Agradecer a disponibilidade para a entrevista e para a realização do estudo no Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos. 	<p>29. Na sua opinião, considerou pertinente a realização desta entrevista? E do estudo em causa?</p> <p>30. Há algum assunto que não tenha sido abordado que queira acrescentar a esta entrevista?</p>

Observação: No decorrer da entrevista, podem ser apresentadas outras questões intermédias, com o objetivo de reconduzir e recuperar a dinâmica da entrevista, bem como incentivar o entrevistado a aprofundar assuntos que se manifestem relevantes para a investigação.

Guião da Entrevista Semiestruturada - Diretor (D)

Esta entrevista destina-se ao Diretor do Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos ou a um elemento da direção que o substitua com estrita ligação ao ensino profissional. O estudo, no âmbito do qual esta entrevista é realizada, insere-se numa dissertação de Mestrado em Administração e Gestão Educacional da Universidade Aberta e pretende dar voz aos alunos do Ensino Profissional e à direção do Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos. Ambicionamos que, com o estudo e conhecimento produzidos, possamos identificar e refletir sobre as causas e possíveis soluções que possam contribuir para a melhoria das taxas de conclusão e de diminuição do abandono escolar neste tipo de ensino.

Procuramos responder à questão: Como incrementar os níveis de sucesso no Ensino Profissional no Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos?

Reconhecendo que uma liderança eficaz é considerada, cada vez mais, essencial para que os alunos atinjam o sucesso escolar, valorizando culturalmente a instituição, objetivamos, com a presente entrevista, recolher informações que nos permitam:

- xlix) Obter percepções do Sr. Diretor sobre os fatores que influenciaram os alunos na escolha da escola (Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos).
- l) Obter percepções do Sr. Diretor sobre as motivações e interesses dos alunos subjacentes à sua opção pelo Ensino Profissional.
- li) Averiguar o grau de satisfação do aluno na frequência do Ensino Profissional no Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos.
- lii) Identificar ações de liderança/gestão educacional desenvolvidas pela direção, dirigidas aos alunos do Ensino Profissional.
- liii) Identificar nas ações de liderança/gestão educacional, estratégias e/ou constrangimentos ao desenvolvimento profissional dos docentes/Diretores de Turma/Diretores de Curso do Ensino Profissional;
- liv) Auscultar a existência de professores portadores de uma formação direcionada para o ensino profissional;
- lv) Identificar os recursos existentes adequados à dinamização e garantia de qualidade das metodologias próprias do Ensino Profissional.
- lvi) Averiguar a adequação/investimento de recursos necessários à dinamização das metodologias próprias dos cursos do Ensino Profissional;

- lvii) Identificar ações de liderança/gestão educacional desenvolvidas pela direção, promotoras da qualidade e sucesso do Ensino Profissional.
- lviii) Compreender se está perspectivada a implementação do selo EQAVET, garantia de qualidade dos cursos profissionais do AESM em conformidade com o Quadro de Referência Europeu de Garantia da Qualidade para o Ensino e a Formação Profissionais.
- lix) Identificar as causas de insucesso e de abandono dos alunos do ensino profissional do Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos.
- lx) Identificar ações de liderança/gestão educacional desenvolvidas pela direção, de combate ao Insucesso e Abandono escolar no Ensino Profissional.

Metodologia a utilizar: A entrevista segue o modelo semiestruturado, apoiado por um guião de entrevista, utilizado como instrumento de orientação e gestão da entrevista.

Dimensão	Objetivos específicos	Questões orientadoras
O - Legitimar a entrevista e motivar o(a) entrevistado(a)	<ul style="list-style-type: none"> • Informar o Diretor ou o elemento da direção que o substitua sobre os objetivos da entrevista, utilização dos dados e informações decorrentes da mesma. • Motivar a participação do Diretor ou do elemento da direção que o substitua, reforçando o valor da sua colaboração. • Garantir a confidencialidade e anonimato das declarações prestadas. 	
	<ul style="list-style-type: none"> • Solicitar permissão para a gravação da entrevista 	0. Permite-nos a gravação desta entrevista?
I - Caracterizar pessoal e profissionalmente o entrevistado(a)	<ul style="list-style-type: none"> • Recolher dados pessoais e profissionais do participante. 	0.1. Qual a sua formação académica? 0.2. Qual a sua situação profissional? 0.3. Quantos anos de serviço docente tem? 0.4. Quantos anos de serviço docente tem no Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos? 0.5. Quantos anos de experiência tem no desempenho do cargo de Diretor? 0.6. Já exerceu este cargo, noutra agrupamento? Onde? 0.7. Já exerceu outros cargos? Quais? Onde?

<p>II – Caracterizar motivações, interesses e satisfação dos alunos do Ensino Profissional do Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Obter percepções do Sr. Diretor sobre as motivações e interesses dos alunos subjacentes à sua opção pelo Ensino Profissional. • Obter percepções do Sr. Diretor sobre os fatores que influenciaram os alunos na escolha da escola (Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos). • Averiguar o grau de satisfação do aluno na frequência do Ensino Profissional no Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Quais os fatores que influenciaram os alunos na escolha desta escola? 2. Quais são as motivações e interesses dos alunos do Agrupamento quando optam pelo Ensino Profissional? 3. Como é que enquadra os alunos do Ensino Profissional no Agrupamento? 4. De que forma é averiguado o grau de satisfação dos alunos do Ensino Profissional? 5. Como é esse grau de satisfação? 6. Que estratégias são adotadas pela direção no sentido de promover a satisfação dos alunos do Ensino Profissional?
<p>III - Caracterizar as dinâmicas de liderança/gestão educativa direcionadas aos intervenientes no Ensino Profissional.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar ações de liderança/gestão educacional desenvolvidas pela direção, dirigidas aos alunos do Ensino Profissional. • Identificar ações de liderança/gestão educacional e/ou constrangimentos ao desenvolvimento profissional dos docentes/Diretor de Turma/Diretor de Curso do Ensino Profissional; 	<ol style="list-style-type: none"> 7. Em que base são propostos os Cursos Profissionais à rede nacional? 8. Como são constituídas as turmas do Ensino Profissional? Que constrangimentos encontra? 9. Como é que é dada visibilidade aos Cursos Profissionais? 10. Os alunos do Ensino Profissional participam em projetos da escola a nível local, nacional e internacional? Quais? 11. Quais as ações do Coordenador do Ensino Não Regular dirigidas ao Ensino Profissional? Existem constrangimentos? Quais? 12. Quais as ações da psicóloga do agrupamento dirigidas aos alunos do ensino Profissional? Existem constrangimentos? Quais? 13. Existe um perfil do professor definido ou fatores considerados na atribuição da lecionação das disciplinas dos Cursos Profissionais? Que constrangimentos encontra? 14. Existe um perfil do Diretor de Turma definido ou fatores considerados na atribuição do cargo a turmas do Ensino Profissional? Que constrangimentos encontra? 15. Existe um perfil do Diretor de Curso definido ou fatores considerados na atribuição do cargo? Que constrangimentos encontra? 16. Há rotatividades nessas nomeações? Se sim, como? E porquê?

	<ul style="list-style-type: none"> • Auscultar a existência de professores portadores de uma formação direcionada para o ensino profissional; 	<p>17. Há professores/técnicos com formação direcionada para o Ensino Profissional?</p> <p>18. Qual o investimento em formação direcionado para o Ensino Profissional?</p>
<p>IV - Descrever os recursos/ações do Agrupamento adequados à dinamização e garantia de qualidade das metodologias próprias do Ensino Profissional</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar os recursos existentes adequados à dinamização e garantia de qualidade das metodologias próprias do Ensino Profissional. • Averiguar a adequação/investimento de recursos necessários à dinamização das metodologias próprias dos cursos do Ensino Profissional; • Identificar ações de liderança/gestão educacional desenvolvidas pela direção, promotoras da qualidade e sucesso do Ensino Profissional. • compreender se está perspetivada a implementação do selo EQAVET, garantia de qualidade dos cursos profissionais do AESM em conformidade com o Quadro de Referência Europeu de Garantia da Qualidade para o Ensino e a Formação Profissionais. 	<p>19. Quais os recursos que o Agrupamento dispõe adequados à dinamização e garantia de qualidade das metodologias próprias do Ensino Profissional?</p> <p>20. Como é que garante a atualização desses recursos?</p> <p>21. Considera adequados e suficientes os recursos existentes?</p> <p>22. Existem espaços ou equipamentos com soluções de parceria?</p> <p>23. Reconhece o Ensino Profissional como uma via em crescimento? Porquê?</p> <p>24. Como é que o agrupamento se organiza para a promoção da qualidade do Ensino Profissional?</p> <p>25. Está perspetivada a implementação do selo de qualidade EQAVET?</p> <p>26. De que forma é reconhecido o seu valor?</p>
<p>V. Caracterizar causas de Insucesso e de Abandono Escolar e ações de liderança/gestão educacional de combate.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar as causas de insucesso e de abandono dos alunos do ensino profissional do Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos. 	<p>27. Comparativamente aos dados nacionais o agrupamento observa taxas de conclusão inferiores, quer comentar?</p> <p>28. Comparativamente aos dados nacionais o agrupamento observa taxas de abandono/desistência superiores, quer comentar?</p> <p>29. Quais considera serem as principais causas da não conclusão dos módulos/cursos?</p> <p>30. Quais as causas do abandono?</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar ações de liderança/gestão educacional desenvolvidas pela direção, de combate ao Insucesso e Abandono escolar no Ensino Profissional. 	<p>31. Existem no agrupamento alertas de prevenção ao insucesso e abandono escolar (alertas de faltas/ nº de módulos em atraso)?</p> <p>32. Existem no agrupamento formas de mitigação de combater ao insucesso (mecanismos de recuperação de módulos), etc? Quais?</p> <p>33. Como incrementar os níveis de sucesso no Ensino Profissional no Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos?</p>
VI - Validação da Entrevista	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer a opinião do Diretor ou do elemento da direção que o substitua sobre a pertinência do estudo em causa. • Agradecer a disponibilidade para a entrevista e para a realização do estudo no Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos. 	<p>34. Na sua opinião, considerou pertinente a realização desta entrevista? E do estudo em causa?</p> <p>35. Há algum assunto que não tenha sido abordado que queira acrescentar a esta entrevista?</p>

Observação: No decorrer da entrevista, podem ser apresentadas outras questões intermédias, com o objetivo de reconduzir e recuperar a dinâmica da entrevista, bem como incentivar o entrevistado a aprofundar assuntos que se manifestem relevantes para a investigação.

ANEXO VII

Análise de Conteúdo da Entrevista dos alunos realizada em grupo focal

C1 – aluna do Curso Profissional de Técnico de Comércio; C2 – aluna do Curso Profissional de Técnico de Comércio; G1 – aluno do Curso Profissional de Técnico de Gestão e Programação de Sistemas Informáticos; G2 – aluno do Curso Profissional de Técnico de Gestão e Programação de Sistemas Informáticos; M1 – aluna do Curso Profissional de Técnico de Multimédia; M2 – aluna do Curso Profissional de Técnico de Multimédia

Dimensão I: Caracterização dos entrevistados (pessoal e escolar)

Questões: 0.1. Qual é o vosso curso?

0.2. Qual é a vossa idade?

0.3. Em que Concelho residem?

0.4. Qual o agrupamento em que terminaram o 3º ciclo?

0.5. Em que tipo de ensino concluíram o 3º ciclo?

Categoria	Subcategoria	Unidades de registo
Pessoal	Sexo	“Feminino” M1, M2, C1, C2
		“Masculino” G1, G2
	Idade	“17” G1, G2
		“18” C2
		“19” M1, C1
		“20”M2
	Concelho de residência	“Salvaterra de Magos” M1
“Benavente” M2, G1, C1, C2, G2		
Escolar	Curso	Já identificado
	Agrupamento onde terminaram o 3º ciclo	“AESM” M1, M2, C2
		“Agrupamento de Escolas de Benavente” G2
		“Agrupamento de Escolas de Samora Correia” G1, C1

	Tipo de ensino de conclusão do 3º ciclo	“regular” (todos)
--	---	-------------------

Dimensão II: Motivações e Interesses dos entrevistados (subjacentes à escolha da Escola, EP e Curso Profissional)

Questões: 1. Quais foram os fatores que vos influenciaram na escolha da escola?

2. Quais foram as vossas motivações e interesses quando optaram pelo Ensino Profissional?

3. Quais foram os fatores que vos influenciaram na escolha do Curso Profissional?

Categoria	Subcategoria	Unidades de registo
Escolha da Escola	Influência	“não queria sair de perto dos meus amigos e das pessoas que conhecia” M1
		“foi mais por influência de alguns amigos” M2
		“tinha uma amiga que tinha ido para o mesmo curso... decidi que ia ficar na mesma escola e no mesmo curso” C2
		“fui bastante influenciado pela psicóloga e pela Futurália” G2
	Prestígio	“sempre ouvi falar bem da escola de Salvaterra” M2
		“também ouvi falar que a secundária era melhor falada” G1
“fui para a escola de Salvaterra porque falaram sempre bem da escola” C1		
Escolha do EP	Área	“e como queria a área do design e o curso de multimédia tinha as mesmas saídas” M1
		“porque tinha a área que eu queria” M2
		“quando vi o curso vi que era destinado para mim” G2
	Resultados	“saber que vou terminar com um valor a mais do que no regular” M2
		“estive um ano no regular, em Ciências ..., mas as minhas médias não davam” C1
		“a média do regular, ...queria com o curso profissional ter melhores notas” C2
	Prática	“era muito mais prático e menos teórico, optei pelo EP” M1
		“o estágio e uma aprendizagem mais prática” G2
	Experiência	“saber que termino a escola com mais experiência do que num curso regular” M2
		“fico com mais experiência” G1
	Influência	“os testes psicotécnicos e sugeriram-me ir” G1
		“a médica da dislexia...disse-me que o profissional é adaptado a todas as pessoas” C1

Escolha do Curso Profissional	Área	“foi por causa do design e como tinha fotografia que eu também gostava... foi o único em que pensei não houve outro pensar, foi mesmo aquele” M1
		“optei por este curso pela fotografia... foi mais por causa disso, fotografia, vídeo, a experiência e informática foi isso”M2
		“escolhi o curso porque sempre me interessei por informática e como eu disse o curso...que eu queria era informática, porque o GPSI tem todo o tipo de informática, programação” G1
		“escolhi o curso de Comércio porque aqueles que haviam na escola era o único que me chamava mais a atenção” C1
	Influência	“como referi anteriormente por influência de uma amiga” C2
		“eu escolhi o curso como já disse porque fui bastante influenciado pela Futurália ...fiquei absolutamente fascinado... é o curso que eu quero” G2

Dimensão III: Satisfação e perceções dos entrevistados (subjacentes à Escola, ao EP/Curso Profissional e à Direção)

Questões: 4. Gostam da escola?

5. Gostam do Ensino Profissional?

6. Gostam do Curso Profissional?

7. Sentiram apoio e profissionalismo por parte do(a) Diretor(a) de Curso? (durante o decorrer das aulas/indisciplina/ Pap(s)/FCT)
Conseguem dar exemplos?

8. Sentiram apoio e profissionalismo por parte do(a) Diretor(a) de Turma? (durante o decorrer das aulas/Indisciplina/ Pap(s)/FCT)
Conseguem dar exemplos?

9. De que forma a Psicóloga do agrupamento vos apoiou ou apoia?

10. De que forma a direção demonstra eficácia na gestão/liderança relativamente ao Ensino Profissional (procedimentos/ horários/ atribuição dos docentes/ apoios)?

Categoria	Subcategoria	Unidades de registo
Escola	Satisfação	“eu gosto da escola...sim gosto muito da escola e acho que é uma boa escola” M1
		“eu gosto da escola” M2

		“sim, gosto da escola, é uma escola fixe” G1
		“eu também gosto da escola” C1
		“gosto” C2
		“eu gosto da escola também...o meu gosto pela escola foi também influenciado um bocadinho pela turma...aumentou-me o gosto por eu lá estar” G2
	Valorização	“ah a nossa escola é muito grande, tem muitos espaços, tem muitos cursos e muitos blocos” M1
		“é muito espaçosa, vejo caras novas todos os dias o que é muito bom e é isso a escola é boa” M2
		“o que a M2 disse, tem espaço as pessoas não estão umas em cima das outras e a aprendizagem e os professores são mais... dinâmicas, despertam o nosso interesse” C2
EP	Satisfação	“gosto do EP” M1
		“eu gosto do profissional” M2
		“sim também gosto muito do ...profissional” G1
		“eu gosto” C1
		“gosto” C2
		“eu gosto e é bastante até” G2
	Valorização	“tive muita ajuda, fui sempre ajudada quando precisava” M1
		“nunca deixamos nada para trás é uma vantagem, podemos sempre recuperar e ao nosso ritmo” M2
		“no início pensava que era só para os burros, como se costuma dizer, mas afinal, afinal até dá para tirar uma boas notas e não desvaloriza as nossas capacidades” C1
		“ouvi a M1..., as coisas são mais fáceis de organizar e os testes serem por módulos, a matéria é só aquela e não se vai acumulando matéria, acho que é mais fácil” C2
		“para além da parte prática que vem no estágio, ... não se pode deixar módulos para trás e dá para recuperar” G2
	Perceção	“até fico um bocado surpreendido que os cursos regulares não sejam assim, porque é assim que deveriam ser também” G1
Curso Profissional	Satisfação	“gostei muito do meu curso e não me arrependo do ter escolhido e se voltasse atrás escolhia o mesmo outra vez” M1
		“eu digo o mesmo, ..., fazia a mesma escolha, foi muito bom” M2
		“sim gostei” G1
		“gostei, por acaso superou as minhas expectativas” C1

		“também gostei” C2
		“eu gostei e continuo a gostar do curso, foi uma experiência diferente” G2
	Recomendação	“e até já recomendei a outras pessoas” G1
		“já recomendei a algumas pessoas e não só do meu curso” C2
Diretor de Curso	Apoio	“senti apoio da minha DC... ajudou-me muito, sempre que eu tinha alguma coisa, era a primeira pessoa com quem eu poderia contar dentro da escola” M1
		“a DC foi um grande apoio, sempre nos ajudou especialmente na PAP... , senti mais apoio este ano do que no ano passado” M2
		“ajudaram-me a mim e a todos da turma, sempre, especialmente agora com a PAP” G1
		“o atual DC ... foi ótimo, sempre pronto para nos ajudar, sempre disponível e apoiou-nos sempre na PAP, estava sempre alerta...espetacular” C1
		“enquanto DC é muito preocupado e controlador do cumprimento das tarefas por parte dos alunos...eu gostei, ele é uma boa pessoa e está sempre a insistir connosco” C2
		“este DC foi uma tremenda ajuda para a minha PAP e para eu conseguir ultrapassar as dificuldades que tinha” G2
	Profissionalismo	“eu senti profissionalismo” M2
		“este ano é outro DC, senti profissionalismo nos dois” G1
		“eu acho que ambos os DC mostraram grande profissionalismo” G2
Diretor de Turma	Apoio	“senti mais apoio porque acabava por falar com ela da minha vida... dá muito apoio aos alunos” M1
		ajudou-nos com tudo,... também ajudou bastante na PAP e durante os módulos... estava sempre preocupada, no tom de brincadeira, mas sempre preocupada” M2
		“sempre nos ajudava em qualquer coisa, mesmo não sabendo nada de informática ela tentava ajudar” G1
		“quando era preciso dava-nos na cabeça quando percebia que não estávamos no caminho certo, na altura da PAP estava sempre a apertar connosco” C2
		“sempre disposta a ajudar e especialmente a mim... ela estava sempre lá pronta a ajudar-me e nunca desistia de mim” G2
	Profissionalismo	“senti tanto profissionalismo... Em termos de profissionalismo é uma professora cinco estrelas... é “profissionalista” M1
		“considero que ela tem muito profissionalismo” M2
		“é uma excelente profissional” C1
		“excelente profissional” G2

	Satisfação	<p>“eu acho que ela até deixou um pouco o profissionalismo de lado e tornou-se nossa amiga” M2</p> <p>“uma DT fantástica” G1</p> <p>“a DT, a DT é uma mãe...é uma pessoa espetacular” C1</p> <p>“a DT é uma amiga para todos nós” C2</p> <p>“a DT não foi nada má, foi bastante fantástica” G2</p>	
Psicóloga	Testes Psicotécnicos	<p>“fizeram-me também os testes psicotécnicos” C1</p> <p>“acho que falei uma vez quando realizei os testes psicotécnicos” C2</p> <p>“foram elas que me fizeram os testes para eu entrar no curso” G2</p>	
		Apoio	<p>“a minha PAP também pertenceu um bocadinho à Psicóloga, ela ajudou-me bastante... vamos dizer e foi uma grande ajuda na minha PAP, esteve sempre presente” M2</p> <p>“quando vim para esta escola ... fui todo o ano acompanhada pela Psicóloga,...elas conseguiram ajudar nessa evolução... elas quando passavam por mim, diziam se estava tudo bem e insistiam que marcasse se necessitasse” C1</p> <p>“as psicólogas a mim sempre me ajudaram imenso, ...quando eu tinha algumas recaídas iam-me sempre ajudando, nunca desistiram de mim, elas incentivavam-me para continuar no curso e nunca parar de tentar” G2</p>
			Acesso ao Ensino Superior
	Direção	Aspetos positivos	
			Aspetos negativos

		“os horários são cheios e extensos, mas têm que se cumprir as horas” G1
		“no 2º ano ficámos sem professor alguns meses e quando arranjam um professor era um professor malformado que deu-nos meia matéria e mal, mas isso já não sei se é culpa da direção ou não... mas coisas mais direcionadas para o curso eles já complicam e já dão desculpas que não podem mexer muito...mas acho que não são lá muito eficazes com os cursos profissionais” G1
		“eu não senti muito a eficácia, não é a eficácia é mais o apoio por parte dos nossos cursos e como o G1 disse não revelavam muito interesse em querer é mais, Erasmos, ou coisas assim desse género” C1
		“ao longo destes anos não nos foi apresentado ninguém da direção onde se nós tivéssemos algum problema falássemos com eles ou se tivéssemos algum problema de horário ou pessoal” C2
		“há coisas que não concordo com eles que foi o terem arranjos dois professores que não sabiam lá muito o que estavam a fazer, não sei a culpa foi da direção, se foram eles que arranjam os professores, e isso dificultou-nos bastante” G2
	Sugestões	“Deveria de haver horas para a DT porque a DT gasta aulas com os problemas da DT e nessas horas estar o DC ou até alguém da direção para que se houvesse algum problema ser rápida a sua resolução” C2

Dimensão IV: Perceções sobre recursos e qualidade

Questões: 11. Consideram necessária a aquisição de novos recursos para a dinamização das metodologias próprias do Ensino Profissional?

12. Sabem o que é o selo EQAVET? Consideram-no importante?

13. Consideram o Ensino Profissional como uma via igual ao Ensino Regular? Porquê?

14. Reconhecem o Ensino Profissional como uma via em crescimento? Porquê?

Categoria	Subcategoria	Unidades de registo
Aquisição de recursos adequados à dinamização das metodologias do EP	Atualização de software	“a escola deveria atualizar... estamos em 2021 e a escola tem software de 2006, porque ...pelo estágio, estamos a trabalhar com softwares recentes e acabam por ter mais ferramentas para nós trabalharmos do que os antigos” M1
		“nós, em informática é semelhante, ... porque aprendemos com materiais de “2000(s)” e depois apanhamos com um choque no estágio, ...e reconheci, não aprendi isto” G1

			“eu concordo com o que o G1 disse, nós temos material, mas é material antigo, coisas que hoje em dia já não se aplicam” G2
		Adoção de manuais	“relativamente a manuais seria uma boa hipótese para não termos que andar com folhas imensas, p. ex. na matemática temos um livro para cada módulo, mas nas disciplinas técnicas não” C1
		Sugestões	“fazermos a utilização digital dos materiais, mesmo com recurso ao Teams os professores nem sempre disponibilizavam aí os materiais, os professores também deveriam adaptar-se aos novos recursos disponíveis” C2
Garantia de qualidade dos Cursos Profissionais	Selo EQAVET	Conhecimento	“houve uma reunião sobre isso” M2
			“sim...reuniões do EQAVET” G1
			“eu sei, estive nessa palestra imensa” C1
		Desconhecimento	“o tal nome, não sei o que é sequer” M1
			“eu estou como a M1, não sei o que é mas acabei de descobrir” C2
			“eu sabia que existia o selo EQAVET, ... não me lembrava o que é que ele era e não sabia mesmo”
		Valor	“nós podemos ir ao estrangeiro estudar lá porque a nossa escola tem o selo EQAVET, dá-nos a possibilidade de ir lá estudar e tem mais vantagem, mas só me lembro desta, quer dizer que a escola está naquele nível “alto”... considero importante o selo porque é um ponto bastante positivo para quem não conhece a escola vão reconhecer que somos qualificados” M2
			“o selo é uma certificação que a escola tem sobre os cursos profissionais, ... o curso profissional é aprovado pela União Europeia ... tem o mesmo nível de qualidade do que os cursos nos outros países” G1
			“é um certificado que nos permite ter a mesma certificação e qualificação, estarmos ao mesmo nível que os outros países na Europa e também o facto de podermos sair para outro país da UE e sermos igualados às pessoas que têm o mesmo curso que nós” C1
			“Acho que é importante porque se eu quiser ir trabalhar para outro sítio da UE tenho a mesma qualificação que os outros de lá que têm este curso” C2
“Fiquei a saber agora e acho importante porque eu como informático, ... poderei ter mais sorte no estrangeiro e com esse selo ...é mais fácil encontrar trabalho no estrangeiro em toda a UE” G2			
EP <i>versus</i>	Vantagens do Ensino Profissional	“o profissional é melhor porque acho que nos prepara muito mais para o nosso futuro, mesmo de trabalho” M1	

	Ensino regular		“eu também acho que o ensino profissional acaba por ser melhor... ajuda-nos a ter uma visão do que é trabalhar ao ter o horário mais preenchido” M2	
			“também concordo, o profissional é muito melhor que o regular na minha opinião principalmente por nos preparar para a vida profissional” G1	
			“é diferente, mas um curso profissional prepara muito bem para o mundo do trabalho e temos outras perspetivas que no regular nem temos” C1	
			“Nós saímos com a qualificação nível 4 e se quisermos continuar temos vagas no politécnico, vagas especiais para nós e temos o TeSP (Cursos Técnicos Superiores Profissionais) entramos sem exames, se não conseguir entrar numa licenciatura irei para um TeSP e ganharei bases para a licenciatura a seguir” C2	
			“o profissional ... dá-nos experiência de trabalho, até nos preparam nos pré-requisitos para um emprego, curriculum vitae, temos muito mais experiência que eles alguma vez irão ter” G2	
	O EP em crescimento	Reconhecimento		“acho que tem tudo para melhorar... tem muito para mostrar e ainda vai ser muito valorizado” M1
				“aposto que se houvesse menos pessoas e pais a pensarem isso (que é para burros), eu aposto que haveria mais gente a entrar nos cursos profissionais”
				“o que deveria crescer era limpar a imagem” G1
				“reconheço que há mais pessoas a ingressar no ensino profissional, porque as pessoas hoje preferem sair de um curso aptas a trabalhar” C1
				“eu concordo com o G1, os cursos profissionais estão em crescimento” C2
Constrangimento			“há muita gente que ainda pensa que um curso profissional é para burros” M1	
			“tirando aquelas mentalidades que dizem que é para burros” M2	
			“as pessoas não podem pensar que é para burros, que é para pessoas que não conseguem estudar...não é” G1	
			“lá está é para burros, mas não é” C1	
			“podemos passar boa imagem, mas a nível nacional não é essa a imagem que as pessoas veem, isso tem que ser alterado” C2	

Dimensão V: Insucesso e Abandono Escolar

Questões: 15. Comparativamente aos dados nacionais o agrupamento observa taxas de conclusão dos cursos profissionais inferiores.

Conseguem encontrar razões que ajudem a perceber este facto?

16. Comparativamente aos dados nacionais o agrupamento observa taxas de abandono/desistência dos cursos profissionais superiores.

Conseguem perceber quais as possíveis razões?

17. Como melhorar os níveis de sucesso no Ensino Profissional no Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos?

Categoria	Subcategoria	Unidades de registo
Insucesso/Não conclusão dos módulos/Curso	Causas	“Acho que a nossa escola não valoriza tanto os profissionais como os regulares e acaba por perder um pouco por isso... atribuem um estágio no estrangeiro para os alunos de cada curso com maior empenho, não são os melhores alunos, são os que se esforçam mais... isso aqui não existe” M1
		“há aquelas pessoas que entram num curso profissional só por pensarem que é fácil e depois veem que aquilo afinal não é assim tão fácil como ... pensam e ... acabam por desistir” M2
		“é a falta de interesse... conheci muita gente que desistiu do profissional por vários motivos, ...não gostava do curso, ... já tinha não sei quantos anos e não queria continuar, ... começou a estagiar com um módulo em atraso, conseguiu um emprego de jeito e não quis acabar o módulo e não acabou o curso” G1
		“delinquência...não sei, se calhar porque as pessoas são assim, não sei” C1
		“Muitos deles como vão para a via do CEF tem que ir mesmo para o profissional ... Eles têm que ir para o profissional e eles não se veem a fazer nada das áreas dos cursos, só querem é acabar a escola com os 18 anos e têm que estar lá” C2
		“eles pensam que o profissional era mais fácil, até eu assim pensava e foi um desafio que tive que superar, mas alguns podem não conseguir superar esse desafio e desistir” G2
Abandono/desistência	Causas	“eles estão lá para acabar, não conseguem e aos 18 anos saem para ir trabalhar” M1
		“a gente começou o 1º ano com uma turma de Energias Renováveis e chegamos ao 2º ano e já não havia essa turma, porque uns decidiram ir trabalhar, houve um que decidiu ir fazer aulas à noite e o resto sabe-se lá para onde é que foi” M2

		<p>“se calhar é por causa de ser nesta zona, não sei, se calhar o Concelho de Salvaterra e Benavente tem mais delinquentes ou pessoas que não querem saber” G1</p> <p>“continuo a achar que tem a ver com o tipo de pessoa e os objetivos futuros que cada pessoa tem” C1</p> <p>“nossa escola tem os regulares e profissionais e alguns dos professores estão habituados a dar regulares e não se conseguem adaptar aos profissionais e metem as mesmas exigências que o regular...a meu ver os professores têm que ter uma formação para dar profissional” C2</p>
	Reconhecimento	<p>“e não se pode culpar a escola e os professores porque acho que tem a ver com cada pessoa se quer ou não estudar” M1</p> <p>“não foi por culpa do curso, não foi por culpa dos professores, foi mesmo por eles, não tinham muita vontade de lá estar, vontade de aprender, vontade de ser alguém” M2</p> <p>“não precisa ser especificamente uma culpa da escola pode ser de fora da escola” G1</p> <p>“não tem a ver com a escola nem com professores, até porque a nossa escola é muito boa, os cursos profissionais são bons e os professores na escola são super amigos, portanto nada a ver com a escola” C1</p>
Ações de melhoria	Formação das turmas	<p>“Na formação das turmas os alunos que vêm do CEF, acho que deveria haver uma atenção...e separá-los, ... acabam por prejudicar a aprendizagem deles” M1</p>
	Aulas	<p>“em termos de matéria acho que deveria ser dada de forma mais dinâmica” M1</p> <p>“em termos de professores técnicos temos que ter professores muito mais dinâmicos ... é quase como se fosse um trabalho... aulas mais dinâmicas pelo menos no 1º ano para mostrar aos alunos que há a possibilidade de isto ser alguma coisa de jeito” G1</p> <p>“é mesmo a incentivação e métodos para incentivar os alunos para eles não desistirem, nem mudarem de curso” G2</p>
	Ajudas em material	<p>“ajudar os alunos a melhorar, nós usamos muitos softwares e há pessoas na turma que não têm possibilidades de ter um computador ou pagar softwares e temos que fazer trabalhos... durante estes 3 anos, darem-nos pelo menos a possibilidade de nos arranjamem os softwares” M2</p> <p>“pago 80€ mensais em software para poder fazer trabalhos da escola em casa e nos pagamentos diz que há os descontos das escolas e a nossa escola não dá” M1</p>
	Apoios	<p>“alunos têm necessidades ..., psicologicamente, eu acho que poderiam disponibilizar uma ou duas aulas por semana para termos como se fosse uma Formação Cívica ou só o aluno com a Psicóloga, p. ex., tentar perceber as dificuldades e necessidades do aluno e ajudar a superar” M2</p>

	Direção	“A direção pode começar por ser ativa relativamente aos profissionais... A direção tem que ser um pouquinho mais ativa com os alunos” C1
--	---------	--

Dimensão VI: Validação da Entrevista

Questões: 18. Na vossa opinião, consideraram pertinente a realização desta entrevista? E do estudo em causa?

19. Há algum assunto que não tenha sido abordado que queiram acrescentar a esta entrevista?

Categoria	Subcategoria	Unidades de registo
Pertinência	Valor	“acho que é muito importante, porque nuns aspetos acabou por nos mostrar que os cursos profissionais estão a melhorar” M1
		“acho que é bastante importante e acho que até deveria ser mais feita mais vezes durante o ano, só assim para nos dar o feedback e comparar as escolas e como é que vai evoluindo de ano para ano” M2
		“é sempre bom termos p. ex. essas percentagens todas das comparações, não fazia sequer ideia disso, portanto, sim é muito bom” C1
	Ilação	“num aspeto mais negativo acaba por mostrar que a nossa escola é um bocado mais retrograda” M1
		“com mais reuniões a escola começa a ouvir, há de ouvir um dia” G1
	Sugestões	“era muito importante ... chegar a certos pais que influenciam os filhos a não ir para os profissionais” M2
		“pelo menos todos os anos deveria haver uma reunião semelhante para ver como é que estão os alunos” G1
		“deveria ser feito de regularmente e deveriam ser apresentados os resultados anualmente aos pais e num local específico do nosso agrupamento e tentar perceber ... os resultados” C2
		“este tipo reuniões dever-se-iam fazer mais vezes para dar conhecimento à escola do que se passa nos cursos profissionais e entender como se poderá ajudar a escola, fazer com que menos alunos desistam, menos alunos mudem de curso ou não acabem, coisas assim” G2
		“podíamos ter falado um pouquinho dos funcionários, ...tenho vergonha, é só mesmo porque há alguns funcionários parece que estão ali apenas por obrigação, ... estão infelizes” M2
	“Em relação aos funcionários, ...do bar...não usam nem luvas, nem tocas nem nada.” C2	
	“eu falo dos subsídios em relação ao estágio que são os únicos a que tenho direito, ainda estou à espera do dinheiro do ano passado” M1	

		“eu acho que as refeições deveriam ser dadas a todos porque a atribuição dos escalões nem sempre é justa, a partir do 2º ano o POCH passou a pagar as refeições, mas os cursos regulares não têm” C2
--	--	--

Análise de Conteúdo das Entrevistas ao Diretor, ao Coordenador do Enino Não Regular, aos Diretores de Curso e à Psicóloga

Entrevistas: Diretor (D), Coordenador do Enino Não Regular (CENR), Diretores de Curso (DC1, DC2)

Dimensão I: Caracterização dos entrevistados (académica e profissional)

Questões: 0.1. Qual a sua formação académica?

0.2. Qual a sua situação profissional?

0.3. Quantos anos de serviço docente tem?

0.4. Quantos anos de serviço docente tem no Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos?

0.5. Quantos anos de experiência tem no desempenho do cargo?

0.6. Já exerceu este cargo, noutra agrupamento? Onde?

0.7. Já exerceu outros cargos? Quais? Onde?

Entrevista: Psicóloga (P)

Questões: 0.1. Qual a sua formação académica?

0.2. Qual a sua situação profissional?

0.3. Quantos anos de serviço tem?

0.4. Quantos anos de serviço tem no Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos?

0.5. Já exerceu este serviço, noutra agrupamento? Onde?

0.6. Já exerceu outros serviços? Quais? Onde?

Categoria	Subcategoria	Unidades de registo
Académica e Profissional	Formação académica	“Licenciatura em Educação Física e Desporto – Ramo Educacional, Mestrado em Administração e Gestão Escolar, Pós-graduação em Administração e Gestão Escolar, Frequência da licenciatura em Psicologia.” D

		“Licenciado em Informática de Gestão, Bacharel em Gestão Bancária e Pós-graduado em Finanças e Contabilidade e fiz o Curso de Especialização em Gestão e Administração Escolar” CENR
		“Licenciatura em Artes Plásticas – Pintura pela Faculdade de Belas Artes de Lisboa” DC1
		“Engenharia e Eletrotecnia – Ramo eletrónica e telecomunicações e licenciatura em Educação Tecnologia” DC2
		“Licenciatura em Psicologia, área educacional” P
	Situação profissional	“Diretor do Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos para o quadriénio 2018-2022” D
		“Professor do Quadro do Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos” CENR
		“Professora do Quadro do Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos” DC1
		“QA” DC2
		“Efetiva” P
	Anos de serviço	“21 anos de serviço” D
		“32 anos” CENR
		“27 anos de docência” DC1
		“42 anos” DC2
		“24 anos de serviço” P
	Anos de serviço no AESM	“3 anos” D
		“12 anos” CENR
		“12 anos de serviço” DC1
		“12 anos” DC2
		“24 anos de serviço no Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos” P
	Anos de experiência no cargo	“3 anos” D
		“8 anos” CENR
		“4 anos de experiência não consecutivos” DC1
		“19 anos” DC2
	Exercício do cargo/serviço noutra agrupamento	“Não” D
		“Sim na Escola Reynaldo dos Santos em Vila Franca de Xira” CENR
		“Não” DC1
		“Em Odivelas, na Secundária de Odivelas” DC2
		“Não” P

	Exercício de outros cargos/serviços	“Diretor de Instalações, Coordenador dos Diretores de Turma, Coordenador de Grupo, Diretor de Turma, Assessor da direção. Agrupamento de Escolas de Samora Correia” D
		“Diretor Pedagógico por 12 anos na Escola Profissional de Salvaterra de Magos, Coordenador do Ensino Profissional por 3 anos na Escola Reynaldo dos Santos em Vila Franca de Xira e Presidente do Conselho Geral do Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos por 4 anos” CENR
		“De Diretora de Turma nos Agrupamentos de Escola de Samora Correia, de Benavente e de Salvaterra de Magos e Coordenadora de Grupo no Agrupamento de Escola de Benavente” DC1
		“Delegado de grupo em Odivelas e na Escola Pedro Jacques em Alverca, Coordenador de grupo em Salvaterra, Orientador de estágio em Odivelas e em Salvaterra, Coordenador do projeto Minerva em Odivelas, Coordenador do Prodep em Odivelas, Coordenador do secretariado de exames em Odivelas, Delegado de Segurança em Salvaterra” DC2
		“Sim. Psicóloga no Lar de Santo António em Santarém e Psicologia em contexto privado” P

Dimensão II: Caracterizar motivações, interesses e satisfação dos alunos do EP do AESM

Entrevistas: Diretor (D), Coordenador do Ensino Não Regular (CENR), Diretores de Curso (DC1, DC2), Psicóloga (P)

Questões: 1. Quais os fatores que influenciaram os alunos na escolha desta escola?

2. Quais são as motivações e interesses dos alunos do Agrupamento quando optam pelo Ensino Profissional?

3. Como é que enquadra os alunos do Ensino Profissional no Agrupamento?

4. De que forma é averiguado o grau de satisfação dos alunos do Ensino Profissional?

5. Como é esse grau de satisfação?

6. Que estratégias são adotadas pela direção no sentido de promover a satisfação dos alunos do Ensino Profissional?

Categoria	Subcategoria	Unidades de registo
Escolha da Escola	Oferta formativa	“têm muito a ver com a forma como nós abordamos as possibilidades de eles se inscreverem nas diversas ofertas formativas” D

		<p>“a nossa escola ... por ter uma oferta bastante diversificada em termos de escolhas ... nossa escola que tem uma oferta de 6 turmas, no fundo 12 meias-turmas ao nível do 1º, 2º e 3º anos” CENR</p> <p>“nós também fazemos a divulgação dos cursos junto das escolas e portanto, há divulgação da oferta formativa” P</p>
	Influência	<p>Amigos/familiares</p> <p>“ou tiveram amigos, ou tiveram familiares que frequentaram os cursos profissionais na nossa escola e é pelo que ouvem, dizem-lhes bem e eles acabam por vir para cá” DC1</p> <p>“a nível de conhecimento de colegas que possam ou amigos que possam transmitir, dar uma opinião, já conhecem a escola” DC2</p> <p>“eles gostam da escola e têm o testemunho dos colegas, os alunos de fora é curioso que a nossa escola...é uma escola de referência, nomeadamente para a escola de Samora e do Porto Alto” P</p>
		<p>SPO</p> <p>“através dos Serviços de Psicologia e de orientação não só, mas também, fazer esse enquadramento (ofertas) de forma a tornar esclarecedor estas possibilidades para ...famílias e para ...alunos” D</p> <p>“é pelo trabalho que o serviço de psicologia e orientação faz com os nossos alunos e que é muito bom, que faz um levantamento de quais são as necessidades, o que é que eles pretendem, o que é que gostariam e daí eles continuarem a querer ficar aqui na escola” DC1</p> <p>“ou porque foram informados pelo Serviço de Psicologia e Orientação ou fizeram testes psicotécnicos que indicaram se calhar o melhor caminho” DC2</p>
		<p>Percurso profissionalizante</p> <p>“os alunos de CEF, esses naturalmente na sua grande maioria ou quase na totalidade optam depois por um curso profissional,” CENR</p>
Escolha do EP	Área	<p>“gostarem da área de formação” DC2</p>
	Resultados	<p>“procurar soluções alternativas ao ensino regular porque estes alunos na sua generalidade são alunos que vêm com um histórico académico muito, com muitos desvios e muito insucesso académico” D</p> <p>“o Ensino Profissional normalmente surge, ..., numa perspetiva em que eles ou já começam a revelar algumas dificuldades ao nível, daquilo que é o ensino regular até ao 3º ciclo” CENR</p> <p>“que é a via mais fácil em 1º lugar porque o ensino no ensino regular eles pensam sempre que exige mais estudo, ter melhores notas, enfim...e a via profissional é sempre, pensam eles, que é muito mais fácil” DC1</p> <p>“insatisfação sentida na frequência do ensino secundário (regular)” DC2</p>
	Prática	<p>“dos miúdos pretenderem uma formação mais prática para as suas vidas” CENR</p>

		“frequentar o estágio que é muito interessante para eles... num curso profissional a componente prática é mais predominante do que a componente teórica e se calhar, possa se sentir mais motivado” DC2
		“o que eles querem é algo mais prático” P
	Certificação Profissional	“o curso pode ser uma ferramenta para encontrarem trabalho mais rapidamente” DC1
		“curso profissional permite-lhes uma certificação...profissional...sentem uma melhor preparação para a integração no mercado do trabalho” DC2
		“para além de dar a certificação, 12º ano, dá a certificação de qualificação profissional” P
	Ajudas monetárias	“é um ensino gratuito...direito ao subsídio de alimentação...subsídio de transportes” DC2
Ensino Superior	“facilidade no acesso ao ensino superior” P	
O EP no agrupamento	Estratégia	“estamos enquadrados numa comunidade cuja estratificação da população é bastante baixa...leva com que problemas de indisciplina, desmotivação e priorização do ensino seja secundarizado...ser uma oferta estratégica...para dar resposta a estas populações” D
		“quando nós fizemos a divulgação dos Cursos de Educação e Formação juntos dos alunos de 6º, 7º ano e 8º... nós fizemos a apresentação para todos...queríamos que os outros alunos também percebessem a especificidade destes cursos, quer seja CEF quer seja Profissionais, e que nem toda a gente...tem aquele perfil tão estudioso, alguns gosta de disciplinas com características mais práticas, portanto acho que essa sensibilização para os miúdos também começa a ser importante, para eles não olharem também para os colegas dessas turmas como...são os alunos mais burros ou com mais dificuldades” P
	Qualidade	“dotar estes cursos de qualidade para que eles sintam que estão numa alternativa ao ensino regular, numa alternativa que é consistente e vantajosa para as suas próprias vidas” D
		“temos a felicidade de termos no nosso corpo docente um conjunto vasto de pessoas que maioritariamente sempre trabalharam com cursos profissionais e em a sua primeira escolha ao nível de lecionação é o curso profissional, ... é, um dos fatores críticos de sucesso” CENR
		“normalmente os alunos dos Cursos Profissionais e dos Cursos de Educação e Formação são um bocadinho marginalizados ... são tidos como os alunos com maiores problemas, ... que dão mais problemas, acho que cada vez mais isso não se verifica, há um crescendo na valorização dos cursos, verifico isso efetivamente” P
Integração	“eu acho que eles estão perfeitamente integrados, nós aqui felizmente nunca tivemos estigmas relativamente aquilo que é o ensino profissional face aquilo que é o ensino regular” CENR	

		<p>“temos aqueles alunos que sabem exatamente o que pretendem e que fazem a seleção do curso pelo seu interesse e porque acham que esta é a área que lhes...com a qual se identificam... temos aqueles alunos que se querem despachar rapidamente da escola, e...ok, vamos fazer um curso profissional porque se calhar temos menos trabalho e vamos à nossa vida rapidamente” DC1</p> <p>“em relação aos outros alunos do ensino regular não vejo que haja qualquer tipo de diferença ou da parte dos outros de ... a nível de superioridade ou de desvalorizar aqueles estão no curso profissional... penso que não há nenhum constrangimento que possa afetar negativamente a escolha ou opção deles” DC2</p> <p>“eu acho que eles estão bem enquadrados, ... são miúdos com características muito específicas, têm uma idade...já têm retenções, a grande maioria deles, ... são miúdos com uma desmotivação muito acentuada ... nós temos que ter estes alunos, a escolaridade obrigatória existe, portanto eu sou completamente apologista dos cursos desta tipologia e acho que eles no fundo eles se sentem bem” P</p>
Satisfação	Monitorização	<p>“o que nós estamos a fazer precisamente é tentar colmatar esse fosso, instituindo ...estes inquéritos e questionários que irão acompanhar todas as práticas, no âmbito do EP, no que diz respeito ... à qualidade e se isto vai ao encontro das expectativas de cada um” D</p> <p>“em termos do selo EQAVET...o nosso processo de certificação já foi ganho ...duas coisas que nós não fazíamos e que ... nos levou também a entrar neste processo de melhoria... inquirimos todos os nossos alunos que concluíram todo o ciclo formativo ...no sentido de saber qual o seu grau de satisfação, o que é que estavam a fazer neste momento... é também criar inquéritos de satisfação quer aos nossos alunos, quer às nossas entidades empregadoras e às entidades que foram de acolhimento à nossa Formação em Contexto de Trabalho” CENR</p> <p>“realmente há uma falha...muitas vezes nós não temos a perceção exata e registada, não fazemos aquele registo do grau de satisfação, ouvimos os alunos é daquilo que eles nos vão transmitindo oralmente em aula, mas depois não temos isso registado, eu acho que é uma falha que nós temos que melhorar” DC1</p> <p>“até agora não existe, reparo agora... em relação aos outros alunos...que frequentaram ...o curso ... quando nos encontramos nos exterior... elogiam ...aquilo que aprenderam, aquilo que deram e que muitos... já estão a frequentar o Politécnico de Setúbal tiveram algumas vantagens” DC2</p>

		“eu...essa questão eu não sei, eu acho que...não sei se há um instrumento formal... é uma coisa que nós também não fazemos, mas vamos passar a fazer que é ver o prosseguimento destes miúdos quando acabam o 12º ano, ver onde é que eles estão” P
	Grau	<p>“é uma resposta que eu posso te dar de forma aleatória ... que eu tenho é ... baseado na participação dos alunos...no Plano Anual de Atividades, a forma como eles desempenham as tarefas que lhe são solicitadas, o grau de satisfação ... é refletido em ... nas apresentações finais de curso, através das PAP ...o feedback principal do grau de satisfação destes alunos é bom ... nós não temos monitorizado neste momento por questionário esse nível de satisfação...o que eu possa dizer acaba por ter um carácter subjetivo” D</p> <p>““o grau de satisfação é elevado... aquilo que nos falta é por exemplo oferecer Formação em Contexto de Trabalho no estrangeiro... uma crítica interna que eu faço à nossa organização e aos nossos alunos que é ... falta de ambição em termos de mobilidade dos nossos alunos... a satisfação deles é encontrar o estágio ou emprego junto à porta de casa... eu direi que a satisfação globalmente é positiva” CENR</p> <p>“eles na grande maioria acabem por estar satisfeitos, embora haja sempre aqueles alunos que, afinal não estão na área que gostariam...aqueles alunos que...vêm dos CEFs e que...são integrados logo no Ensino Profissional porque é essa a valência ...muitas vezes eles ainda não têm...perceção daquilo que ...querem e mesmo com o acompanhamento do SPO esses parecem-me que são os alunos que muitas vezes não estão na área certa, esta é a minha perceção” DC1</p> <p>“eu não sei mas intuo, que os nossos alunos estão satisfeitos, se não tivessem satisfeitos desistiam, temos aqui ... uma situação menos feliz com uma turma que nós tivemos das Energias Renováveis... veio de um CEF, com miúdos que já tinham estado muito saturados, tinham muitas retenções... já estavam com 18 anos era previsível que isso pudesse acontecer” P</p>
	Estratégias	<p>tornar os alunos protagonistas do seu próprio conhecimento...motivar...para o próprio curso e para a proficiência das competências ao nível técnico...a outra estratégia tem a ver com o envolver os alunos dos diversos cursos na vida diária do próprio agrupamento face às necessidades que o agrupamento tenha... na promoção dos cursos profissionais noutros agrupamentos isso é uma forma que nós temos de os envolver, de eles sentirem que são valorizados enquanto alunos e alunos desses cursos” D</p> <p>“distribuição de serviço letivo...a escolha dos Diretores de Curso, a escolha dos Diretores de Turma e a escolha da equipa docente é também ela um fator crítico de sucesso no Ensino</p>

		Profissional ... fazemos uma distribuição séria...envolver as pessoas nesse mesmo processo de distribuição de serviço...para que as coisas corram bem” CENR
		“articulação com o serviço de psicologia e orientação e os alunos são muito acompanhados pelas nossas psicólogas e muitas vezes também é falado com os Encarregados de Educação e com os próprios alunos” DC1
		“talvez...as reuniões...Diretor de Curso, o Coordenador, o Departamento...trabalho para se tornar visível...para angariar outros alunos para motivar outros alunos...reuniões também é para as pessoas pensarem e falarem, quais é que são as estratégias para melhorar” DC2
		“na distribuição de serviço isso é uma estratégia do Coordenador e tem que ser da direção, claro, há o cuidado de escolher o corpo docente, portanto acho que isto é uma boa estratégia e é uma estratégia que tem a ver com a liderança” P

Dimensão III: Caracterizar as dinâmicas de liderança/gestão educativa direcionadas aos intervenientes no Ensino Profissional

Entrevistas: Diretor (D), Coordenador do Ensino Não Regular (CENR), Diretores de Curso (DC1, DC2), Psicóloga (P)

Questões: 7. Em que base são propostos os Cursos Profissionais à rede nacional?

8. Como são constituídas as turmas do Ensino Profissional? Que constrangimentos encontra?

9. Como é que dada visibilidade aos cursos profissionais?

10. Os alunos do Ensino Profissional participam em projetos da escola a nível local, nacional e internacional? Quais?

Entrevistas: Diretor (D), Coordenador do Ensino Não Regular (CENR)

Questões: 11. Quais as ações do CENR dirigidas ao Ensino Profissional? Existem constrangimentos? Quais?

12. Quais as ações da psicóloga do agrupamento dirigidas aos alunos do ensino Profissional? Existem constrangimentos? Quais?

13. Existe um perfil do professor definido ou fatores considerados na atribuição da lecionação das disciplinas dos Cursos Profissionais? Que constrangimentos encontra?

14. Existe um perfil do Diretor de Turma definido ou fatores considerados na atribuição do cargo? Que constrangimentos encontra?

15. Existe um perfil do Diretor de Curso definido ou fatores considerados na atribuição do cargo? Que constrangimentos encontra?

16. Há rotatividades nessas nomeações? Se sim, como? E porquê?
17. Há professores com formação direcionada para o Ensino Profissional?
18. Qual o investimento em formação direcionada aos professores do Ensino Profissional?

Entrevistas: Diretores de Curso (DC1, DC2)

- Questões: 11. Quais as suas principais ações enquanto Diretor(a) de Curso? Existem constrangimentos? Quais?
12. Possui formação específica para o cargo de Diretor(a) de Curso do Ensino Profissional?
 13. Há investimento em formação direcionada aos professores/Diretores de Turma/Diretores de Curso do Ensino Profissional?

Entrevista: Psicóloga (P)

- Questões: 11. Quais as ações da Psicóloga dirigidas ao Ensino Profissional? Que constrangimentos encontra?
12. Possui formação específica direcionada para o Ensino Profissional?
 13. Há investimento em formação direcionado para o Ensino Profissional?

Categoria	Subcategoria	Unidades de registo
Cursos Profissionais	Critérios de escolha	<p>“tem a ver com a estratificação das necessidades locais...nós procuramos saber as necessidades do mercado local... outro critério tem a ver com a consistência da formação que temos dado e essa consistência é um critério que é sobrevalorizado” D</p> <p>“1º critério, haver procura por parte dos alunos, isto é haver alunos interessados nestas áreas de formação, 2º critério, haver procura por parte do mundo do trabalho ... 3º lugar termos recursos humanos internos disponíveis para assumir estas áreas dentro da escola e em 4º lugar termos instalações e equipamentos condignos para podermos lecionar estas áreas” CENR</p> <p>“com base na auscultação dos nossos docentes, da necessidade dos nossos alunos, das empresas que nos rodeiam” DC1</p> <p>“dois fatores, os recursos humanos e os recursos técnicos...ter professores que possam dar essas disciplinas e ter laboratórios e equipamentos para poder dar o curso” P</p>
	Constrangimentos	<p>“as meninas gostam muito do Apoio à Infância, mas é um curso que a nível...das prioridades de saída aquilo tem uma graduação e não é muito...colide aqui com aquilo que é o trabalho de orientação” P</p>

	Sugestões	<p>“era criar um curso ... que fosse assim um bocadinho mais relevante...de Instalações Elétricas Especiais... que já envolvia a parte de automação, a parte de comando...um tipo de traquejoso para os alunos, alunos se calhar com outro tipo de pensamento, com outro tipo de massa cinzenta que pudessem fazer outro tipo de trabalhos de grau mais elevado” DC2</p> <p>“o exemplo do curso de Desporto que os alunos sempre quiseram, mas depois bate, porque não tens o corpo docente recetivo à abrir este curso” P</p>		
Formação de Turmas	Critérios	<p>“1º filtro que é feito através dos Serviços de Psicologia e Orientação...após a divulgação dos cursos...uma entrevista...fazemos a seriação desses candidatos...no valor acrescentado que os alunos e as próprias famílias testemunham” D</p> <p>“abrir meias-turmas...os nossos pedidos são as nossas necessidades...temos conseguido sempre dar resposta aos alunos que já estão no agrupamento, nem sempre damos resposta ...aos que são de fora...aqueles têm menos prioridade ao nível da entrada” CENR</p> <p>“em entrevista que é feita pelos serviços de psicologia e orientação aos alunos e com base nas inscrições dos próprios alunos no nosso site... seleção consoante os critérios e as valências dos alunos” DC1</p> <p>“fazemos a orientação escolar e profissional aos alunos do 9º ano, falamos das diferenças dos profissionais dos cursos científico-humanísticos...verificamos logo as características, falamos dos planos curriculares... é aberto uma pré-inscrição no site da escola e com os alunos das outras escolas...são chamados pelo Serviço de Psicologia e Orientação e toda a gente faz uma entrevista...acompanhado pelo Encarregado de Educação, tentamos 1º perceber um pouco o perfil do aluno...até estamos com o Coordenador do Curso” P</p>		
		Constrangimentos	<p>“existe um diferencial temporal entre a aprovação destes projetos (financeiros) e a sua possibilidade de execução...aquilo que é necessário ao nível dos equipamentos...adquirir...só em janeiro, fevereiro, março é que temos a dotação financeira aprovada e disponível...a falta de professores que ...já começamos a sentir, em certas áreas técnicas” CENR</p> <p>“há excesso de procura para um curso e às vezes não há tanta procura para outro” DC1</p> <p>“formaram o curso de Energias Renováveis...no 10º...era meia-turma...essa turma morreu...o aluno sem perfil, que nem deveria estar ali aparecia nas Energias Renováveis...não deve haver uma triagem... mas não posso estar para aqui a afirmar” DC2</p> <p>“dizer a um miúdo que quer muito um curso e não tem vaga...a nossa função é mostrar depois os outros cursos... não é o curso e acabam por ficar retidos e desmotivados” P</p>	
			Sugestões	<p>“temos casos em que temos que colocar alunos em lista de espera e temos que os enviar para outras escolas” D</p>

		<p>“seria desejável que os financiamentos estivessem disponíveis ao mês de setembro...as dotações financeiras sempre foram suficientes” CENR</p> <p>“devia haver uma filtragem muito mais rigorosa... é interessante, eu nunca fui chamado para uma situação dessas... olha faz lá uma entrevistazinha ao aluno” DC2</p> <p>“eu acho que havia de haver possibilidade de termos mais vagas em determinados cursos...ir ao encontro, mesmo, do interesse dos alunos”</p>	
Visibilidade dos Cursos profissionais	Atividades desenvolvidas	<p>“é dado muito com aquelas práticas ... através da envolvimento dos alunos na vida do agrupamento diariamente... através de atividades que no âmbito do Plano Anual de Atividades ...dar visibilidade ao que os alunos fazem” D</p> <p>“tem sido dado principalmente pelas exposições...vinham escolas...eram os alunos...os alunos eram preparados e eles tinham um prazer imenso ...explicavam tudo através daquela exposição...a PAP de modo em que fique um projeto/trabalho para a escola...os estágios...dão visibilidade à escola” DC2</p> <p>“os trabalhos que os miúdos fazem, há trabalhos muito interessantes e eu acho que, se calhar eu... até devia ser mais divulgado... nas PAP...já começa a haver aquela cultura de divulgar as PAPs, convidar as pessoas” P</p>	
		Divulgação	<p>“é feita por documentação que fazemos por divulgação que vamos fazer junto das escolas... um dia aberto na nossa escola em que mostrávamos...aquilo que era a nossa oferta educativa ...através de desdobrável, uma boa divulgação na página da escola e os outdoors” CENR</p> <p>“através da divulgação na página da escola, no Facebook...divulgação direta nas próprias escolas dos concelhos limítrofes e do nosso concelho...tendo o enfoque no próprio aluno...são os alunos que fazem essa divulgação e que falam da sua experiência” DC1</p>
	Projetos	Existentes	<p>“eles participam nesses projetos todos transversais, a nível nacional, local e internacional... exposições que foram feitas...há 2 anos... alunos do EP estiveram a representados na FIL, numa exposição nacional dos cursos profissionais... houve um outro curso profissional que esteve envolvido também, teve a ver com questões ecológicas” D</p> <p>“participamos em concursos... com provas de aptidão profissional dos nossos alunos de Multimédia, GPSI e Energias Renováveis...participamos nas Olimpíadas da Economia com os nossos alunos de Comércio...nos Jovens Talentos para a Gestão ...projetos de empreendedorismo e até ganhamos já alguns concursos ao nível da Associação Empresarial da NERSANT” CENR</p> <p>“vão participando...até vão tendo alguma visibilidade sim” DC1</p> <p>“projetos de escola... PAP...sim tiveram o carro solar...foi a 2ª melhor ideia empresarial...aquelas exposições...o dia da Escola Aberta...um sistema de rega” DC2</p>

		<p>“alunos do ano passado foram a uma prova com um vídeo e com aquela aplicação ...eles se candidataram e pronto e foi muito bom... houve aquele carrinho com energia solar que também teve uma boa classificação...já tivemos alunos de Comércio a concorrer com alunos de Ciências Socioeconómicas” P</p>
	A implementar	<p>“estamos com o Erasmus já à 3...este ano avançamos com uma proposta de Erasmus em que vamos integrar alunos ... os nossos alunos dos cursos profissionais” D</p>
Coordenador do Ensino Não Regular	Ações	<p>“temos a sorte de ter um bom Coordenador do Ensino Não Regular...a visibilidade da nossa oferta formativa do EP à comunidade...local...regional...temos estagiários a fazerem estágios fora do concelho...dar valorização das práticas que nós desenvolvemos no agrupamento...os recursos humanos internos que nós temos, direcionar esses recursos para este perfil de alunos...criar a equipa pedagógica que acompanha os cursos profissionais ter um perfil que consideramos que é adequado a este tipo de população... mediar interesses...comuns a todos...no que diz respeito à equipa pedagógica, como também com ...na sua interação com as famílias e com os próprios alunos” D</p>
		<p>“a 1ª ação...é ouvir os coordenadores de curso, ouvir um conjunto de professores... preparar cronogramas e preparar as equipas, as propostas de equipas para cada um dos cursos...é um fator crítico de sucesso...dividir as UFCD atendendo ao perfil de cada um dos docentes...a proposta de diretores de turma e diretores de curso...apoiar muito os diretores de turma...apoiar os diretores de curso naquilo que é a Formação em Contexto de Trabalho...ajudar colegas na procura de estágios...elaborar os protocolos da Formação em Contexto de Trabalho, acompanhar...colegas às empresas...ajudar também os Diretores de Curso naquilo que é a execução dos cronogramas...cumprir com os módulos, as UFCDs” CENR</p>
	Constrangimentos	<p>“o curso de Análises Laboratoriais...a Diretora de Curso tem feito um trabalho proficuo junto das empresas...disseram-me não por causa do Covid...o Covid tem sido um grande constrangimento...envolver os alunos e motivá-los para eles não ficarem ao pé de casa...dizer a estes alunos que têm que ter mais mobilidade...teletrabalho...está-lhes a tirar a mobilidade” CENR</p>
Psicóloga	Ações	<p>“a fase de filtragem de candidatos para os cursos profissionais...a divulgação dos próprios cursos, com os profissionais nas áreas abrangentes aqui das outras unidades orgânicas, como numa área muito mais virada para o sucesso educativo, as questões da família, as questões da autoestima, questões da integração na comunidade, questões relacionais... sessões de grupo e por aí fora” D</p>

		<p>“o Gabinete de Psicologia é um parceiro da escola, interno dentro da escola fundamental quer na divulgação da oferta educativa também, mas também mais importante ainda do que isso no acolher daquilo que são as aptidões e os interesses dos nossos alunos através dos testes psicotécnicos...entrevista” CENR</p> <p>“uma atividade que é - 10º ano o teu futuro começa agora - onde levamos alunos, fazemos um folheto, com regras, métodos de estudo, hábitos de higiene e de saúde mental ... levamos alunos de outros anos...a dar o seu testemunho de como é que foi a adaptação ao 10º... no 12º ano o acesso ao ensino superior, nós fazemos um folheto, um resumo de condições de acesso ao ensino superior...um específico para os alunos dos Cursos Profissionais...das vantagens no ingresso ao Ensino Superior...Cursos de Ensino Superior Especializado” P</p>
	Constrangimentos	<p>“tem muito a ver com as famílias, esse é o nosso grande constrangimento” D</p> <p>“nós só tínhamos uma psicóloga, hoje temos 3...aquilo era uma limitação” CENR</p>
Professor	Perfil	<p>“a imagem do docente para determinada atribuição... conhecemos os nossos recursos humanos, sabemos as particularidades humanas e as competências profissionais dos nossos profissionais e em função...do perfil destes alunos nós tentamos enquadrar” D</p> <p>“nós tentamos... acolher ao perfil da UFCD acolher o perfil do professor... ter sempre em linha de conta aquilo que é o perfil académico, mas também o perfil profissional de cada um... a escola tem de conhecer as pessoas, tem de conhecer a sua formação base tem de conhecer...as suas competências que extravasam a sua dimensão científica de formação de base” CENR</p>
	Constrangimentos	<p>“nem todos têm esse perfil, nem sempre conseguimos criar uma equipa pedagógica com este perfil que nós definimos em concertação” D</p> <p>“devia de haver protocolos entre a escola e as empresas de eles (professores) passarem 15 dias nas empresas para se poderem reciclar... muitos...da área técnica, só continuaremos a ser bons profissionais se tivermos atualizado aquilo que são as melhores práticas relativamente a cada uma dessas profissões e quem está no ensino há 20, 30 anos e não pisou chão de fábrica já está perfeitamente desajustado daquilo que é a realidade empresarial... tivemos aqui pessoas que não estavam ajustadas e não prestamos um bom serviço educativo...é um dos problemas a escola não poder escolher os seus professores” CENR</p>
Diretor de Turma	Perfil	<p>“1º requisito é o requisito da continuidade... o docente conhece com propriedade tudo o que envolve a vida do aluno, quer extraescola, quer na escola...2º requisito é se numa primeira abordagem, numa primeira escolha se funcionou, obviamente se não funcionou temos que fazer a correção e esses são os requisitos” D</p>

		“nós na escolha dos Diretores de Turma, nunca somos uma primeira escolha...temos tido pessoas que têm desempenhado bem a sua função globalmente...esta ligação entre os Diretores de Turma e os Diretores de Curso também tem sido um fator crítico de sucesso” CENR
	Constrangimentos	“dos meus 8 Diretores de Turma e só tenho garantias de cá ter 2 no próximo ano letivo” CENR
Diretor de Curso	Perfil	“tem a ver com as qualidades humanas e as competências profissionais das pessoas que são escolhidas para o cargo” D
		“tentamos sempre que seja uma pessoa do quadro da escola e dentro do quadro aquela do grupo disciplinar que melhor enquadramento possa ter, ou melhor conhecimento possa ter de toda a área técnica do curso” CENR
	Constrangimentos	“a sua continuidade depois terá a ver com a aquilo que nós conseguimos inferir durante o ano inteiro, do trabalho desse colega que, por circunstâncias de constrangimento não foi 1ª escolha” D
		“tivemos um novo Diretor de Curso este ano, que era uma pessoa que ainda não estava formatada para a função, que não é daqui e portanto, as dificuldades acentuaram-se por esta via” CENR
		“diretora de curso acumulando com o cargo direção de turma era mais facilitador no contacto com os Encarregados de Educação e isso perde-se um bocadinho... sou a Diretora de Curso do 1º, 2º e 3º anos, mas por não ser possível, não tenho o 2º ano” DC1
	Ações	“a turma que depois acabou...alunos com desmotivação total...não conseguia agarrá-los, não havia maneira” DC2
“promover o bem-estar entre os vários conselhos de turma e entre professores, verificar nos alunos quais são as necessidades deles, o que é que nós podemos alterar, fazer uma auscultação até mesmo com os Encarregados de Educação para tentarmos aferir algumas ações” DC1		
		“é promover sempre (curso) e participar em tudo o que for possível... os contactos que tenho feito com as empresas para os estágios, é neste caso contactar as pessoas, divulgar, promover a escola, promover os alunos...valorizar...os alunos... acompanhamento que faço (estágios) ir visitar e ver aquilo que os alunos fazem” DC2
Nomeações	Rotatividade	“as pessoas com qualidades humanas e competências profissionais acabam por ser mais sobrecarregadas na atribuição destes cargos ... são voluntárias, são pessoas com espírito de entrega e de missão...há uma sobrecarga...há uma continuidade dessas pessoas, a rotatividade nem sempre é possível por essas razões” D
		“Não tem havido rotatividade, só quando estritamente necessário” CENR

Formação	Direcionada aos cargos	“nós no agrupamento temos professores e técnicos com formação direcionada para o curso profissional” D
		“eu direi que não, formação de base não... daí eu defender que não fazia nada mal que os professores ou passassem essa semana por ano na empresa ou fizessem alguma acumulação empresarial” CENR
		“Não” DC1
		“Não, isto aqui...vai-se aprendendo” DC2
		“não, formação, não” P
	Investimento	“faz-se através de um levantamento de necessidades que é depois concertado em reunião de diretores aqui da rede escola do concelho...através do Centro <i>Educatis</i> ...passa muito pelas necessidades individuais de cada um...de uma forma ...própria fazem o seu próprio investimento nas áreas” D
		“Não existe...eu tenho é de começar a trazer isso para a agenda e digamos investir ...temos o POCH também podemos fazer um seminário ou dois porque os cursos aí poderiam estar acautelados ao nível deste tipo de formação, mas atualmente não o fazemos” CENR
		“Específico para o Ensino Profissional? Que eu saiba não” DC1
		“direcionada para o Ensino Profissional...não” DC2
		“eu não tenho conhecimento” P

Dimensão IV: Descrever os recursos/ações do Agrupamento adequados à dinamização e garantia de qualidade das metodologias próprias do Ensino Profissional

Entrevistas: Diretor (D), Coordenador do Ensino Não Regular (CENR)/ Diretores de Curso (DC1, DC2), Psicóloga (P)

Questões: 19/14. Quais os recursos que o Agrupamento dispõe adequados à dinamização e garantia de qualidade das metodologias próprias do Ensino Profissional?

20/15. Como é que é garantida a atualização desses recursos?

21/16. Considera adequados e suficientes os recursos existentes?

22/17. Existem espaços ou equipamentos com soluções de parceria?

23/18. Reconhece o Ensino Profissional como uma via em crescimento? Porquê?

24/19. Como é que o agrupamento se organiza para a promoção da qualidade do Ensino Profissional?

25/20. Está perspctivada a implementação do selo de qualidade EQAVET?

26/21. De que forma é reconhecido o seu valor?

Categoria	Subcategoria	Unidades de registo
Recursos/ações	Humanos	“falamos da questão dos professores a lecionação desses cursos e para o acompanhamento dos alunos em situações de estágio e da preparação das PAP ... a seriação dessas pessoas tem a ver com o perfil de cada um e aquilo que consideramos que é mais válido para esta população” D
		“nós temos que ter aqui 2 ou 3 recursos humanos que possam estar afetos para avaliar e sugerir alteração de práticas relativamente aos níveis de satisfação dos agentes envolventes no Ensino Profissional” CENR
	Físicos	“recursos bastante bons para as ofertas que nós temos embora exista algumas ofertas que são mais privilegiadas” D
		“esses hoje, com tanto portátil e tanta Internet, esses os recursos existem” CENR
		“nós temos boas condições, para o Curso de Multimédia temos salas adequadas com computadores, para o Curso Energias temos uma sala equipada com as infraestruturas necessárias, para o Apoio à Infância também...temos boas infraestruturas e temos salas adequadas o com equipamento necessário” DC1
		“quando a escola abriu...foi muito bem equipada...os equipamentos...estou a falar de matéria prima ... têm que ser atualizados ... esses pedidos são feitos ... anualmente ... outubro...urgente...o ano letivo está a acabar...há verba...já foi aprovado...não há renovação nenhuma” DC2
		“até estamos bem equipados em termos de laboratórios...falo pelo o que os colegas dizem” P
	Adequação	“suficientes nunca são suficientes obviamente, nós também temos isso diagnosticado, ... pretendemos ... dar...passos curtos, mas seguros e irmos de acordo com as oportunidades que vão surgindo e suprimir ou compensar essas necessidades” D
		“já não são suficientes... temos o curso de Análise Laboratoriais que vai entrar depois no 3º ano... vai necessitar de investimentos ... com algum significado... temos condições para ter este equilíbrio e esta harmonia ao nível do agrupamento entre cursos

		que precisam de pouco investimento e cursos que precisam de mais investimento, naturalmente” CENR
		“são adequados e suficientes” DC1
		“não, nem pensar” DC2
		“os computadores, se calhar poderiam ser um bocadinho mais acelerados, se calhar em vez de estar a dividir um para dois, se calhar poderia haver um...o suficiente para garantir a qualidade exigida para o curso, para os cursos eu acho que sim... se tivéssemos uns equipamentos um bocadinho mais atualizados ou em maior quantidade, se calhar fazíamos coisas ainda...ainda mais interessantes” P
	Atualização	“nós temos dotação financeira própria do POCH que nos assegura precaver-nos relativamente à necessidades que se vão entretanto entrando...a questão dos recursos humanos está associado obviamente a todo o processo de recrutamento que é, que é regulamentado pela tutela” D
		“a renovação do parque de investimentos é algo que tem que estar sempre presente na escola...já nem pode ser um plano de investimento anual...tem de ser um plano de investimento trianual ou quadrienal...temos que aproveitar o POCH...investimento nas pessoas...sem esse...não se consegue mudar...investimento também na tecnologia e também nos equipamentos” CENR
		“Através dos financiamentos que vamos obtendo para os nossos cursos que acaba depois por poder ser atualizado o nosso parque e o nosso equipamento” DC1
		“Não é” DC2
		“deve ser alguém que controle os equipamentos e faça aí os inventários e faça a relação das necessidades” P
	Parcerias	“sim, existem, nós sempre que possível... falando da questão das nossas alunas de Apoio à Infânciaé um recurso útil termos a unidade orgânica aqui ao lado do pré-escolar ...sendo parceiros de nós próprios” D
		“esse é um caminho que a escola ainda tem que percorrer, ainda não o fizemos...mas nós ainda não estamos preparados para isso, mas tem de ser o caminho, nós temos que falar dele ... nossos recursos são licenciados, são mestrados, portanto são pessoas que têm uma qualificação de base que pode ter condições para um processo de mudança” CENR

			<p>“vai havendo algum equipamento de parceria com a Câmara Municipal... pontualmente, um ou outro aluno tem recebido um computador por alguma empresa, mas é pontual e em termos de espaços, não me ocorre” DC1</p> <p>“Não, não mas eu propus isso... ir à Escola Secundária de Benavente, e eu sei que existe um equipamento fortíssimo, um equipamento fortíssimo a nível de serralharia de bancada que não está a funcionar...um protocolo que eu levava os meus alunos...não pode ser” DC2</p> <p>“a questão da EMIC ir ali para o laboratório da Multimédia teve a ver com o confinamento, não passa por ser parceria do profissional” P</p>
Garantia de Qualidade	Crescimento do EP	Reconhecimento	<p>“Sem dúvida... graças a boas práticas e bons testemunhos...que se tem dado aos níveis dos cursos profissionais, as competências que estes alunos tem vindo a adquirir tem-se desmistificado a ideia de que os cursos profissionais são só para alguns e esses alguns têm uma conotação negativa...esta via de formação vai dar resposta às necessidades do país... a termos...técnicos ... esta saída profissional de certa maneira eu considero que faz parte do futuro deste país também em termos de oportunidade de trabalho” D</p> <p>“ainda existe um bocadinho o estigma relativamente ao Ensino Profissional...o facto de estar a criar algumas vias e algum facilitismo de entrar, ao nível do ensino superior, para os alunos que vêm do Ensino Profissional, julgo que também não está a optar pelo melhor dos caminhos... eu julgo que deveria haver era mais estímulos no sentido de dotar estes alunos de mais qualificações e de mais ligação ao mundo do trabalho, ... nós temos de dotar as escolas de mais condições e de diferenciações positivas ao nível, por exemplo, de investimentos em equipamentos” CENR</p> <p>“sim, sim” DC1</p> <p>“é assim ...eu vejo...vê ali um curso profissional de Análises Laboratoriais e quem é que escolheu aqueles alunos?, como é que os alunos foram escolhidos?, é o melhor que ali está, aquilo não foi o refugio, se calhar são só os alunos homens das Energias é que têm problemas... se calhar poderia haver ai um contributo para arranjar alunos com outra qualidade” DC2</p> <p>“os cursos científico-humanísticos é para prosseguimento de estudos e os alunos que vão para os cursos profissionais é que são aqueles alunos que querem algo mais prático, podem continuar os estudos se quiserem, mas é para ingressarem no mercado de trabalho... atendendo à especificidade do mundo, das exigências que nós temos, eu acho que se deve investir cada vez mais nos cursos profissionais, valorizar e prestigiar</p>

			os cursos profissionais... sim e cada vez mais os alunos querem os cursos profissionais” P
		Promoção	<p>“através das nossas práticas diárias, através dos testemunhos...apostando numa forte comunicação...interna e externa com a comunidade, estreitando as parcerias e criando alguma proatividade e uma interação com os parceiros...falo do tecido empresarial e do setor de serviços...inclusive fora do nosso concelho, portanto numa dimensão, num alcance já distrital” D</p> <p>“a escola tem de inculcar práticas, práticas que as tem de normalizar, estar nos seus regulamentos de forma a ter sempre uma avaliação daquilo que é o grau de satisfação dos nossos alunos...dos Encarregados de Educação...das empresas, daquilo que as empresas pensam e os pais pensam relativamente ao nosso plano curricular, se é o que está mais ajustado ou não à nossa região...temos que criar mecanismos...para diminuir a taxa de abandono escolar” CENR</p> <p>“Nós fazemos muita coisa que não está registada...candidatura ao selo EQAVET...melhorarmos as nossas práticas sobretudo ao nível do registo, do levantamento, das saídas de quando os alunos nos abandonam, em termos de satisfação quer dos alunos, quer dos Encarregados de Educação, quer das empresas que recebem os nossos alunos...pelo menos temos essa intenção” DC1</p> <p>“vejo isso ao nível do nosso departamento...nós debatemos e opinamos e damos ideias...não há diferença nenhuma entre as disciplinas...através das reuniões e do trabalho colaborativo” DC2</p> <p>“candidatar ...ao selo EQAVET... estes selos, para as entidades locais aqui no caso dos profissionais se calhar para a entidade empregadora, para estágios se calhar é muito mais agradável, saber que vai ter um aluno vindo daquela escola que tem aquele selo de certificação que obedece aqueles critérios” P</p>
	EQAVET	Implementação	<p>“Sem dúvida...foi um objetivo ... estamos a organizarmo-nos internamente para darmos consistência ao selo...ao selo de qualidade” D</p> <p>“Sim... estamos só à espera da publicação que também deve estar para aí por estes dias” CENR</p> <p>“sim, sim estamos só a aguardar” DC1</p> <p>“Não sei...não faço a mínima ideia” DC2</p> <p>“sim e efetivada” P</p>
		Valor	“um aluno que saia do Agrupamento de Escolas de Salvaterra, no seu certificado final ...com o selo EQAVET, que é um selo de qualidade e que tem um alcance

			internacional...pode orgulhar este agrupamento e todos os profissionais que contribuíram para a formação do aluno, como uma prova da qualidade das práticas destes...deste âmbito do agrupamento e dos seus profissionais...o selo é o culminar desse trabalho todo, exaustivo, de toda a gente, vai desde a direção até ao assistente operacionais, que também muito contribui para o sucesso da formação destes alunos” D
			“É fundamental...a possibilidade da diferenciação positiva relativamente aos investimentos...nós temos uma escola que tem o selo ... tem impacto na prática letiva, no índice de satisfação, na qualidade da formação, tem impacto” CENR
			“É uma mais valia, quanto mais não seja para nós melhorarmos a nossa prática e isso é sempre bom, porque nós...não é considerar que nós temos um mau trabalho, de todo, eu acho que nós temos desenvolvido um bom trabalho a nível do profissional, mas há sempre melhorias e em termos do selo, quer das nossas práticas, vamos melhorando porque nos são pedidas algumas estratégias de atuação e depois em termos de financiamento nós também podemos ter uma melhor prática porque podemos adquirir materiais, equipamento e isso também é importante” DC1
			“sim reconheço é evidente que reconheço, isto neste caso, este selo dá a garantia de qualidade...” DC2
			“Sei que há ali determinados critérios e dimensões que são importantes termos em consideração ... surgiram questões que nós temos que refletir, para melhorar...no fundo obriga-nos ali a fazer uma check list do que temos e do que é que não temos e que é importante e neste caso sabemos que há coisas que temos que melhorar e olha aquela tua pergunta da satisfação, da avaliação dos alunos acho que importantíssima e se calhar podemos fazer isso” P

Dimensão V: Caracterizar causas de Insucesso e de Abandono Escolar e ações de liderança/gestão educacional de combate

Entrevistas: Diretor (D), Coordenador do Enino Não Regular (CENR)/ Diretores de Curso (DC1, DC2), Psicóloga (P)

Questões: 27/22. Comparativamente aos dados nacionais o agrupamento observa taxas de conclusão inferiores, quer comentar?

28/23. Comparativamente aos dados nacionais o agrupamento observa taxas de abandono/desistência superiores, quer comentar?

29/24. Quais considera serem as principais causas da não conclusão dos módulos/cursos?

30/25. Quais as causas do abandono?

31/26. Existem no agrupamento alertas de prevenção ao insucesso e abandono escolar (alertas de faltas/ nº de módulos em atraso)?

32/27. Existem no agrupamento formas de mitigação de combater ao insucesso (mecanismos de recuperação de módulos), etc?

Quais?

33/28. Como incrementar os níveis de sucesso no Ensino Profissional no Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos?

Categoria	Subcategoria	Unidades de registo
Insucesso/ Não conclusão dos módulos/cursos	Taxas	<p>“a escola enquanto instituição tem que dar resposta a estas famílias...a sua estratificação social e económica, sendo ela baixa e estando...a escolaridade obrigatória definida até aos 18 anos e termos alunos no ensino regular com índice de insucesso escolar elevado, tínhamos que procurar dar resposta às necessidades destes alunos, nem que para isso fosse uma necessidade que viesse ao encontro de melhorar a autoestima destes alunos e eles sentirem que são bem capazes também de realização e essa capacitação...esta oportunidade de oferta vem ao encontro precisamente...de dar resposta a esses estímulos e ajudar no crescimento desta população ...a falência...deste estudo de análise ao sucesso do ensino profissional...reflete muito o contexto social em que a escola está...depois há associado questões de indisciplina com o distanciamento da escola...são essas situações que de certo modo espelham estes resultados” D</p> <p>“nós somos uma escola em que a nossa preocupação com ...encontrar as melhores soluções para os nossos alunos começam no ensino básico e portanto, o facto da escola ter Cursos de Educação e Formação, faz-nos levar a que ...alunos que já tinham insucesso no 2º e 3º ciclo, sejam ... lhes apresentada esta possibilidade de eles poderem concluir a escolaridade básica através de um ...Curso de Educação e Formação, como nós somos uma escola pública e que temos que dar resposta aos nossos alunos e não os descartamos naturalmente a grande maioria destes alunos depois transita para cursos profissionais ... a nossa taxa de não conclusão ... é um pouco influenciada negativamente por via desses alunos que já em esforço concluíram o Curso de Educação e Formação, mas que muito dificilmente depois iriam conseguir concluir o curso profissional nos três anos de escolaridade, no entanto se nós adicionarmos ...aquilo que conseguimos fazer com o EFA...o nosso resultado depois acaba por melhorar” CENR</p> <p>“eu penso que tem muito a ver com aqueles alunos que vêm dos CEFs que assim que atingem os 18 anos querem abandonar a escola e eu acho que isso se reflete no nosso ensino” DC1</p>

		<p>“poderá ter aqui alguma influência no caso de não existir uma seleção adequada para indicar o professores se calhar com melhor qualificação...também a nível do equipamento que nós estivemos aqui a falar...a parte da família, os fatores socioculturais também possam nos últimos anos ter evoluído mais, ...a nível...do desemprego, o mau ambiente familiar, mais pessoas desempregadas, mais dificuldades a nível de casa, isso se calhar depois contribui para o rendimento que o aluno possa ter a nível escolar...mas aquela turma de Energias aquela meia turma foi muito mal planificada... se calhar não foi feita a mobilização necessária, não foram criados os incentivos necessários, não foi feita a motivação necessária...divulgação necessária... as escolhas certas” DC2</p>
		<p>“pode coincidir com aqueles alunos que atingem os 18 anos e que abandonaram e não conseguimos motivar a que eles ficassem na escola... querem é ter o seu dinheirinho para irem...sei lá...é muito complicado porque já está enraizado muita coisa, muita desmotivação, muito insucesso, estão fartos da escola” P</p>
	Causas	<p>“as famílias...consideram que a escola continua a não ser uma prioridade... como são obrigados a estar na escola vão fazendo um esforço para aparecer...está uma tendência invertida que é, a escola deveria dar resposta à procura...refiro-me aos alunos e às próprias famílias, neste caso nós vemos uma inversão aqui da funcionalidade é a escola que vai buscar os alunos, é a escola que procura as famílias e esses casos de módulos em atraso tem a ver em muito com essas famílias que não dão a escola como uma prioridade nas suas vidas, são pessoas cujo contexto social e familiar ... a questão socioeconómica e tudo isso normalmente estão identificados, é um padrão que existe” D</p>
		<p>“nem sempre verificamos em tempo útil aquilo que efetivamente são as dificuldades dos alunos... não temos práticas consolidadas no agrupamento de recuperar os módulos” CENR</p>
		<p>“é falta de estudo...tem a ver com a motivação do aluno... há professores que se calhar motivam menos...uma certa desmotivação e desinteresse do professor...se calhar o professor não era o mais indicado para ali estar” DC2</p>
		<p>“o fator motivacional, o desinteresse deles... comportamento gera comportamento...e tu se estás imbuído...naquele insucesso e se não há ali um clique e se não há nada...que te marque a diferença, ou um incentivo de um professor, ou um colega, ou uma mãe que os ajuda, tu não sais dali... eles não valorizam a escola, o aprender” P</p>
Abandono/ desistência	Taxas	<p>“a escola diariamente...procura integrar-se sempre em projetos de alcance nacional, local e internacional precisamente para ampliar e possibilitar maior tipo de vivências, procurando com isto fazer passar aos alunos que existe um mundo lá fora que vai para além do seu local de residência e do seu próprio concelho e isso pode ser um estímulo” D</p>

		<p>“tudo o que se disse relativamente à taxa de conclusão também serve ...para os índices de abandono...embora a nossa taxa de abandono, o nosso resultado...é pior do que o nosso resultado de taxa de conclusão, à que dizê-lo” CENR</p> <p>“nem sempre os alunos estão na área mais adequada...não ser esta a área, não ser este o curso que pretendem...por não querem afastar-se da sua área de residência acabam por optar pela escola...e depois não se integram nem gostam do curso e acabam por abandonar” DC1</p> <p>“não foram feitas as escolhas certas, as coisas foram feitas à toa e depois dá esta má imagem” DC2</p>
	Causas	<p>“o corpo docente...envelhecido...a questão motivacional para reconfigurar as suas práticas é algo que põe muitas barreiras” D</p> <p>“são os alunos não estarem ajustados e motivados para aquela área de formação ...70% dos alunos fazem os testes psicotécnicos, fazem a entrevista conhecem o plano curricular e vão para o curso já conhecedores daquilo que vão encontrar e motivados, 30 % dos alunos vão porque têm de estar matriculados numa determinada turma do ensino secundário porque estão dentro da escolaridade obrigatória...90% desse abandono está nesses 30% desses alunos...nós temos que dar resposta a todos, nós não escolhemos, os alunos querem só ficar connosco, a escola pública tem também este efeito social” CENR</p> <p>“Não se identificarem com a escola...não se identificarem com o curso” DC1</p> <p>“pode ser o ambiente familiar...o desemprego...tem de ir ganhar dinheiro para ir ajudar a mãe...ser independente” DC2</p>
Ações de melhoria	Alertas	<p>“isso faz parte dos procedimentos diários da escola através dos seus professores no que diz respeito à monitorização das faltas...à monitorização da participação dos alunos...temos medidas internas, medidas de promoção do sucesso educativo e essas medidas também são monitorizadas por equipas próprias...existe sempre um acompanhamento e uma monitorização quase direi sistemática de todo o processo sim” D</p> <p>“é isso que tem que ser criado, não existem, aquilo que tem sido feito...um pouco de forma discricionária” CENR</p> <p>“Fazemos esse levantamento muitas vezes, sobretudo em cada período, fazemos sempre essa auscultação, tentar perceber com o Diretor de Turma como é que estão os alunos, quantos módulos é que têm em atraso para tentar que todos os colegas depois possam acompanhar os alunos de forma mais eficaz” DC1</p> <p>“normalizados só se for através do Diretor de Turma ou Diretor de Curso sim...não há nada...isso comunicamos entre nós... não concordo com uma coisa, que é a justificação das faltas através dos planos de recuperação...devia haver outra maneira, devia haver outra</p>

		maneira de normalizar...que tipo de plano de recuperação...mais exigentes de maneira que eles sintam ...e não entrem naquela manha” DC2
		“eu acho que os Diretores de Curso têm isso tudo controlado...eu acho que sim” P
	Formas de mitigação	“sim existe, a escola tem esses mecanismos de recuperação de módulos...a figura do horário sombra que também serve esse propósito para recuperação de módulos ...através...das equipas pedagógicas e do próprio Coordenador do Ensino Não Regular, nós vamos reconfigurando os procedimentos, ajustando os procedimentos precisamente para precavermos situações de atraso nos módulos, isso está tudo previsto” D
		“nós temos esse mecanismo através das chamadas épocas de exame que normalmente ocorrem em julho e em setembro, portanto, digamos que temos essas épocas formais e temos aquilo que nem sempre é feito no agrupamento, que é a possibilidade dos alunos poderem por iniciativa deles também recuperarem os módulos” CENR
		“Sim, todos os meses poderá ser agendado uma recuperação por disciplina com o aluno, embora se façam muitas vezes mais do que uma recuperação por disciplina...sempre que possível tentar que o aluno faça essa recuperação todos os meses, combinar e estimular que não desista e faça isso e também há a possibilidade do aluno poder fazer a recuperação do módulo através de exame, no final do ano letivo” DC1
		“eu faço...dou-lhes apoio para aquilo que eles necessitam e dou-lhes trabalhos para eles fazerem, trabalhos com dose suplementar de maneira a que eles possam então superar aquilo” DC2
		“eu acho que existem...porque os professores dizem...este tem não sei quantas faltas, têm que recuperar os módulos...sim existem, têm mesmo que existir, não é só no nosso é em todos, acho que faz parte da especificidade do curso” P
	Sugestões	“temos que criar aqui uma figura de ou o Diretor de Curso ou uma figura de Tutor que tem de chamar estes alunos (não concluíram nos 3 anos) e tem de os acompanhar naquele percurso diferenciado que lhes falta para poder concluir o curso” CENR
		“eu acho que se calhar ao nível do 10º ano também teria que ser logo assim muito impactante e tentar agarrá-los” P
		“temos de ter aqui digamos uma atitude proactiva também neste processo de aprendizagem e de recuperação dos módulos... é uma prática que a escola pode e deve melhorar, que é ter uma atuação mais incisiva na pressão junto dos alunos para a recuperação dos módulos” CENR
		“temos que desenvolver aqui um trabalho mais... acentuado com os alunos...um trabalho mais sistemático e de maior disponibilidade com os próprios alunos, porque estes alunos são muito pouco autónomos...precisam muito de apoio direto e se não fizermos esse trabalho com eles

		<p>acabam por não corresponder e vão deixar... ..a nossa experiência de Formação em Contexto de Trabalho... ajuda muita vezes a trazer os miúdos e a agarrar os miúdos...se deveríamos mudar a dinâmica repartida pelos três anos... eu sinto que os miúdos quando passam pelas empresas, eles até correspondem, muito mais do que correspondem em escola, portanto passa pelas próprias empresas eles poderem ser motivados para a escola, no fundo para a conclusão e não abandono dos cursos” DC1</p>
		<p>“falta um pequeno... motivar o aluno, elogiar o aluno... pô-lo numa dificuldade menor ou fazer tipo trabalhos de casa ou outro tipo de trabalho de maneira que ele faça em casa...criar estímulos positivos aos alunos” DC2</p>
		<p>“nós devíamos ter uma situação de alerta que é, o aluno assim que atinge o 2º módulo em atraso despoletarmos um conjunto de mecanismos para tentar recuperar esse insucesso e abandono escolar...” CENR</p>
		<p>“precisamos de normalizar o subsistema (alertas e formas de mitigação) e se calhar é um pouco a área que nos falta em termos da escola... precisamos de mitigar mais isto e normalizar mais isso e essa é uma crítica que naturalmente podemos fazer à organização, nomeadamente à minha pessoa que tem essa responsabilidade” CENR</p>
	<p>Plano</p>	<p>“1º o trabalho da monitorização...permite-nos fazer uma diagnose das práticas que estão bem conseguidas e as que estão menos conseguidas depois fazer uma análise séria, concertada e articulada...das soluções...depois tem a ver...com...as práticas em sala de aula...nós temos que procurar diariamente surpreender os nossos alunos reconfigurando as aprendizagens, individualizando-as, diversificando-as...procurando outras soluções, no sentido de estimular os nossos alunos...os alunos têm que ser os protagonistas da sua aprendizagem...temos que formatar as nossas aulas de outra maneira, com individualização das aprendizagens, variar as abordagens relativamente aos mesmos conteúdos, nós sabemos, nem todos os alunos aprendem da mesma maneira...e é com essa reconfiguração dessas abordagens que eu acredito que poderemos chegar até aos nossos alunos, estimulá-los para a curiosidade e para a aprendizagem e torná-los eles os seus próprios responsáveis pelas suas próprias aprendizagens” D</p> <p>“temos de avaliar mais vezes o subsistema primeiro internamente, externamente, stakeholders internos, stakeholders externos, portanto avaliar, a seguir analisar, modificar, implementar e voltar a avaliar ...tem que estar nas nossas práticas letivas e depois dar uma atenção crescente...não termos o 31 de julho do 3º ano como fim das atividades letivas, mas passarmos a ter o 31 de dezembro...tem que ser a escola que tem que ter normativos instituídos para chamar esses alunos e termos-lhes um plano feito à medida para recuperar esses módulos...e</p>

		<p>isso nós não temos estado a fazer da melhor das formas...quando nós conseguirmos ter aqueles...ao longo do percurso formativo, avaliarmos e pensarmos o percurso formativo a 3 anos e meio e não a 3, nós claramente damos um salto em frente” CENR</p> <p>“fazer um levantamento mais direto com os próprios alunos, de quais são as necessidades deles, porque às vezes esquecemo-nos de os ouvir, ouvimos, mas é diretamente cada professor com o aluno, mas depois não temos um registo, não fazemos aqui um levantamento estatístico...e fazer um trabalho com os Encarregados de Educação, trazê-los mais pelo aspeto positivo...com as empresas também... temos um longo caminho para percorrer em relação a isso...para que os alunos realmente se sintam valorizados nas suas conquistas...que se ganhe uma visibilidade destes alunos, até porque há um estigma um bocadinho ligado ao Ensino Profissional...é uma forma de ultrapassar esse estigma” DC1</p> <p>“se...todos os alunos tivessem conhecimento a nível de uma página qualquer...que se pudesse criar, da evolução que os alunos tem nas diversas disciplinas, os módulos, a nota, se os módulos estão em atraso se não estão, verificarem diariamente...terem um acompanhamento mais personalizado, tipo semana a semana, ver qual é que é a evolução...ou o Diretor de Curso ou o Diretor de Turma de maneira que eles tenham acesso e ver a evolução que eles têm, diária semanal, como é que estão...só que isso dá trabalho...e as pessoas depois não têm tempo para fazer... criar a motivação do aluno para o aluno tentar atingir objetivos...seja visível em que todos possam ver” DC2</p> <p>“eu acho que aqui o corpo docente, os professores... ter o cuidado de escolher o corpo docente e neste caso tem que ser com pessoas da casa... eu acho que o corpo docente é fundamental nesta questão...o que se faz com as turmas (a outra Psicóloga) o desenvolvimento das competências sociais e motivacionais acho que isso também pode...no trabalhar com os Conselhos de Turma, estratégias concertadas, com os Conselhos de Turma e com os miúdos e eu acho que os miúdos também deveriam sentir-se valorizados, que não são os parentes pobres do ensino, acho que os miúdos sentem esse peso também, acabam por sentir-se assim um bocadinho” P</p>
--	--	--

Dimensão VI: Validação da Entrevista

Entrevistas: Diretor (D), Coordenador do Ensino Não Regular (CENR)/ Diretores de Curso (DC1, DC2), Psicóloga (P)

Questões: 34/29. Na sua opinião, considerou pertinente a realização desta entrevista? E do estudo em causa?

35/30. Há algum assunto que não tenha sido abordado que queira acrescentar a esta entrevista?

Categoria	Subcategoria	Unidades de registo	
Pertinência	Valor	“O estudo é muito pertinente, porque é mais um contributo, mais uma achega no conjunto de estudos que se vão fazendo neste âmbito para se cruzar testemunhos, dados para irmos ao encontro daquilo que também aqui já falamos que é tornar o ensino profissional melhor, mais eficaz e que o objetivo que nós procuramos seja concretizado quase na sua plenitude” D	
		“Muito importante... quando temos alguém de dentro das nossas organizações com um pouco de mais de tempo para criar inspiração, todos nós ganhamos com isso ...poder desenvolver novos conceitos, novas práticas, novas reflexões, acho que todos temos a ganhar com isso” CENR	
		“quanto mais que não seja pôs-me a também a pensar sobre o assunto e isso também é importante” DC1	
		“validado a 100%” DC2	
		“relativamente à temática é muito pertinente... é um desafio para nós também, no fundo é importante...é claro que é importante porque nós estamos aqui a refletir sobre coisas que são fundamentais para a melhoria...todos ficamos a ganhar, todos temos a ganhar com isto” P	
		Lição	“conhecimento é poder” D
	Sugestões	“a escola tem aqui já um primeiro processo de EQAVET gratuito interno sem a necessidade de recorrer a avaliadores externos e portanto, é o chamado dois em um que acabamos por ter dentro da própria organização... acho que já conseguimos fazer uma grande reflexão sobre a escola e a organização” CENR	
		“o estudo em causa...é mais uma forma de nós pensarmos o que é que andamos a fazer e é importante, nos esquecemos qual é o nosso caminho, qual é o nosso objetivo, que nós pretendemos alcançar e isto é muito importante” DC1	
		“se nós refletirmos sobre os procedimentos ainda mais na nossa casa é fundamental, porque se nós queremos sucesso” P	
		“não pode ficar só no teu trabalho, deste teu trabalho tem que surgir algo... avaliar para intervir, tu no fundo estás a fazer um estudo de caso, uma avaliação, mas isso não pode morrer aí naquela tese, naquele papel ...tem que ser, nós temos que tirar elações daí” P	
		“mas dar a credibilidade que os cursos profissionais merecem porque é dar...é dar um contributo aquelas famílias que por razões variadas não tiveram uma história pessoal académica que pudessem ver a sua vida melhorada através do conhecimento” D	

		<p>“a nossa organização se souber ... olhar para aquilo que tu durante este ano dedicaste muitas e muitas horas com certeza e com certeza irás proferir um conjunto de indicações e caminhos de melhoria, saiba a organização olhar para isso com espírito de melhoria em termos da própria organização” CENR</p> <p>“e já tenho sugestões, ... ir lançar, e eu acho que ainda vamos a tempo, essa questão da análise da satisfação, da avaliação...mas é mesmo importante” P</p>
--	--	---