estudo

O ensino profissional, a formação em contexto de trabalho e a empregabilidade

REDE MAIOR EMPREGABILIDADE
ENSINO PROFISSIONAL

Promotores:

ANQEP
AGÊNCIA NACIONAL PARA A QUALIFICAÇÃO E O ENSINO PROFISSIONAL, I.P.

FORUM ESTUDANTE

Apoio:

anespo
associação nacional de escolas profissionais

Parceiro:

IPAV
Instituto Pe. Antonio Vieira

ESTUDO
"O ensino profissional, a formação em contexto de trabalho e a empregabilidade"

REDE MAIOR EMPREGABILIDADE
ENSINO PROFISSIONAL

Promotores

ANQEP
AGÊNCIA NACIONAL PARA A QUALIFICAÇÃO E O ENSINO PROFISSIONAL, I.P.

FORUM ESTUDANTE

Apoio

anespo
associação nacional de escolas profissionais

Parceiro

IPAV
Instituto Pe. António Vieira

Ficha Técnica

Título
O ensino profissional, a formação em contexto de trabalho e a empregabilidade

Promotores
Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional (ANQEP, I P)
Forum Estudante
Instituto Padre António Vieira (IPAV)

Apoio
Associação Nacional de Escolas Profissionais (ANESPO)

Gestor da RME-EP
Rui Marques

Consultor Científico
Roberto Carneiro

Coordenadoras Executivas
Cristina Carita
Susana Marques

ANQEP, I P
Ana Cláudia Valente
Isabel Olivença

Data de publicação: Dezembro de 2017
Edição: Press Forum, Comunicação Social S.A.
ISBN: 978-972-8976-04-0

Declaração: O conteúdo apresentado é da inteira responsabilidade das autoras e não reflete as posições e/ou opiniões de qualquer Instituição ou pessoa em particular.

Índice

Ficha Técnica 2

Índice de Figuras 4

Índice de Quadros 6

Abreviaturas e Siglas 8

Agradecimentos 9

Sumário Executivo / Executive Summary 11

Parte I – Quadro Teórico de Referência 15
Capítulo 1. Organização do sistema de educação e formação em Portugal: o ensino profissional e a formação em contexto de trabalho 18
Capítulo 2. O conceito de *work based learning* e as modalidades de formação em contexto de trabalho – Recomendações Europeias 28
Capítulo 3. Competências essenciais valorizadas no contexto real de trabalho 39

Parte II – Abordagem Metodológica 41

Parte III – Apresentação de Resultados 69

Parte IV – Reflexões Finais e Recomendações 147

Referências Bibliográficas 163

ANEXOS 171

Índice de Figuras

Figura 1. Evolução do número de alunos/as matriculados/as no ensino profissional em Portugal, por natureza do estabelecimento (1989-2015) 23
Figura 2. Competências essenciais para a Aprendizagem ao Longo da Vida 40
Figura 3. Público-alvo da investigação 43
Figura 4. Mapa da localização das escolas participantes 46
Figura 5. Temas dos instrumentos de inquirição 50
Figura 6. Principais pontos fortes da FCT, na perspetiva dos alunos 73
Figura 7. Principais áreas de melhoria da FCT, na perspetiva dos alunos 75
Figura 8. Principais pontos fortes da FCT, na perspetiva das escolas 82
Figura 9. Principais áreas de melhoria da FCT, na perspetiva das escolas 84
Figura 10. Principais pontos fortes da FCT, na perspetiva das empresas 93
Figura 11. Principais áreas de melhoria da FCT, na perspetiva das empresas 95
Figura 12. Competências adquiridas em FCT na perspetiva dos alunos 102
Figura 13. Competências adquiridas em FCT na perspetiva das escolas 106
Figura 14. Estratégias de alinhamento entre competências efetivamente adquiridas e competências que deviam adquirir, na perspetiva das escolas 108
Figura 15. Competências adquiridas em FCT na perspetiva das empresas 110
Figura 16. Aquisição efetiva de competências no curso 112
Figura 17. Competências a adquirir até à entrada na FCT, na perspetiva das empresas 113
Figura 18. Facilidade/dificuldade de integração na empresa de FCT, na perspetiva dos alunos 116
Figura 19. À vontade para desenvolver tarefas em FCT, na perspetiva dos alunos 120
Figura 20. Dificuldades sentidas em FCT, na perspetiva dos alunos 121
Figura 21. Com quem é efetuado o esclarecimento de dúvidas, na perspetiva dos alunos 122
Figura 22. Sugestões de melhoria na relação entre empresa, escola e aluno, na perspetiva dos alunos 124
Figura 23. Necessidades de formação de orientadores e tutores, na perspetiva das escolas 129
Figura 24. Responsabilidade da avaliação, na perspetiva das escolas 133
Figura 25. Sugestões de melhoria na relação entre empresa, escola e aluno, na perspetiva das escolas 134
Figura 26. Necessidades de formação de tutores, na perspetiva das empresas 136

Figura 27. Responsabilidade da avaliação, na perspetiva das empresas 140
Figura 28. Sugestões de melhoria na relação entre empresa, escola e aluno, na perspetiva das empresas 141

Índice de Quadros

Quadro 1. Características das escolas secundárias e das escolas profissionais ..20
Quadro 2. Objectivos estratégicos e resultados concretos dos sistemas educativos na Europa a alcançar até 2010 ..32
Quadro 3. Etapas de Investigação ..42
Quadro 4. Localização das escolas ..46
Quadro 5. Lista de escolas participantes na investigaçao (total) ..47
Quadro 6. Tabela resumo do guião de entrevista ..50
Quadro 7. Tabela resumo dos *focus group* ..53
Quadro 8. Amostra final por público-alvo e por instrumento de inquirição ..60
Quadro 9. Amostra final por público-alvo e por escolas participantes ..61
Quadro 10. Características demográficas dos alunos ..62
Quadro 11. Características demográficas dos membros das escolas ..63
Quadro 12. Características demográficas dos participantes (empresas) ..64
Quadro 13. Quadro-resumo *focus group* alunos ..64
Quadro 14. Quadro-resumo *focus group* escolas ..65
Quadro 15. Quadro-resumo *focus group* empresas ..65
Quadro 16. Temas e sub-temas explorados na análise qualitativa de conteúdo das entrevistas ..68
Quadro 17. Temas e sub-temas explorados na análise qualitativa de conteúdo dos *focus group* ..68
Quadro 18. Médias e desvios padrão da satisfação dos alunos com a FCT ..70
Quadro 19. Médias, desvios padrão e valores do teste de Mann-Whitney para a satisfação dos alunos com a FCT, por sexo ..71
Quadro 20. Satisfação dos alunos com a integração no ambiente da empresa, por escalão de horas de FCT ..72
Quadro 21. Médias e desvios padrão da satisfação das escolas com a relação com as empresas que recebem alunos em FCT ..79
Quadro 22. Médias, desvios padrão e valores do teste de Mann-Whitney para a satisfação das escolas com a relação com as empresas que recebem alunos em FCT, por sexo ..80
Quadro 23. Satisfação das escolas com o funcionamento da FCT, por cargo ..81
Quadro 24. Médias e desvios padrão da satisfação das empresas com a relação com as escolas em relação à FCT ..89

Quadro 25. Médias, desvios padrão e valores do teste Kruskal-Wallis para a satisfação das empresas com a relação com as escolas em relação à FCT, por cargo 90
Quadro 26. Médias, desvios padrão e valores do teste Kruskal-Wallis para a satisfação das empresas com a relação com as escolas em relação à FCT, por dimensão da empresa 91
Quadro 27. Satisfação das empresas com a relação com as escolas em relação à FCT, por dimensão da empresa 92
Quadro 28. Quadro-resumo da parte I do guião de entrevista 100
Quadro 29. Quadro-resumo da parte I do guião de *focus group* 101
Quadro 30. Competências adquiridas e não adquiridas em FCT na perspetiva dos alunos (percentagem) 103
Quadro 31. Competências adquiridas e não adquiridas em FCT na perspetiva das escolas (percentagem) 107
Quadro 32. Competências adquiridas e não adquiridas em FCT na perspetiva das empresas (percentagem) 111
Quadro 33. Quadro-resumo da parte II do guião de entrevistas 114
Quadro 34. Quadro-resumo da parte II do guião de *focus group* 115
Quadro 35. Quadro-resumo da parte III do guião de entrevista 144
Quadro 36. Quadro-resumo da parte III do guião de *focus group* 145

Abreviaturas e Siglas

ANQEP, IP Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional, IP
CEDEFOP Centro Europeu para o Desenvolvimento da Formação Profissional
CNQ Catálogo Nacional de Qualificações
CT Código do Trabalho
DGEEC Direcção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência
DGFV Direcção-Geral de Formação Vocacional
EFP Ensino e Formação Profissional Dual
EQAVET Quadro de Referência Europeu de Garantia da Qualidade para a Educação e Formação Profissional
FCT Formação em Contexto de Trabalho
IEFP, IP Instituto do Emprego e Formação Profissional, IP
LBSE Lei de Bases do Sistema Educativo
MTSSS Ministério do Trabalho, Solidariedade e Segurança Social
OCDE Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico
PAP Prova de Aptidão Profissional
QEQ Quadro europeu de Qualificações
QNQ Quadro Nacional de Qualificações
RME-EP Rede Maior Empregabilidade – Ensino Profissional
SNQ Sistema Nacional de Qualificações
UE União Europeia
VET Vocational Education and Training
WBL Work-Based Learning

Agradecimentos

O presente trabalho de investigação teve como entidades promotoras a Forum Estudante e a Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional (ANQEP, IP), mas a sua condução e conclusão não teria sido possível sem o esforço coordenado de múltiplos/as intervenientes. Assim, reserva-se esta secção aos agradecimentos dirigidos a essas pessoas e entidades:

Em primeiro lugar, a todas as entidades participantes, escolas e empresas, e por inerência às pessoas que as compõem, que foram a força motriz deste trabalho. Não particularizando, porque a lista seria de uma extensão que não caberia neste texto, agradece-se a todos os pais, mães, alunos/as e ex-alunos/as, empresários/as e membros de escolas que dedicaram parte do seu tempo à partilha de informação valiosa, sem a qual não teria sido possível realizar esta investigação. No entanto, sendo a Rede Maior Empregabilidade um consórcio de escolas que funciona enquanto rede colaborativa, tendo como objetivo desenvolver um conjunto de ações que permitam conhecer melhor a mais-valia e impacto do ensino profissional, bem como as dinâmicas de transição para o mercado de trabalho dos seus diplomados, designaremos as vinte e três escolas da Rede que participaram ativamente neste Estudo (proposta, reflexão, planificação e conceção):

Agrupamento de Escolas Augusto Cabrita
Agrupamento de Escolas de Arganil
Agrupamento de Escolas de Pombal
Agrupamento de Escolas de Ponte de Sor
Agrupamento de Escolas de Sertã
Agrupamento de Escolas José Estevão
Agrupamento de Escolas Marinha Grande Poente
Agrupamento de Escolas Padre Benjamim Salgado
Escola Europeia de Ensino Profissional
Escola Profissional Agrícola Conde de São Bento
Escola Profissional Alternância
Escola Profissional Amar Terra Verde
Escola Profissional CIOR
Escola Profissional de Agricultura e Desenvolvimento Rural de Marco de Canaveses
Escola Profissional de Aveiro

Escola Profissional de Espinho
Escola Profissional de Ourém
Escola Profissional de Serpa
Escola Profissional do Alto Lima
Escola Profissional Raul Dória
Escola Secundária de Albergaria-a-Velha
Escola Secundária Gabriel Pereira Évora
Escola Técnica Empresarial do Oeste

À Associação Nacional de Escolas Profissionais (ANESPO), cujo apoio foi fundamental no arranque e prossecução dos trabalhos inerentes à investigação.

Ao Instituto Padre António Vieira, por se ter associado desde o início a este trabalho como entidade parceira das promotoras, caminhando a par com estas em todo o decurso da investigação.

Ao Arq. Jorge Vicente, que na qualidade de gestor da Rede Maior Empregabilidade – Ensino Profissional, se assumiu como ponto de ligação entre as entidades promotoras, escolas, e empresas, agilizando desta forma a comunicação e o desenrolar dos trabalhos.

Ao Prof. Doutor Roberto Carneiro, que como consultor científico do estudo se revelou fundamental no apoio à tomada de decisões da equipa de investigação nas diferentes etapas dos trabalhos.

À Dra. Cristina Carita e Dra. Susana Marques, coordenadoras executivas do estudo, que lograram operacionalizar de forma eficiente aquilo que se pretendia da investigação, no que respeita à recolha e análise dos dados, bem como à produção do presente relatório.

À Doutora Ana Cláudia Valente e Dra. Isabel Olivença, da ANQEP, IP, que emprestaram a esta investigação todo o seu know-how enquanto peritas na temática em estudo, contribuindo de forma inequívoca para a sua materialização.

À Dra. Diana Domingues e Dra. Isabel Correia, pelo valioso auxílio prestado à equipa de investigação no que respeita ao trabalho de campo.

Sumário Executivo

A Formação em Contexto de Trabalho é considerada pelas escolas promotoras do ensino profissional como uma porta de entrada para a empregabilidade dos seus alunos e uma forma de potenciar o relacionamento entre as escolas e as empresas.

No âmbito das ações estratégicas definidas para 2016/2017 pela Rede Maior Empregabilidade – Ensino Profissional (RME-EP), foram realizadas diversas sessões de trabalho (entre Janeiro e Junho de 2016) entre os diversos membros da Rede no sentido de se definir que tipo de estudos eram necessários, que tipo de abordagens seriam interessantes, que tipo de interlocutores contactar, que tipo de envolvimento seria disponibilizado por cada membro, etc. Com base nestas sessões de trabalho e preparação, selecionou-se um dos oito estudos inicialmente identificados para avançar durante o ano de 2017.

O objetivo central do estudo "O ensino profissional, a formação em contexto de trabalho e a empregabilidade" é recolher informação pertinente que possa melhorar as estratégias de relacionamento entre as escolas promotoras do ensino profissional e as empresas no sentido de apoiar os jovens, alunos do ensino profissional, a fazer a transição do mundo escolar para o mundo do trabalho de forma eficaz. Em termos de objetivos específicos, definiram-se três áreas fundamentais: Formação em Contexto de Trabalho (FCT), Parcerias com as empresas e Boas práticas. No âmbito do papel da Formação em Contexto de Trabalho, pretendeu-se: perceber a importância da formação em contexto de trabalho como ferramenta de transição para o meio profissional; de que forma permite estreitar o relacionamento entre escola-empresa (e quais as expectativas e motivações de cada um); como melhorar os planos de estágio e a metodologia do processo de estágio; e perceber se o estágio é realmente uma porta de entrada para a empregabilidade (como é o compromisso das escolas promotoras do ensino profissional) e de que forma pode ser potenciada.

No âmbito das parcerias com as empresas, pretendeu-se: compreender qual o tipo de relacionamento estabelecido entre as escolas e as empresas; perceber as parcerias existentes e os interlocutores ativos; identificar as boas práticas e os pontos a melhorar neste relacionamento; e definir novas/melhores estratégias de criar e manter as parcerias com as empresas. No âmbito das boas práticas, pre-

tendeu-se: recolher as melhores práticas no setor do ensino profissional; valorizar as ações inovadoras levadas a cabo em Portugal; e replicar as melhores práticas a nível nacional.

Palavras-chave: ensino profissional; formação em contexto de trabalho; empregabilidade; competências.

Executive Summary

Work-based Learning is considered by schools that promote vocational education as a gateway to the employability of their students and a way to strengthen the relationship between schools and companies.

Within the scope of the strategic actions defined for 2016/2017 by the Rede Maior Empregabilidade – Ensino Profissional (RME-EP), several work sessions were held (between January and June 2016) among the various members of the Network in order to define what kind studies were needed, what kind of approaches would be interesting, what kind of interlocutors to contact, what kind of involvement would be provided by each member, etc. Based on these work and preparation sessions, one of the eight studies initially identified to the year 2017 was selected.

The main goal of the study "Vocational education, work-based learning and employability" is to collect relevant information that can improve the relationship strategies between vocational schools and enterprises to support vocational education students in the achievement of an effective school-to-work transition. In terms of specific objectives, three key areas were defined: Training in Work Context (FCT), Partnerships with companies and Good practices. In the context of the role of training in the context of work, it was intended: to understand the importance of training in the context of work as a tool for transition to the professional environment; in what way it allows to narrow the relationship between school-company (and what the expectations and motivations of each one); how to improve the internship plans and the internship process methodology; and to see if the internship is really a gateway to employability (as is the commitment of vocational schools) and how it can be empowered.

In the context of partnerships with companies, it was intended to: understand the type of relationship established between schools and companies; perceive existing partnerships and active partners; identify good practices and points to improve in this relationship; and define new / better strategies to create and maintain partnerships with companies. In the context of good practices, it was intended to: collect best practices in the professional education sector; valuing the innovative actions carried out in Portugal; and replicate best practices at national level.

Keywords: professional education; work-based learning; employability; skills.

Parte I
Quadro Teórico de Referência

No quadro atual do sistema de educação e formação em Portugal e, muito concretamente, no âmbito do nível secundário de educação, existem cursos regulados apenas pelo Ministério da Educação[1], nomeadamente os cursos científico-humanísticos vocacionados para o prosseguimento de estudos de nível superior, bem como oferta formativa de dupla certificação.

Cruzando o normativo acima mencionado com o que estabelece o regime jurídico do Sistema Nacional de Qualificações (doravante SNQ)[2] e define as estruturas que asseguram o seu funcionamento, sendo a Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional, I. P. (doravante ANQEP, I P) a estrutura que o coordena, podemos considerar que existe uma grande diversidade de modalidades de dupla certificação, que jovens e adultos têm ao seu dispor na rede da oferta formativa tutelada pelo Ministério da Educação, pelo Ministério de Trabalho, Solidariedade e Segurança Social (doravante MTSSS) ou por ambas as tutelas, e que estão abaixo elencadas:

- Cursos profissionais, vocacionados para a formação inicial de jovens, privilegiando a sua inserção na vida ativa e permitindo o prosseguimento de estudos (da responsabilidade do ME).

- Cursos de aprendizagem, entendendo-se como cursos de formação profissional inicial de jovens, em regime de alternância, privilegiando a inserção na vida ativa e também o prosseguimento de estudos (da responsabilidade do MTSSS).

- Cursos de educação e formação para jovens (CEF), entendendo-se como tais os cursos de formação profissional inicial para jovens que abandonaram ou estão em risco de abandonar o sistema regular de ensino, privilegiando a sua inserção na vida ativa e permitindo o prosseguimento de estudos.

1 Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, alterado pelo Decreto-Lei n.º 91/2013, de 10 de julho, que estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão dos currículos dos ensinos básico e secundário.
2 Decreto-Lei n.º 396/2007, de 31 de dezembro, alterado pelo Decreto-Lei n.º 14/2017, de 26 de janeiro, que cria e regula o Sistema Nacional de Qualificações.

- Cursos artísticos especializados, vocacionados, de acordo com a área artística, para o prosseguimento de estudos, ou orientados na dupla perspetiva da inserção no mundo do trabalho e do prosseguimento de estudos (da responsabilidade do ME).

- Cursos de educação e formação para adultos (cursos EFA), destinados a indivíduos com idade igual ou superior a 18 anos, que não tenham concluído o ensino básico ou o secundário, não qualificados, com baixas qualificações ou sem qualificação adequada, para efeitos de inserção, reinserção e progressão no mercado de trabalho.

- Cursos de especialização tecnológica (CET), entendendo-se como tais os cursos de nível pós-secundário não superior, que visam conferir uma qualificação com base em formação técnica especializada.

- Formações modulares certificadas referenciados no Catálogo Nacional de Qualificações (doravante CNQ), no quadro da formação contínua.

Constituem também modalidades de formação, a formação-ação, dirigida a empresas e assente na prestação de serviços integrados de formação e consultoria, assim como as ações de formação inicial e contínua, nomeadamente as realizadas por empresas e inseridas em processos de inovação, modernização e reconversão empresarial.

Há ainda a referir que uma qualificação do SNQ pode ser obtida através do reconhecimento, validação e certificação de competências adquiridas e desenvolvidas ao longo da vida, através de um processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências.

Não obstante a multiplicidade de percursos do ensino secundário, que atribuem o nível 4 do Quadro Nacional de Qualificações (doravante QNQ), a presente investigação incide exclusivamente sobre os Cursos Profissionais, que desde 2016 têm vindo a ser referenciados ao CNQ.

Como a própria designação revela, este é um percurso que se caracteriza por uma estreita ligação com sectores e atividades profissionais e o meio laboral. Com efeito, a aprendizagem inerente a estes cursos contém o desenvolvimento

de competências/resultados de aprendizagem[3] deliberadamente orientadas para o exercício de uma determinada saída profissional, por via de uma forte componente de formação técnica (1100 horas) e uma permanente interação entre as escolas e as empresas.

As competências desenvolvidas no quadro dos cursos profissionais, de natureza técnica, relacional e organizacional, são, em grande medida, desenvolvidas com recurso à Formação em Contexto de Trabalho (doravante FCT). Com efeito, na matriz curricular dos cursos profissionais[4] a FCT está integrada na componente de formação técnica e tem carácter obrigatório.

De acordo com a Portaria n.º 74-A/2013, de 15 de fevereiro, que estabeleceu as normas relativas à organização dos cursos profissionais, a FCT tem uma duração que varia entre 600 a 840 horas, realiza-se em empresas ou noutras organizações, decorre sob a forma de estágio ao longo do ciclo de formação (repartido por 3 ou 2 anos) ou na fase final do curso (3º ano). Pode ainda realizar-se parcialmente, através da simulação de um conjunto de atividades profissionais relevantes para o perfil profissional visado pelo curso a desenvolver em condições similares à do contexto real de trabalho.

Tendo em conta as exigências do mercado de trabalho na atualidade, importa perceber em que medida a FCT promove uma diferenciação positiva dos/as alunos/as, atuando assim como veículo para o sucesso aquando da(s) candidaturas(s) para entrada no mercado de trabalho.

No presente estudo, pretende-se explorar o papel da FCT na empregabilidade dos/as jovens portugueses/as que integram o Ensino e Formação Profissional (doravante EFP), nos Agrupamentos de Escolas (AE) e Escolas não Agrupadas (ENA) da rede pública, e Escolas Profissionais que desenvolvem a modalidade de "Cursos Profissionais".

3 *O QNQ estrutura-se em 8 níveis de qualificação caracterizados em função de 3 domínios para a definição de competências/resultados de aprendizagem, sendo: conhecimentos, aptidões e atitudes.*
4 *Publicada no Decreto-Lei n.º 91/2013, de 10 de julho, que altera o Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho.*

Capítulo 1. Organização do sistema de educação e formação em Portugal: o ensino profissional e a formação em contexto de trabalho

A estrutura do sistema educativo português começou a desenhar-se em meados da década de 80, facto ao qual não terá sido alheia a integração do país na Comunidade Económica Europeia (doravante CEE), em 1986. Com efeito, foi nesse ano publicada a Lei de Bases do Sistema Educativo[5] (doravante LBSE [Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro]), diploma que veio estabelecer o quadro geral da educação e reintroduzir o "Ensino Profissional" no sistema educativo português. Em concreto, propôs-se uma organização tripartida do sistema educativo português, que compreendia "a educação pré-escolar, a educação escolar e a educação extra-escolar" (id. ibid.: 3068). No que diz respeito ao conteúdo do diploma, em particular no que concerne ao Ensino Profissional[6], foi disposto no artigo 9.º, alínea f), que um dos objetivos do ensino secundário seria "favorecer a orientação e formação profissional dos jovens, através da preparação técnica e tecnológica, com vista à entrada no mundo do trabalho" (id. ibid.: 3071). No artigo seguinte (10.º), que contemplou a organização deste ciclo de estudos. Asseverou-se:

> O ensino secundário organiza-se segundo formas diferenciadas, contemplando a existência de cursos predominantemente orientados para a vida ativa ou para o prosseguimento de estudos, contendo todas elas componentes de formação de sentido técnico, tecnológico e profissionalizante e de língua e cultura portuguesas adequadas à natureza dos diversos cursos. (Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro: 3071).

Entre outras disposições, foi ainda contemplada no artigo 10.º a criação de "estabelecimentos especializados destinados ao ensino e prática de cursos de natureza técnica e tecnológica ou de índole artística" (Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro: 3071). Relativamente ao enquadramento do Ensino Profissional,

5 A LBSE foi alterada pela Lei n.º 115/97, de 19 de Setembro, a Lei n.º 49/2005, de 30 de Agosto, e pela Lei n.º 85/2009, de 27 de Agosto. As duas primeiras alterações (1997 e 2005) contemplaram questões relacionadas com o acesso e financiamento do ensino superior, a última (2009) estabeleceu o regime da escolaridade obrigatória para as crianças e jovens que se encontram em idade escolar e consagrou a universalidade da educação pré-escolar para as crianças a partir dos 5 anos de idade (Fonte: http://www.cnedu.pt/pt/noticias/cne/1039-lei-de-bases-do-sistema-educativo [consultado em 07/05/2017]).

6 Não obstante a terminologia adotada na LBSE ser "Formação Profissional", e por uma questão de coerência e simplificação da leitura, daremos preferência pela designação de Ensino Profissional e ao longo desde documento utilizaremos a atual designação, "Ensino e Formação Profissional" (EFP).

este foi identificado na LBSE como uma de cinco[7] modalidades especiais de educação escolar, sendo o seu âmbito explanado no artigo 19.º:

> A formação profissional, para além de complementar a preparação para a vida ativa iniciada no ensino básico, visa uma integração dinâmica no mundo do trabalho pela aquisição de conhecimentos e de competências profissionais, por forma a responder às necessidades nacionais de desenvolvimento e à evolução tecnológica (Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro: 3073).

Para um melhor enquadramento da forma como é definido o Ensino Profissional, importa confrontar esta designação mais delimitada com a proposta mais abrangente da Comissão Europeia. Com efeito, para este órgão executivo da União Europeia (doravante UE) a Educação e Formação Profissional (doravante EFP):

> Desempenha um papel fundamental na acumulação de capital humano que fomenta o crescimento económico e o emprego e a prossecução de objetivos sociais. A educação e a formação profissional é um instrumento essencial para dotar os cidadãos europeus com as qualificações e as competências necessárias no mercado de trabalho e na sociedade baseada no conhecimento. (Comissão Europeia, 2006: 2).

Como forma de harmonizar as propostas de designação do que é o EFP, o Centro Europeu para o Desenvolvimento da Formação Profissional (doravante CEDEFOP) classificou como uma "definição consensual":

> Um ensino desenhado para permitir aos alunos o desenvolvimento de capacidades, conhecimentos e compreensão necessários ao exercício de uma profissão ou um conjunto de profissões, envolvendo a combinação da formação em contexto de trabalho e a formação em contexto escolar (CEDEFOP, 2012:15).

O desenvolvimento do regime jurídico estabelecido no artigo 19.º da LBSE foi consubstanciado na publicação do Decreto-Lei n.º 26/89, de 21 de Janeiro, que criou as escolas profissionais no âmbito do ensino não superior. Este diploma revestiu-se de grande importância no relançamento do EFP em Portugal, como alternativa válida à oferta, nos estabelecimentos de ensino públicos, do ensino

7 *A saber: a educação especial; a formação profissional; o ensino recorrente de adultos; o ensino a distância; o ensino português no estrangeiro.*

secundário de caráter geral e vocacionado meramente para o prosseguimento de estudos. Com efeito, como disposto nos artigos 12.º e 13.º do referido diploma, foi conferida equivalência aos diplomas e certificados atribuídos pelas escolas profissionais, garantindo-se ainda o acesso ao ensino superior a diplomados/as com equivalência ao 12.º ano (Decreto-Lei n.º 26/89, de 21 de Janeiro: 247).

O Quadro 1 (ver na página seguinte) elenca as especificidades das escolas secundárias públicas e das escolas profissionais, à época em que foi implementado (1989), no que respeita a parâmetros de natureza administrativa e curricular, entre outros, para um melhor entendimento das múltiplas diferenças entre as referidas instituições de ensino.

Quadro 1. Características das escolas secundárias e das escolas profissionais

Parâmetros	Tipo de escolas	
	Escolas Secundárias	Escolas Profissionais *
Promotores das escolas	Estado	Instituições da sociedade civil e privados
Modelo de administração e gestão	Direta do Estado	Autónoma
Administração do currículo	Centralizada	Descentralizada
Tipologias curriculares	Uniformes	Diversificadas (mais tarde tendencialmente uniformes)
Componente curricular predominante	Geral e académica	50% geral e científica 50% técnica e tecnológica
Sistema de progressão anual	Por disciplinas	Por unidades/módulos
Contratação de docentes	Administração central	Da responsabilidade de cada escola
Certificação	**Cursos gerais:** - Diploma do Ensino Secundário **Cursos tecnológicos:** - Diploma do Ensino Secundário e Diploma de Técnico de… (com exames nacionais)	Diploma de Técnico de … (sem exames nacionais), com equivalência ao Diploma de Ensino Secundário.

Fontes: Adaptado de Azevedo (2014: 13); Direcção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência (doravante DGEEC).
** Com algumas exceções. Por exemplo, as escolas profissionais agrícolas são, em geral, estatais e resultam de uma reconversão de anteriores escolas secundárias agrícolas.*
Nota: Os dados apenas se referem a Portugal continental.

Importa destacar a caracterização das escolas profissionais como estabelecimentos privados de ensino tutelados pelo Ministério da Educação e, sobretudo, a introdução da figura da FCT no ensino e formação profissional em Portugal:

> Os cursos profissionais contêm obrigatoriamente um período de formação em contexto de trabalho diretamente ligado a atividades práticas no domínio profissional respetivo e em contacto com o tecido socioeconómico envolvente, período que, sempre que possível, deve revestir a forma de estágio (Decreto-Lei n.º 4/98 de 8 de Janeiro: 114).

Assim, a partir de finais da década de 90 e na sequência da publicação deste diploma, a organização dos Cursos Profissionais em Portugal passava a integrar, obrigatoriamente, uma componente de FCT como elemento de formação e avaliação do/a aluno/a, conjuntura que viria a manter-se até à atualidade.

Outro importante evento na história do Ensino Profissional em Portugal foi o Acordo Político de Formação Profissional, de 31 de Julho de 1991, do qual emanaram dois diplomas que vieram regular e estabelecer um enquadramento legal das atividades de formação profissional. Com efeito, o Decreto-Lei n.º 401/91, de 16 de outubro destinou-se a regular as atividades de formação profissional inserida quer no sistema educativo quer no mercado de emprego e veio estabelecer o enquadramento legal da formação profissional inserida no mercado de emprego.

A fase entre meados da década de 90 e meados da década de 2000 constituiu um período de impasse no desenvolvimento deste percurso formativo, quer do ponto de vista institucional, quer curricular (Azevedo, 2014). Durante este período, destaque-se o Código do Trabalho (doravante CT) de 2003 (Lei n.º 99/2003, de 27 de Agosto) que veio eliminar o carácter avulso da legislação que continha as normas sobre formação profissional até então, integrando-as no seu texto, ao mesmo tempo que consagrava o EFP como incumbência do Estado e das entidades empregadoras (artigo 54.º):

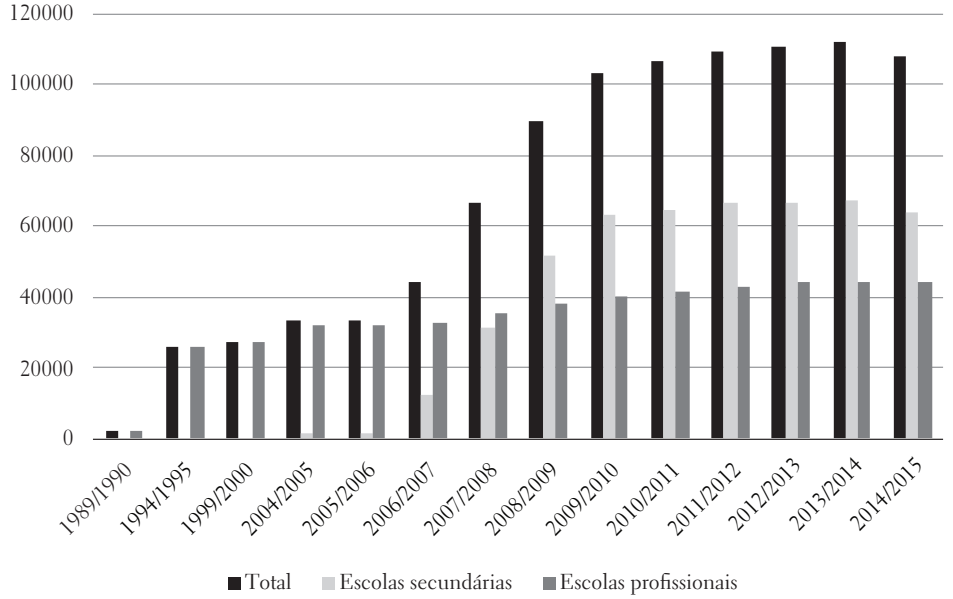
> 1 - O Estado deve proporcionar aos menores que tenham concluído a escolaridade obrigatória a formação profissional adequada à sua preparação para a vida ativa.
>
> 2 - O empregador deve assegurar a formação profissional do menor ao seu serviço, solicitando a colaboração dos organismos competentes sempre que não disponha de meios para o efeito (Lei n.º 99/2003, de 27 de Agosto: 5569).

Em 2004 seria dado um passo muito importante no sentido da universalização do EFP, com a publicação do Decreto-Lei n.º 74/2004, de 26 de Março, que, estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão do currículo, assegurando a articulação progressiva entre as políticas de educação e formação e potenciando a diversidade e qualidade das ofertas formativas.

Este diploma introduziu na oferta educativa e formativa das escolas secundárias públicas (artigo 5.º), além dos cursos tecnológicos e dos cursos artísticos especializados, os cursos profissionais, tendo sido um importante avanço no quadro do EFP em Portugal, que teve um desenvolvimento significativo nos anos subsequentes. Com efeito, de acordo com Azevedo (2014: 20), a partir de 2005 a educação e formação de dupla certificação voltou a ser uma prioridade política, tendo os cursos profissionais sido alargados às escolas secundárias, quando até então se encontrava centrado nas escolas profissionais.

Em 2006, sob a designação de "Iniciativa Novas Oportunidades", a nova política governativa deu um novo incremento à qualificação dos cidadãos, em parte, reforçando as modalidades de dupla certificação de jovens, através do alargamento e diversificação da rede de oferta de educação e formação. Houve um impulso no crescimento da frequência da oferta de dupla certificação, entre os quais os Cursos Profissionais. Relativamente a estes, o crescimento foi na ordem dos 225% entre 2004 (33 620 alunos, dos quais 1 368 em escolas secundárias) e 2011 (109 260 alunos, dos quais 66 374 em escolas secundárias). A partir de 2011 parece ter havido uma relativa estabilização do número de alunos matriculados, como é observável na Figura 1 (ver na página seguinte).

Figura 1. Evolução do número de alunos/as matriculados/as no ensino profissional em Portugal, por natureza do estabelecimento (1989-2015)



Fontes: Adaptado de Azevedo (2014: 39); Estatísticas da Educação (2012/2013; 2013/2014 e 2014/2015).
Nota: Os dados apenas se referem a Portugal continental.

Em 2007, no âmbito da prossecução dos objetivos da Iniciativa Novas Oportunidades, desde logo o da universalização do nível secundário como qualificação mínima da população portuguesa, foi publicado o Decreto-Lei n.º 396/2007 de 31 de Dezembro que criou o Sistema Nacional de Qualificações, como atrás foi referido, propondo-se reestruturar a formação profissional, articulando-a com o sistema educativo, encontrando-se entre os objetivos do SNQ o de "promover a eficácia e eficiência da formação profissional" (id.ibid.: 9167).

Lançado em abril de 2016, o Programa Nacional de Reformas[8] é um elemento central na estratégia do XXI Governo Constitucional para os próximos anos, cumprindo um duplo objetivo: apresentar e consolidar uma estratégia integrada de desenvolvimento do país, reforçando prioridades para as políticas públicas e

8 *Fonte: https://www.portugal2020.pt/Portal2020/Media/Default/Docs/NOTICIAS2020/Apresentacao-Programa-Nacional-de--Reformas-XXIGov_20160329.pdf*

para o investimento, e estabelecer objetivos e metas concretas a atingir que responda aos desafios e recomendações europeias.

Um dos pilares do Programa Nacional de Reformas é a qualificação dos portugueses, tendo sido estabelecido o Programa Qualifica.

No diagnóstico efetuado verificou-se que, apesar dos progressos alcançados nesta área nas últimas décadas, persistem desafios importantes quanto à educação, formação e qualificação com implicações para a economia e para os indivíduos, reproduzindo desigualdades de rendimentos e no acesso ao mercado de trabalho.

Entre outros dados aferidos, verificou-se um aumento das retenções entre os jovens. De acordo com os dados do PISA 2012, 34,5 % dos jovens com 15 anos foram já retidos pelo menos uma vez, proporção bem superior aos 13 % de média nos países da OCDE. Assim, uma das metas a alcançar é que até 2020, 50% dos alunos do ensino secundário frequentem percursos profissionais de dupla certificação.

Neste sentido, é necessário dar resposta prioritária aos jovens, considerando os níveis elevados de insucesso escolar, que são propiciadores do abandono escolar precoce e de baixas qualificações à saída do sistema educativo, aumentando o risco de desemprego jovem e o agravamento da taxa de jovens NEET[9], aqueles que não se encontram no sistema educativo, em formação ou sequer a trabalhar.

A persistência de desemprego elevado, em particular de longa duração e jovem, levanta ainda questões sobre a adequação das competências dos desempregados face às necessidades do mercado de trabalho, bem como sobre as melhores formas de promover o emprego. Entre os jovens os níveis elevados de insucesso escolar levam ao abandono escolar precoce e as baixas qualificações à saída do sistema educativo aumentam o risco de desemprego jovem. É o que podemos designar de um «círculo vicioso».

No que se refere aos jovens, importa generalizar o ensino secundário como patamar mínimo, assumindo as qualificações como cruciais para o aumento da empregabilidade e da competitividade. Neste sentido, terá que se investir na diversificação da oferta educativa e formativa, com o desenvolvimento do ensino

9 *Not in Education, Employment, or Training*

profissional, garantindo, no entanto, a permeabilidade entre vias de ensino. Esta aposta nas vias profissionais será concretizada para ajustar a oferta de ensino às necessidades do mercado de trabalho, para diversificar os percursos de dupla certificação, envolvendo as escolas secundárias, as escolas profissionais e os centros de formação profissional, bem como empresas e associações empresariais ou outras.

Em dezembro de 2016, a Lei nº 41, que aprova as Grandes Opções do Plano para 2017, integra um conjunto de compromissos e de políticas, entre os quais a qualificação dos portugueses. No eixo 3 – "Qualificação dos Portugueses: Menos Insucesso, Mais Conhecimento, Mais e Melhor Emprego", uma das medidas previstas é a "redução do insucesso e do abandono escolar precoce", contribuindo para tal, a diversificação da oferta formativa no ensino secundário, apostando no ensino profissional, sobretudo ao nível do secundário, sem deixar de assegurar a permeabilidade entre vias de ensino. Deverá também procurar-se um reforço do ajustamento da oferta às necessidades regionais e setoriais do mercado de trabalho, a implementação da gestão flexível do currículo e a diversificação dos percursos formativos de dupla certificação.

No âmbito do SNQ, foi republicado o Decreto-Lei n.º 396/2007, de 31 de dezembro, com alterações introduzidas pelo Decreto-Lei n.º 14/2017, de 26 de janeiro. Nesta atualização do Sistema Nacional de Qualificações, assume-se como objetivo primordial a generalização do nível secundário como qualificação mínima da população, tendo sido criados instrumentos estruturantes para a organização das qualificações, como o QNQ e o CNQ, assegurando-se a relevância da formação e das aprendizagens para o desenvolvimento pessoal e para a modernização das empresas e da economia, valorizando-se em simultâneo todo o investimento em formação.

Com o presente decreto-lei, no âmbito do Programa Qualifica, foi criado o Sistema Nacional de Créditos do Ensino e Formação Profissionais que vem permitir a atribuição de pontos de crédito às qualificações que integram o CNQ, possibilitando a capitalização coerente de unidades de formação e maior mobilidade e flexibilidade nos percursos formativos. Foi também criado um instrumento tecnológico de informação e orientação, o Passaporte Qualifica, que vem permitir registar as qualificações obtidas, mas também identificar as competências em falta para completar um determinado percurso de educação e formação, por

forma a possibilitar a construção de percursos de qualificação mais adequados às necessidades de cada indivíduo, de entre as possíveis alternativas.

No que respeita à organização e gestão curricular, o Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de Julho, estabeleceu os princípios orientadores da organização e da gestão dos currículos dos ensinos básico e secundário, da avaliação dos conhecimentos a adquirir e das capacidades a desenvolver pelos alunos e do processo de desenvolvimento do currículo dos ensinos básico e secundário. Com a alteração introduzida pelo Decreto-Lei n.º 91/2013, de 10 de julho, nos cursos profissionais do ensino secundário foi alargada a carga horária da formação em contexto de trabalho, com vista a desenvolver a componente técnica da formação, permitindo aos alunos uma aplicação dos conhecimentos adquiridos e o desenvolvimento de novas aptidões que facilitem quer a sua integração no mundo do trabalho quer o prosseguimento de estudos.

Este diploma foi complementado pela Portaria n.º 74-A/2013, de 26 de Junho, que veio estabelecer as normas relativas à organização, funcionamento, avaliação e certificação dos Cursos Profissionais ministrados em estabelecimentos de ensino público, particular e cooperativo que ofereçam o nível secundário de educação, e em escolas profissionais, nos termos do disposto no Decreto-Lei anteriormente referido. No que respeita ao âmbito, organização e desenvolvimento da FCT (artigo 3.º), especificou-se que:

> 1 - A FCT integra um conjunto de atividades profissionais desenvolvidas sob coordenação e acompanhamento da escola, que visam a aquisição ou o desenvolvimento de competências técnicas, relacionais e organizacionais relevantes para o perfil profissional visado pelo curso frequentado pelo aluno.
>
> 2 - A FCT realiza-se em empresas ou noutras organizações, sob a forma de experiências de trabalho por períodos de duração variável ao longo da formação, ou sob a forma de estágio em etapas intermédias ou na fase final do curso (Portaria n.º 74-A/2013, de 26 de Junho: 976-[2]).

No que respeita à carga horária diária e semanal, asseverou-se que a duração da FCT não deve ultrapassar, respetivamente as 7 e as 35 horas, devendo ser "ajustada ao horário de funcionamento da entidade de acolhimento" (Portaria n.º 74-A/2013, de 26 de Junho: 976-[3]).

Para além da FCT, e também como componente de avaliação sumativa interna, foram contempladas no Capítulo relativo à organização e funcionamento dos CP (artigo 6.º) as provas finais de conclusão da formação, designadas Provas de Aptidão Profissional (doravante PAP):

> A prova de aptidão profissional (PAP) 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 e competências profissionais adquiridos ao longo da formação e estruturante do futuro profissional do aluno (Portaria n.º 74-A/2013, de 26 de Junho: 976-[4]).

Assim, a PAP constitui-se como que uma materialização da FCT, sob a forma não de um exame realizado num momento circunscrito no tempo e no espaço, mas de um projeto concebido e concretizado ao longo do tempo pelo/a aluno/a (ou em grupo, desde que a contribuição de cada um/a seja identificável) sob a orientação de um/a ou vários/as professores/as.

A contextualização efetuada permite constatar que o Ensino e Formação Profissional em geral, e os Cursos Profissionais em particular, como oferta de dupla certificação, se têm expandido de uma forma assinalável ao longo das últimas décadas, assumindo-se como um percurso educativo de validade inquestionável, à semelhança do ensino de caráter geral.

No sentido de alcançar os objetivos estabelecidos nos Tratados aprovados voluntariamente pelos países da UE, no próximo subcapítulo exploraremos as recomendações europeias em matéria de Work-based learning (WBL), na abordagem de FCT enquanto a aprendizagem prática em meio laboral integrada na componente de formação técnica.

Capítulo 2. O conceito de work based learning e as modalidades de formação em contexto de trabalho – Recomendações Europeias [10]

O significado de "Formação em Contexto de Trabalho" tem vindo a ser interpretado de forma distinta na literatura. Com efeito, a variabilidade de perspetivas e de aplicações práticas da FCT no contexto do EFP, tem vindo a consubstanciar-se em propostas de definição diversificadas por parte de alguns/algumas autores/as e entidades. A designação comummente utilizada internacionalmente, nomeadamente pelas organizações internacionais, é a de work-based learning (doravante WBL). A definição proposta pelo CEDEFOP, assume um carácter circunscrito, segundo o qual a FCT/WBL consiste na:

> Aquisição de conhecimentos e competências através da realização - e reflexão sobre - tarefas em contexto profissional, seja no local de trabalho (como a formação em alternância) ou numa instituição de educação e formação profissional (CEDEFOP, 2011: 2013).

A proposta de Naidu (2013) caracteriza a FCT/WBL de uma forma mais abrangente:

> Programas para estudantes do ensino secundário e pós-secundário que proporcionam oportunidades para alcançar competências relacionadas com o emprego no local de trabalho. A formação em contexto de trabalho é muitas vezes realizada em conjunto com a formação em sala de aula ou semelhante, e pode assumir a forma de estágios, experiência de trabalho, tutoria no local de trabalho, formação em competências gerais no local de trabalho e ampla formação em todos os aspetos da indústria (Naidu, 2013: 123).

Noutro exemplo de uma proposta mais abrangente para a definição da FCT/WBL, esta foi classificada como:

> Uma componente de um programa de formação centrado na aplicação da teoria num contexto autêntico, baseado no trabalho. Versa competências espe-

10 "O EFP enquanto formação inicial dual/em contexto de trabalho é uma abordagem que encontramos tipicamente no sistema dual alemão. Assenta na aquisição de conhecimentos práticos e na "aprendizagem através da prática", em que os jovens (reconhecidos como aprendizes) assumem mais tarde um posto de trabalho/profissão com direitos laborais definidos. (…) O EFP tem acesso limitado ou não tem ao ensino superior. Predomina a perspetiva dos empregadores, uma vez que a principal finalidade do EFP é formar trabalhadores qualificados para o mercado de trabalho e fomentar a inovação e o crescimento empresarial." Nota informativa do CEDEFOP – 9123 PT

> cíficas identificadas para a aquisição de uma qualificação, que se relacionam com o desenvolvimento de competências que tornam o aluno empregável e ajudarão no desenvolvimento das suas competências pessoais. As entidades patronais e profissionais estão envolvidas na avaliação da aprendizagem por via da experiência, em conjunto com o staff académico (Council on Higher Education, 2004: 29).

Apesar de integrarem diferentes visões do conceito, as definições apresentadas revelam alguns elementos em comum. Numa primeira análise, todas aludem, direta ou indiretamente, a uma combinação da formação em sala de aula com aquela que é desempenhada em contexto profissional. A aquisição de competências (transversais e técnicas) para o trabalho está também patente nas diversas definições do termo.

A viragem para o século XXI trouxe um reforço no âmbito das orientações europeias para a modernização dos sistemas de educação e formação no contexto europeu. O desenvolvimento do panorama educativo na legislação internacional tem vindo a dever-se à ação combinada de diversos agentes, entre os quais se destacam as entidades políticas, como a Comissão Europeia e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (doravante OCDE), entre outras.

O impulso europeu para o desenvolvimento da educação teve um impacto efetivo no sistema de educação e formação português, que foi sujeito a diversas reformas. Com efeito, como explorado no capítulo anterior, foi criado em 2007 o SNQ, no sentido de se proceder a uma Reforma da Formação Profissional, celebrado pelo Governo com a generalidade dos parceiros sociais em 14 de março de 2007, quer o inserido no sistema educativo, quer o integrado no mercado de trabalho. No diploma que decretou esta medida (Decreto-Lei n.º 396/2007, de 31 de Dezembro agora alterado pelo Decreto-Lei nº 14/2017, de 26 de janeiro), foram listadas modalidades de dupla certificação, no âmbito do ensino secundário (artigo 9.º do Decreto-Lei nº 14/2017, de 26 de janeiro):

> 1 - Constituem modalidades de formação de dupla certificação, em função do perfil e condições de acesso de cada indivíduo, as seguintes:
>
> a) Cursos profissionais, entendendo-se como tais os cursos de nível secundário de educação, vocacionados para a formação inicial de jovens,

privilegiando a sua inserção na vida ativa e permitindo o prosseguimento de estudos;

b) Cursos de aprendizagem, entendendo-se como tais os cursos de formação profissional inicial de jovens, em alternância, privilegiando a sua inserção na vida ativa e permitindo o prosseguimento de estudos.

No conjunto de modalidades de formação elencadas no diploma, os Cursos Profissionais são da responsabilidade do ME e os Cursos de Aprendizagem, cujos diplomas os caracterizam como um sistema de formação profissional em alternância, são regulados pelo MTSSS[11]. Ambas as modalidades têm Formação em Contexto de Trabalho, integradas em diferentes componentes de formação e com um número de horas significativamente diferente. Os Cursos Profissionais têm a FCT integrada na Componente de Formação Técnica, com uma carga horária que varia entre as 600 e as 840 horas; considerando que a carga horária total desta modalidade é de 3600 horas, a FCT situa-se entre a 17% a 23% do total de horas dos cursos. Os Cursos de Aprendizagem têm a FCT integrada na Componente de Formação Prática, com um total de horas que varia entre 1100 e 1500, o que corresponde, respetivamente a 39% e 41% da carga horária total dos cursos, variável entre as 2800 e 3700 horas[12].

O Decreto-Lei nº 205/96, no artigo 2.°, refere que "A alternância (...) é caracterizada pela interação entre as componentes de formação teórica e de formação prática, incluindo esta, obrigatoriamente, formação em situação de trabalho, distribuída, de forma progressiva, ao longo de todo o processo formativo". A forte aproximação ao mercado de trabalho atua como uma tentativa de não a submeter às lógicas da "escolarização" predominantes no ensino de caráter geral do sistema educativo português.

Num determinado período, alguns especialistas consideraram a possibilidade de os cursos de aprendizagem, com um número de horas de formação em contexto real de trabalho entre os 39% e os 41% e utilizando uma metodologia de formação profissional em alternância, pudessem ser considerados uma alternativa aos

11 Formação em alternância refere-se a períodos alternados de ensino ou formação realizados num estabelecimento de ensino ou centro de formação e no local de trabalho. A alternância pode ocorrer numa base semanal, mensal ou anual. De acordo com o respetivo país e a legislação aplicável podem, ou não, os participantes estar contratualmente ligados ao empregador ou receber uma remuneração. O sistema dual alemão é o exemplo mais próximo de formação em alternância. [Fonte: adaptado da Cedefop, 2004 Termo relacionado: aprendizagem profissional CEDEFOP: Terminology of European education and training Policy, 2008].
12 Portaria n.º 1497/2008 de 19 de Dezembro.

cursos profissionais. No entanto, dificilmente o nosso tecido empresarial teria capacidade para integrar todos os jovens formados ao abrigo de uma modalidade de dupla certificação segundo este tipo de FCT[13].

Segundo o Conselho Nacional de Educação (2014: 13), o sistema de formação profissional dual "é considerado como um sistema genuíno de work-based learning, onde as aprendizagens de conteúdos e competências teóricas e práticas são em grande parte desenvolvidas no contexto real de trabalho".

O CEDEFOP assevera que esta via formativa, formação profissional dual, se caracteriza "pela combinação de educação e formação em ambiente escolar e em contexto de trabalho, num sistema em que menos de 75% da educação e formação é dada numa escola, colégio ou centro de formação, e a restante, pelo menos 25%, é ministrada em ambiente laboral" (CEDEFOP, 2012: 16).

Relativamente à formação em alternância, o CEDEFOP caracteriza-a como "períodos alternados de ensino ou formação realizados num estabelecimento de ensino ou centro de formação e no local de trabalho. A alternância pode ocorrer numa base semanal, mensal ou anual. De acordo com o respetivo país e a legislação aplicável podem, ou não, os participantes estar contratualmente ligados ao empregador ou receber uma remuneração. Nota: o sistema dual alemão é um exemplo de formação em alternância, embora funcione numa lógica de mercado de formação profissional. [Fonte: adaptado da CEDEFOP, 2004 Termo relacionado: aprendizagem profissional CEDEFOP: Terminology of European education and training Policy, 2008].

Ainda que constituam sistemas distintos, a formação profissional "clássica", com uma vertente formativa mais orientada para a formação em contexto escolar (school based training), e a formação profissional dual com maior preponderância da FCT, parece não existir uma correlação entre a qualidade da formação e a configuração que ela assume (Euler, 2013: 17). Neste particular, em ambos os casos "a qualidade de implementação pode variar entre o muito bom e o muito pobre", havendo provavelmente "maiores diferenças dentro de cada tipo de formação do que entre diferentes tipos" (id. ibid.: 17).

13 "O sistema de aprendizagem em alternância — alternativa ou mais do mesmo?" Leonor Maria Lima Torres e Marcelo Machado Araújo da Universidade do Minho

Foi a partir do ano de 2000, em que teve lugar o Conselho Europeu de Lisboa (Cimeira de Lisboa), que a UE fixou o ambicioso objetivo estratégico de, até 2010, se tornar "no espaço económico mais dinâmico e competitivo do mundo baseado no conhecimento e capaz de garantir um crescimento económico sustentável, com mais e melhores empregos, e com maior coesão social" (Conselho Europeu, 2000: 2). De acordo com Torres & Araújo, 2010:1216) "foi desde a Cimeira de Lisboa de 2000 que o tema da educação e formação voltou a assumir centralidade; um verdadeiro sentido de urgência". A forma através da qual os sistemas de educação e de formação deveriam contribuir para a prossecução do objetivo estratégico traçado foi definida no ano seguinte, no Conselho Europeu de Barcelona. Com efeito, a Comissão e o Conselho europeus definiram nesta ocasião objetivos comuns para o futuro, naquele que foi o primeiro documento que delineou, no quadro da União Europeia, "uma abordagem global e coerente das políticas nacionais em matéria de educação" (Conselho Europeu, 2001: s/p). Assim, foram consignados três objetivos gerais (e treze objetivos específicos associados), a alcançar até 2010 (veja-se Quadro 2):

Quadro 2. Objetivos estratégicos e resultados concretos dos sistemas educativos na Europa a alcançar até 2010

	Objetivos Gerais		
	Aumentar a qualidade dos sistemas de educação e de formação	**Facilitar o acesso de todos à educação e à formação**	**Abrir ao mundo exterior a educação e a formação**
Objetivos Específicos	Melhorar a educação e a formação dos professores e formadores	Criar um ambiente aberto de aprendizagem	Reforçar as ligações com o mundo do trabalho, a investigação e a sociedade em geral
	Desenvolver as competências necessárias à sociedade do conhecimento	Tornar a aprendizagem mais atrativa	Desenvolver o espírito empresarial
	Assegurar que todos possam ter acesso às TIC		Melhorar a aprendizagem de línguas estrangeiras
	Aumentar o número de pessoas que fazem cursos científicos e técnicos	Apoiar a cidadania ativa, a igualdade de oportunidades e a coesão social	Incrementar a mobilidade e os intercâmbios
	Otimizar a utilização dos recursos		Reforçar a cooperação europeia

Fontes: Conselho Europeu (2001 e 2002).

No seguimento da prossecução dos objetivos definidos na Cimeira de Lisboa, o Conselho Europeu aprovou em 2001 o programa de trabalho "Educação e For-

mação 2010", com vista a fazer dos sistemas de educação e formação europeus uma referência mundial de qualidade, até 2010. Este programa constituiu "um ambicioso projeto coletivo inserido num contexto em constante transformação, exigindo uma permanente atualização e acompanhamento de forma a conseguir responder às reais necessidades das populações" (Torres & Araújo, 2010:1216). A Cimeira de Lisboa marcou ainda a introdução de um novo conceito para designar o Ensino e Formação Profissional (EFP), o qual decorre do conceito de Vocational Education and Training (doravante VET).

Em 2002 seria assinada a Declaração de Copenhaga (Comissão Europeia, 2002), que de acordo com o Conselho Nacional de Educação (2014: 10) constituiu um instrumento de política que "marcou todo o programa de educação e formação vocacional europeu":

> Nestas linhas e orientações estratégicas sobressaem o envolvimento dos parceiros sociais na aprendizagem e qualificação ao longo da vida e a implementação de instrumentos de validação e reconhecimento das competências vocacionais e das qualificações a todos os níveis, promoveu-se o alargamento do ensino e formação em tecnologias de informação e comunicação (TIC), a aprendizagem das línguas, bem como a educação e formação vocacionais, como prioridades comuns estabelecidas em metas e referências no que toca às reformas nacionais e europeias dos sistemas Conselho Nacional de Educação (2014: 10).

A Comissão Europeia classifica igualmente o Processo de Copenhaga como a "base" para o desenvolvimento de "ações em parceria com governos nacionais, associações de empregadores e trabalhadores e países exteriores à UE" (Comissão Europeia, 2017: s/p). Estas ações têm como objetivos "melhorar a qualidade da formação (inicial e contínua); melhorar as competências dos professores, formadores e outros profissionais do setor; adaptar melhor os cursos ao mercado de trabalho" (id ibid.: s/p). Com efeito, o processo de Copenhaga veio conferir visibilidade ao EFP no quadro europeu, pelo que nos anos subsequentes foram emanados vários documentos que resultaram da sua revisão.

As prioridades definidas pela Declaração de Copenhaga constituem a base para a cooperação voluntária dos Estados-Membros em matéria de EFP, sendo os objetivos baseados na meta de 2010, os seguintes:

- Reforçar a dimensão europeia do EFP.
- Aumentar a informação, a orientação, o aconselhamento e a transparência do EFP.
- Desenvolver instrumentos para o mútuo reconhecimento, validação de competências e qualificações.
- Melhorar a garantia de qualidade do EFP.

Em 2004, o Comunicado de Maastricht (Comissão Europeia, 2004) veio estabelecer prioridades a nível europeu e nacional em matéria de EFP:

- Aumentar o investimento público/privado no EFP.
- Desenvolver sistemas de EFP para satisfazer as necessidades de pessoas e de grupos desfavorecidos.
- Desenvolver ambientes favoráveis à aprendizagem, tanto nas instituições de formação como no local de trabalho.
- Promover o desenvolvimento permanente das competências dos professores e formadores em matéria de EFP (Comissão Europeia, 2004).

Dois anos depois, o Comunicado de Helsínquia (Comissão Europeia, 2006) veio reconhecer a validade das prioridades de Copenhaga e Maastricht, assinalando a necessidade de se reforçar o processo e centrar o trabalho nas seguintes áreas:

- Prestígio, estatuto e atratividade da EFP. Neste contexto a tónica deve ser colocada na boa gestão dos sistemas, nas instituições e/ou prestadores de formação.
- Desenvolvimento, experimentação e aplicação de instrumentos europeus comuns. O objetivo deve ser aplicar os instrumentos acordados até 2010.

- Uma abordagem mais sistematizada para reforçar a aprendizagem mútua. Para alcançar este objetivo uma atenção particular deve ser dada à melhoria da comparabilidade e da fiabilidade das estatísticas sobre EFP, até 2008.

- Obter o envolvimento ativo de todos os intervenientes, à medida que o processo de Copenhaga avança para a sua fase de aplicação (Comissão Europeia, 2006).

Em 2008, o Comunicado de Bordéus (Comissão Europeia, 2008) veio igualmente rever as prioridades e estratégias do processo de Copenhaga, propondo quatro áreas de ação prioritárias para ação futura, em concreto:

- Implementação de ferramentas e esquemas para promover a cooperação no campo da formação profissional a nível europeu e nacional.

- Aumento da qualidade e a atratividade dos sistemas de educação e formação profissional.

- Melhoria dos vínculos entre o ensino profissional e o mercado de trabalho.

- Reforço dos acordos de cooperação europeia.

O Comunicado de Bruges incidiu sobre o Reforço da Cooperação Europeia no Ensino e Formação Profissionais para o Período de 2011-2020 (Comissão Europeia, 2010), ao mesmo tempo que avaliou as realizações importantes do Processo de Copenhaga. Neste particular, e para o contexto nacional, asseverou-se que:

> O processo de Copenhaga teve um impacto rápido e forte nas políticas de EFP nacionais: provocou reformas profundas, nomeadamente a criação de quadros nacionais de qualificações, tendo em vista a aplicação do QEQ[14], e a adoção de uma abordagem baseada nos resultados de aprendizagem. A mudança de perspetiva de um processo de aprendizagem centrado nos ensinamentos para uma abordagem baseada nos resultados da aprendizagem e a definição de quadros gerais abrangendo o ensino geral, o EFP e o ensino superior podem ajudar a garantir sistemas nacionais de qualificações transparentes, permeáveis e flexíveis (Comissão Europeia, 2010: 5).

14 Quadro Europeu de Qualificações (doravante QEQ).

Este Comunicado identificou ainda os desafios atuais e futuros do EFP, estabelecendo uma lista de 11 objetivos estratégicos para o período de 2011-2020 e 22 resultados alcançáveis a curto prazo, a nível nacional, para os primeiros quatro anos (2011-2014 [veja-se Anexos, Cap. 2 - Quadro 1, Quadro 2 e Quadro 3]).

No ano de 2012, a Comissão Europeia publicou uma Comunicação (COM [2012] 669 final) designada "Repensar a educação - Investir nas competências para melhores resultados socioeconómicos" (Comissão Europeia, 2012). Neste âmbito, os Estados-Membros foram incitados, entre outras iniciativas, a "promover a aprendizagem no local de trabalho, incluindo os estágios de aprendizagem de qualidade, os aprendizados e modelos de aprendizagem duais, a fim de ajudar na transição entre a aprendizagem e o trabalho (id. ibid.: 15). No ano seguinte, na Declaração do Conselho relativa à aprendizagem, assinalou-se a importância da reforma dos sistemas do EFP, por via do da formação profissional dual, "em cooperação com os parceiros sociais e restantes outros stakeholders relevantes" (Conselho da União Europeia, 2013: 3).

Em 2015, com base na revisão dos resultados alcançados no período 2011-2014 em matéria de EFP, foram identificadas nas Conclusões de Riga (Comissão Europeia, 2015a) cinco áreas prioritárias de atuação até ao ano de 2020:

1. Promover a aprendizagem de contexto laboral em todas as suas formas, em especial a formação de formandos, envolvendo os parceiros sociais, as empresas, as câmaras de comércio e as entidades prestadoras do EFP, incentivando a inovação e empreendedorismo.

2. Desenvolver mecanismos de garantia de qualidade no EFP de acordo com a recomendação do Quadro de Referência Europeu de Garantia da Qualidade para a Educação e Formação Profissional (doravante EQAVET[15]) e, como parte dos sistemas de garantia de qualidade, assegurar o intercâmbio de informações entre os sistemas de ensino e formação profissional inicial[16] (doravante EFP-I) e formação profissional contínua[17] (doravante EFP-C) com base em resultados de aprendizagem.

15 Sigla referente à designação inglesa, European Quality Assurance Reference Framework for Vocational Education and Training.
16 Comummente designada como Initial Vocational Education and Training (IVET).
17 Comummente designada como Continuing Vocational Education and Training (CVET).

3. Melhorar o acesso de todas as pessoas ao EFP e às qualificações, através de sistemas mais flexíveis e permeáveis, nomeadamente oferecendo serviços de orientação eficientes e integrados e validando as aprendizagens não formais e informais.

4. Reforçar ainda mais as competências essenciais nos currículos de EFP e proporcionar oportunidades mais eficazes para adquirir ou desenvolver essas competências através do EFP-I e do EFP-C.

5. Introduzir abordagens sistemáticas e oportunidades de desenvolvimento profissional inicial e contínuo de professores/as, formadores/as e orientadores/as de EFP, tanto em ambientes escolares como de trabalho (Comissão Europeia, 2015a).

Ainda no mesmo ano, a Comissão Europeia emitiu uma comunicação designada "Novas prioridades para a cooperação europeia no domínio da educação e da formação". Neste documento, no quadro dos principais desafios e prioridades futuras, a educação e formação profissional foi classificada como "particularmente importante", na medida em que asseguram competências relevantes que facilitam as transições para o mercado de trabalho" (Comissão Europeia, 2015b: 4).

Em 2016, a Comissão publicou a Comunicação "Uma nova agenda de competências para a Europa: Trabalhando em conjunto para fortalecer o capital humano, a empregabilidade e a competitividade" (Comissão Europeia, 2016). Neste âmbito, uma das prioridades elencadas para o desenvolvimento de competências foi "fazer do EFP uma primeira escolha", com enfoque na sua importância, considerando que, para além das competências de base, promovem competências essenciais e específicas a uma determinada atividade profissional, facilitando assim a transição para o emprego. No entanto, para muitos jovens e respetivos pais, o EFP continua a ser uma segunda escolha e a coordenação entre os empregadores e os prestadores de educação e formação é, por vezes, difícil. É assim necessário aumentar a atratividade do EFP mediante uma oferta de qualidade e uma organização flexível, possibilitando a progressão para uma aprendizagem profissional ou académica de nível superior e uma maior ligação ao mundo do trabalho.

Em suma, como asseverado pelo Conselho Nacional de Educação (2014), o alargamento da formação em contexto de trabalho tem vindo a assumir um papel central nas recomendações europeias no contexto do EFP nas últimas décadas.

No quadro da FCT, quer esta seja ministrada no contexto da formação profissional dual ou da formação profissional "clássica", que nos últimos anos teve um reforço no número de horas de FCT[18], é recorrente fazer-se referência a competências essenciais para a aprendizagem ao longo da vida[19], competências que são definidas como uma combinação de conhecimentos, aptidões e atitudes adequadas ao contexto escolar ou de trabalho. As competências essenciais são aquelas que são necessárias a todas as pessoas para a realização e o desenvolvimento pessoais, para exercerem uma cidadania ativa, para a inclusão social e para o emprego.

No próximo capítulo abordaremos esta componente nuclear do EFP, que desempenha um papel determinante na empregabilidade dos/das alunos/as aquando da transição de contextos escolares ou formativos para o mercado de trabalho.

18 Nos Cursos profissionais, a FCT passou de uma duração de 420 horas para uma carga horária entre as 600 e as 840 horas.
19 Recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho, de 18 de dezembro de 2006.

Capítulo 3. Competências essenciais valorizadas no contexto real de trabalho

No EFP, como na educação em geral, uma das variáveis que assume um papel central é o desenvolvimento de competências essenciais que possam incrementar a empregabilidade dos indivíduos, necessárias também para a realização pessoal, para exercerem uma cidadania ativa e para a inclusão social.

Com efeito, esta evidência tem vindo a ser assinalada em diversos documentos emanados por entidades internacionais, como sendo o Comunicado de Bruges (Comissão Europeia, 2010):

> Tanto os mercados de trabalho como as sociedades em geral estão a mudar rapidamente. É importante dotar as pessoas das capacidades necessárias para se poderem adaptar aos novos desenvolvimentos e gerir as mudanças. Tal implica garantir às pessoas a possibilidade de adquirir conhecimentos, aptidões e competências que não sejam exclusivamente profissionais. Estas competências – as «competências essenciais» – são importantes para poderem vir a ter êxito na vida, devendo ser possível adquiri-las tanto através do EFP, como de qualquer outra forma de educação (Comissão Europeia, 2010: 3-4).

A definição de competências essenciais tendo vindo a ser amplamente explorada na literatura nos últimos anos, nomeadamente entidades como o Parlamento Europeu e o Conselho da União Europeia, que entre outras, propuseram definições distintas para o conceito:

> As competências essenciais são aquelas que são necessárias a todas as pessoas para a realização e o desenvolvimento pessoais, para exercerem uma cidadania ativa, para a inclusão social e para o emprego. (...) As competências essenciais são todas consideradas igualmente importantes, porque cada uma delas pode contribuir para uma vida bem sucedida na sociedade do conhecimento. Muitas destas competências sobrepõem-se e estão interligadas: aspetos que são essenciais num determinado domínio favorecem a competência noutro domínio (Parlamento Europeu e Conselho da União Europeia, 2006: 13).

Também a OCDE propôs uma categorização das competências essenciais, em concreto uma divisão tripartida, assinalando a importância de se saber utilizar

ferramentas interactivamente (usar a linguagem, os símbolos e o texto de forma interativa; usar o conhecimento de forma interativa; e usar a tecnologia de forma interativa); interagir em grupos heterogéneos (relacionar-se bem com os outros; cooperar e trabalhar em equipa; e gerir e resolver conflitos); e agir autonomamente (agir num contexto social mais alargado; conceber e implementar planos de vida e projetos pessoais; e delinear direitos, interesses, limites e necessidades pessoais) (OCDE, 2005).

Não obstante a multiplicidade de propostas de categorização das competências essenciais, a classificação de referência surgiu em 2006, na Recomendação 2006/962/CE, do Parlamento Europeu e Conselho da União Europeia, sobre as competências essenciais para a aprendizagem ao longo da vida. Neste âmbito, foram estabelecidas oito competências essenciais, que colocam a ênfase em aspetos como a iniciativa, o pensamento crítico, a resolução de problemas, a avaliação de risco e a tomada de decisão, entre outras (veja-se Figura 2 [para uma definição detalhada de cada uma das competências, veja-se anexos, Cap. 3 - Quadro 1]).

Figura 2. Competências essenciais para a Aprendizagem ao Longo da Vida

COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS

1. Comunicação na língua materna
2. Comunicação em línguas estrangeiras
3. Competência matemática e competências básicas em ciências e tecnologia
4. Competência digital
5. Aprender a aprender
6. Competências sociais e cívicas
7. Espírito de iniciativa e espírito empresarial
8. Sensibilidade e expressão culturais

Fonte: Parlamento Europeu e Conselho da União Europeia, 2006.

Parte II
Abordagem Metodológica

O presente trabalho teve como objetivo recolher informação pertinente que pudesse melhorar as estratégias de relacionamento entre as escolas promotoras do EFP e as empresas no sentido de apoiar os/as jovens, alunos/as do EP, a fazer a transição do mundo escolar para o mundo do trabalho de forma eficaz.

Foi essencial neste estudo compreender, por um lado, a importância da FCT como ferramenta de transição para o meio profissional e, por outro, perceber o tipo de relacionamento entre as escolas promotoras da FCT e as empresas que acolhem os alunos e permitem a realização da FCT.

Com vista à prossecução do objetivo supracitado, considerou-se pertinente desenvolver a análise empírica com recurso a instrumentos de natureza qualitativa, uma vez que se pretendia a recolha de informação aprofundada e de natureza diversificada no sentido de perceber as opiniões e motivações dos diversos público-alvo envolvidos na temática.

Por outro lado, existe uma série de indicadores quantitativos recolhidos pelas diversas Instituições Públicas relacionadas com a Educação, mas poucos dados de natureza qualitativa que expliquem e/ou justifiquem alguns dos indicadores mais relevantes.

De qualquer modo, perceber-se-á que foram utilizadas técnicas de análise mistas, no que diz respeito à informação recolhida, assim como à formulação de algumas questões nos guiões de trabalho de campo concebidos.

1. Etapas e Metodologia

Quanto à metodologia, uma vez que se trata de um primeiro estudo, no âmbito da Rede Maior Empregabilidade, sobre a temática da formação em contexto de trabalho e a empregabilidade, o objetivo foi o de recolher uma grande quantidade e diversidade de informação, pelo que se optou por utilizar técnicas

metodológicas de cariz qualitativo, como é o caso das entrevistas individuais semi-estruturadas e os focus group (aprofundada mais à frente, neste relatório).

Para levar a cabo este estudo, foram completadas uma série de etapas de investigação que apresentamos de forma sucinta na tabela abaixo.

Quadro 3. Etapas de investigação

	Revisão de literatura	Com base na recolha de informação documental existente, foi realizada uma revisão de literatura no sentido de realçar os aspetos mais importantes para as temáticas em questão, procurando fundamentar e suportar a recolha de informação junto dos interlocutores privilegiados e as conclusões/ recomendações do estudo.
	Análise de *Benchmarking*	Foi fundamental realizar uma pesquisa detalhada de informação de nível nacional e internacional sobre boas práticas já existentes no que diz respeito às escolas promotoras do ensino profissional, à formação em contexto de trabalho e aos relacionamentos com as empresas.
	Entrevistas	Foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com base num guião previamente concebido e validado aos interlocutores relacionados com o tema das FCT, a saber: os alunos, as escolas e as empresas.
	Focus Group	Os *focus group* realizados tiveram como objetivo validar e complementar a informação recolhida nas entrevistas individuais e serviram para ter diferentes perspetivas de uma mesma situação por parte dos interlocutores.
	Análise Qualitativa e Quantitativa	Após o trabalho de campo foi necessário tratar e uniformizar os dados e criar instrumentos de análise que permitissem comparar e cruzar a informação recolhida.
	Elaboração de Relatório	Com base em toda a informação recolhida e analisada, foi elaborado um relatório com apresentação de um enquadramento teórico, apresentação de resultados e apresentação de reflexões e recomendações finais.
	Apresentação de Resultados	Os resultados serão apresentados, internamente, ao grupo de escolas que fazem parte da RME-EP e será apresentado ao público em geral na Conferência Nacional que irá decorrer no final do ano 2017.

2. *Público-Alvo*

Tendo em conta que a FCT envolve diversos interlocutores de parceria estratégica, importou ouvir as três vozes ativas dos envolvidos em todo o processo, identificando-se desde logo o seguinte público-alvo, assim como os diferentes atores envolvidos em cada um deles:

Figura 3. Público-Alvo da investigação

No que diz respeito ao público-alvo ALUNOS foi fundamental a sua opinião crítica em relação à FCT, nomeadamente com uma avaliação do seu nível de satisfação, com identificação de pontos fortes e áreas críticas de intervenção. Mas considerou-se importante auscultar não apenas os alunos atuais que fizeram a FCT neste ano letivo, mas também alguns ex-alunos e pais no sentido de recolher informação de outras fontes com uma perspetiva potencialmente complementar porque mais distante da FCT realizada e, portanto, com um olhar mais amadurecido, crítico e analítico.

As ESCOLAS assumem um papel fundamental na seleção e atribuição de parcerias entre os alunos e as empresas, e na supervisão e avaliação da FCT pelo que importou auscultar quem, de forma mais direta e indireta, está envolvido neste

processo, nomeadamente a Direção das Escolas (com o seu papel fundamental na definição de procedimentos e estabelecimento de relação com as empresas, mas também pelo seu papel de ligação com as Entidades Públicas da área da Educação); os Orientadores de estágio que são quem está mais diretamente envolvido com os alunos e os tutores das empresas e que possuem uma visão aprofundada da FCT; os Professores que têm um papel fundamental na transmissão de conhecimentos e competências que serão melhorados e colocados à prova durante as FCT; e outros Técnicos que têm papel de suporte e orientação aos alunos, antes, durante e após a FCT, tais como os Psicólogos, entre outros.

Nas EMPRESAS importou auscultar a opinião de quem acolhe e supervisiona os alunos, mas também de quem estabelece o relacionamento com as escolas. E nem sempre é a mesma pessoa a ser o elo de ligação com o Aluno e com a Escola. Assim, definiu-se que era fundamental ter a perspetiva dos Empresários ou Direção das Empresas enquanto elementos que tomam as decisões no que diz respeito às parcerias com as Escolas; os Tutores que acompanham, supervisionam e avaliam os alunos em FCT; as Chefias que, de alguma forma, podem intervir ou ser Tutores destes alunos; e os Trabalhadores enquanto colegas destes alunos e que podem ter uma clara noção da sua aprendizagem, dos seus conhecimentos e competências antes e depois da FCT.

3. Caracterização das Escolas Participantes

Foi definido a priori (ainda durante as sessões de trabalho em grupo) que o trabalho de campo seria conduzido pelas próprias escolas com a supervisão próxima da equipa de coordenação do IPAV, porque:

1. os públicos-alvo têm uma relação de proximidade privilegiada com as escolas;

2. o timing para a concretização do trabalho de campo era bastante reduzido;

3. conduzir um estudo com esta amplitude amostral seria oneroso se se recorresse a uma equipa externa de entrevistadores;

4. as escolas, ao recolher informação, teriam desde logo acesso imediato a informação privilegiada e trabalhar os dados no sentido de estabelecer estratégias de melhoria;

5. teriam a oportunidade de ouvir em primeira mão as opiniões dos interlocutores e estabelecer uma relação de proximidade e de interesse em escutá-los e demonstrar que irão implementar melhorias na relação de parceria e na própria FCT;

6. pelo seu conhecimento aprofundado da FCT e pelas especificidades da parceria estabelecida com as empresas, mas também com o relacionamento com os alunos e os diversos interlocutores da própria escola.

A Rede Maior Empregabilidade – Ensino Profissional (RME-EP) é composta por 55 escolas profissionais. Das iniciais 33 escolas pertencentes ao grupo de trabalho que definiu e estruturou este estudo, houve um número inferior de escolas participantes efetivas na aplicação das entrevistas e dos focus group.

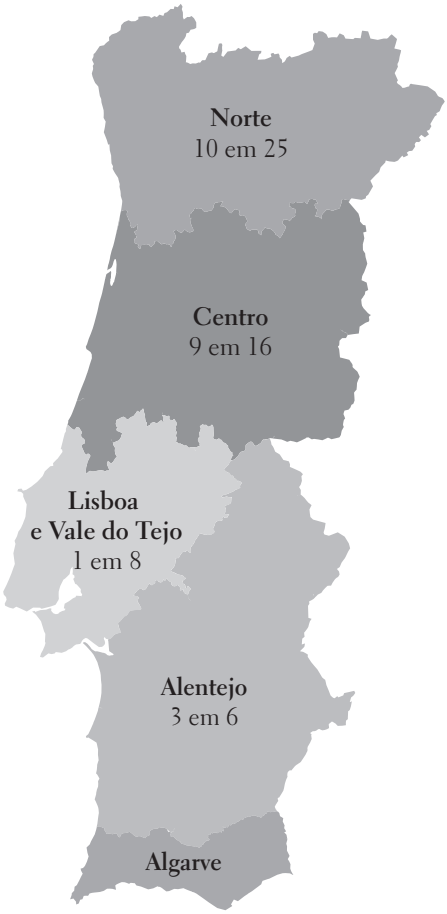
De referir que nunca existiu uma obrigatoriedade por parte das escolas em aderir a este estudo. Desde o início que ele foi considerado fundamental por toda a RME-EP, sendo premissa clara que era importante que todas as escolas pudessem participar para fortalecer a robustez da amostra em termos de representatividade e significância, no entanto, sempre foi considerado o carácter voluntário de participação de cada escola em todo o processo.

Assim, a investigação empírica foi efetuada por/em 23 escolas com ensino profissional, localizadas em quatro das cinco regiões de Portugal Continental, a saber: Norte (10), Centro (9), Lisboa e Vale do Tejo (1) e Alentejo (3). Das 55 escolas da RME-EP, 23 aderiram ao estudo, representando 41,8% das escolas da Rede.

Quadro 4. Localização das Escolas

Região	Escolas da RME-EP	Escolas do Estudo	Proporção
Norte	25	10	40,0
Centro	16	9	56,3
Lisboa e Vale do Tejo	8	1	12,5
Alentejo	6	3	50,0
Algarve	0	0	0
TOTAL	55	23	41,8

Figura 4. Mapa de Localização das Escolas Participantes



Quadro 5. Lista de Escolas Participantes na Investigação (Total)

Escola	Localização	Região
Agrupamento de Escolas de Ponte de Sor	Ponte de Sor	Alentejo
Agrupamento de Escolas de Sertã	Sertã	Centro
Agrupamento de Escolas de Arganil	Arganil	Centro
Agrupamento de Escolas Augusto Cabrita	Barreiro	Lisboa e Vale do Tejo
Agrupamento de Escolas José Estevão	Aveiro	Centro
Agrupamento de Escolas Marinha Grande Poente	Marinha Grande	Centro
Agrupamento de Escolas Padre Benjamim Salgado	Vila Nova de Famalicão	Norte
Agrupamento de Escolas de Pombal	Pombal	Centro
Escola Europeia de Ensino Profissional	Braga	Norte
Escola Profissional Alternância	Matosinhos	Norte
Escola Profissional CIOR	Vila Nova de Famalicão	Norte
Escola Profissional de Ourém	Ourém	Centro
Escola Profissional de Aveiro	Aveiro	Centro
Escola Profissional Agrícola Conde de São Bento	Santo Tirso	Norte
Escola Profissional de Agricultura e Desenvolvimento Rural de Marco de Canaveses	Marco de Canaveses	Norte
Escola Profissional do Alto Lima	Arcos de Valdevez	Norte
Escola Profissional Amar Terra Verde	Vila Verde	Norte
Escola Profissional de Espinho	Espinho	Norte
Escola Profissional Raul Dória	Porto	Norte
Escola Profissional de Serpa	Serpa	Alentejo
Escola Secundária de Albergaria-a-Velha	Albergaria-a-Velha	Centro
Escola Secundária Gabriel Pereira Évora	Évora	Alentejo
Escola Técnica Empresarial do Oeste	Caldas-da-Rainha	Centro

4. Técnicas Qualitativas

Neste estudo, o mais importante é a recolha de informação em profundidade e diversidade para se poder compreender todo o processo que envolve o tema da FCT: as opiniões, motivações e satisfação dos diversos intervenientes.

Tendo definido uma temática – a FCT – e três públicos-alvo – Alunos, Escolas e Empresas – as técnicas qualitativas são as mais adequadas para trabalhar esta complexidade, permitindo uma recolha mais abrangente e eficaz de informação, embora com um tratamento e análise mais desafiante. Mas "a investigação qualitativa considera que existem no campo pontos de vista e práticas diferentes,

devidas a diferentes perspetivas dos sujeitos e dos seus enquadramentos sociais" (FLICK, 2005: 6) o que é exatamente aquilo que se pretende nesta investigação. Ou seja, "a investigação qualitativa está vocacionada para a análise de casos concretos, nas suas particularidades de tempo e de espaço, partindo das manifestações e atividades das pessoas nos seus contextos próprios". (FLICK, 2005: 13)

Utilizou-se então dois tipos de técnicas:

1) a técnica de entrevista semi-estruturada a aplicar presencialmente aos 3 públicos-alvo definidos no sentido de potenciar uma conversa sobre o tema da FCT, recolhendo as suas opiniões e experiências pessoais no que diz respeito a todo o processo, sendo que "a vantagem deste método reside na melhoria da comparabilidade e da estruturação dos dados, pelo uso coerente do guião de entrevista." (Flick, 2005: 95)

Esta escolha é sustentada pelo facto de serem as escolas a realizar as entrevistas. Foi fundamental criar um guião estruturado, com questões genéricas e específicas, com temas bem definidos, mas que permitisse ao entrevistador a liberdade de aprofundar algumas questões ou colocar outras que fizessem sentido a determinada escola. Ou seja, estruturado no sentido de evitar a dispersão do entrevistador e enviesar a recolha de informação, comprometendo a análise e comparação de dados posteriores. Mas suficientemente flexível para permitir uma maior adaptação ao estilo do entrevistador, ao tipo de conhecimento do entrevistado e às questões que poderiam surgir durante a entrevista.

2) E, como complemento à informação recolhida através das entrevistas, a escolha da utilização de focus group surge no sentido de enriquecer esta informação, de a validar e de a complementar através de uma interação entre diferentes tipos de pessoas que, como sabemos, em grupo podem realizar uma reflexão mais aprofundada e sistematizada pelas abordagens consonantes ou dissonantes dos seus pares. Esta técnica pode facilitar a recolha de informação, com um maior distanciamento, uma vez que o moderador tem à sua frente diferentes tipos de pessoas com quem se relaciona (ou não) de forma distinta, mas que em grupo, estão ao mesmo nível.

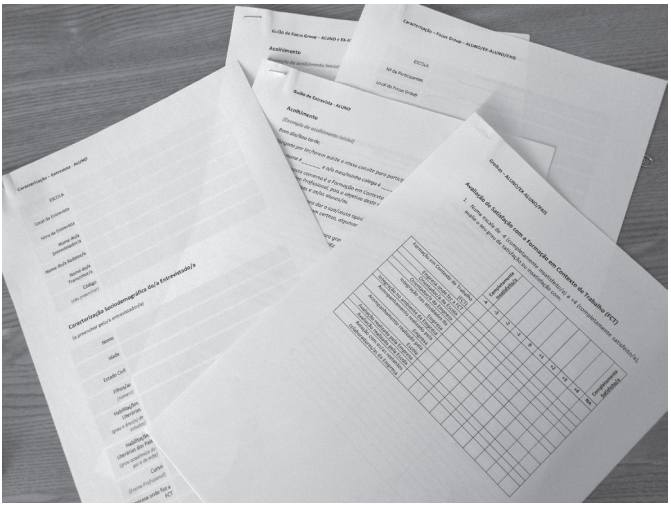
Neste tipo de ambiente o relacionamento entre entrevistador e entrevistado é diluído e torna-se mais fácil o foco na temática a explorar e não no histórico rela-

cional entre pessoas e instituições/entidades. No caso das escolas, a gestão de um grupo de indivíduos em torno de um tema, com um guião estruturado, permite ter uma base comum de entendimento e conhecimento num ambiente menos sujeito às pressões das instituições que representam.

O guião de focus group teve por base o da entrevista, com alguns ajustes, no sentido de que a recolha de informação pudesse ser posteriormente comparável nas análises e conclusões efetuadas para o estudo.

5. *Guiões*

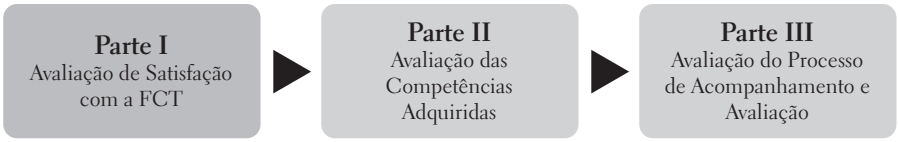
Para operacionalizar o estudo, foram concebidos guiões para cada instrumento (entrevista e focus group) e para cada público-alvo (alunos, escolas e empresas) (anexos, Parte II, 1 e 2), no entanto, as questões seguiram um tronco comum assim como o tipo de pergunta/resposta, para que a informação fosse passível de ser comparada na análise posteriormente desenvolvida.



Os guiões tiveram por base a informação recolhida durante as sessões do grupo de trabalho prévio ao estudo e nos objetivos definidos para o próprio estudo. Por outro lado, foram validados pelo consultor científico, por diversos representantes das escolas participantes e pelos representantes da ANQEP.

Os guiões foram subdivididos em três partes:

Figura 5. Temas dos Instrumentos de Inquirição



Caracterização do instrumento – Guião de entrevista

Quadro 6. Tabela Resumo do Guião de Entrevista

Caracterização do Instrumento ENTREVISTAS	ALUNOS	ESCOLAS	EMPRESAS
Secções	3	3	3
Secção 1 - Avaliação da FCT	1 Tabela (11 itens) 1 questão	1 Tabela (15 itens) 2 questões	1 Tabela (13 itens) 3 questões
Secção 2 - Avaliação das Competências	1 Tabela (27 itens) 1 questão	1 Tabela (27 itens) 1 questão	1 Tabela (27 itens) 2 questões
Secção 3 - Avaliação do Processo de A e A	6 questões	5 questões	5 questões
Variáveis	47	51	51
Variáveis Quantitativas	38	42	40
Variáveis Qualitativas	9	9	11
Escala de Likert (secção 1)	Nível de Satisfação 9 Pontos	Nível de Satisfação 9 Pontos	Nível de Satisfação 9 Pontos
Consistência interna (secção 1)	0,85	0,95	0,95
Escala Dicotómica (secção 2)	Adquiridas Não Adquiridas	Adquiridas Não Adquiridas	Adquiridas no curso Adquiridas em FCT

Guião de entrevista – Alunos

Foi desenvolvido um guião composto por 47 variáveis, das quais 38 tinham natureza quantitativa e 9 natureza qualitativa.

As variáveis quantitativas foram integradas na primeira parte do guião (Avaliação de Satisfação com a FCT) e medidas numa escala de Likert de 9 pontos (-4 = Completamente Insatisfeito/a e +4 = Completamente Satisfeito/a). A opção por

uma escala desta natureza, bipolar e com classificação apenas dos pontos extremos da escala, foi feita com base em critérios apresentados por Moreira (2004). Segundo este autor, as escalas nas quais se introduzam definições para cada um dos níveis podem "introduzir um fator de erro adicional, devido à sua latitude de interpretação, enquanto os números têm, em princípio um significado menos variável e transmitem de modo mais claro a ideia de equidistância dos diferentes níveis da escala" (p. 185/6). A bipolaridade da escala é justificável pelo facto de esta constituir uma escala de avaliação (do grau de satisfação, no caso), que, de acordo com Moreira (2004: 190) e a par com as escalas de concordância, são julgamentos que geralmente implicam este tipo de escala, "uma vez que variam entre um ponto de máxima concordância (ou de avaliação positiva máxima) até um ponto de máxima discordância (ou de avaliação negativa máxima), passando por um ponto central no qual a posição do indivíduo será neutra".

No sentido de se simplificar a apresentação e interpretação dos dados no presente relatório, e a título meramente indicativo, os restantes pontos da escala (que não os extremos) foram classificados a posteriori da seguinte forma: -4 – Completamente Insatisfeito; -3 – Muito Insatisfeito/a; -2 - Moderadamente Insatisfeito/a; -1 – Pouco Insatisfeito/a; 0 – Nem Satisfeito/a nem Insatisfeito/a; 1 – Pouco Satisfeito/a; 2 – Moderadamente Satisfeito/a; 3 – Muito Satisfeito/a; 4 – Completamente Satisfeito/a.

No que respeita às variáveis qualitativas, estas integraram todas as secções do guião e constituíram perguntas abertas para avaliação objetiva da satisfação com a FCT, variáveis nominais dicotómicas para avaliação das competências adquiridas (1 – Adquiridas em FCT ou 2 – Não adquiridas em FCT, mas importantes) e questões abertas sobre o processo de acompanhamento e avaliação da FCT.

Para além dos guiões, foram aplicadas grelhas de caracterização das especificidades de cada entrevista (e.g. escola, local da entrevista, hora, etc.) e também grelhas sociodemográficas dos entrevistados/as (e.g. sexo, idade, curso, etc. [veja-se Anexo Parte II - 3]).

Guião de entrevista – Escolas

Foi criado um guião com 51 variáveis, que, à imagem do guião distribuído aos/às aluno/as, integravam três partes. Do conjunto de variáveis que integraram o guião, 42 tinham natureza quantitativa e 9 natureza qualitativa.

Também como no guião dos/das alunos/as, as variáveis quantitativas foram integradas na primeira parte do guião (Avaliação da Relação com as Empresas que recebem alunos/as em FCT) e medidas numa escala de Likert de 9 pontos (-4 = Completamente Insatisfeito/a e +4 = Completamente Satisfeito/a). No que respeita às variáveis qualitativas, estas integraram todas as secções do guião e constituíram perguntas abertas para avaliação objetiva da satisfação com a FCT, variáveis nominais dicotómicas para avaliação das competências adquiridas (1 – Adquiridas em FCT ou 2 – Não adquiridas em FCT, mas importantes) e questões abertas sobre o processo de acompanhamento e avaliação da FCT.

Para além do guião, também aqui foram aplicadas grelhas de caracterização da amostra e grelhas sociodemográficas de cada entrevistado [veja-se Anexo, Parte II - 3]).

Guião de entrevista – Empresas

Foi criado um guião com 51 variáveis, que à semelhança dos aplicados a alunos/as e escolas integrava três partes. Do conjunto de variáveis que integraram o guião, 40 tinham natureza quantitativa e 11 natureza qualitativa. Como nos guiões dos/das alunos/as e das escolas, as variáveis quantitativas foram integradas na primeira parte do guião (Avaliação da Satisfação das Empresas com a relação com as Escolas em relação à FCT) e medidas numa escala de Likert de 9 pontos (-4 = Completamente Insatisfeito/a e +4 = Completamente Satisfeito/a). As variáveis qualitativas integraram todas as secções do guião e constituíram perguntas abertas para avaliação objetiva da satisfação com a FCT, variáveis nominais dicotómicas para avaliação das competências adquiridas (1 – Adquiridas no curso ou 2 – Adquiridas em FCT) e questões abertas sobre o processo de acompanhamento e avaliação da FCT.

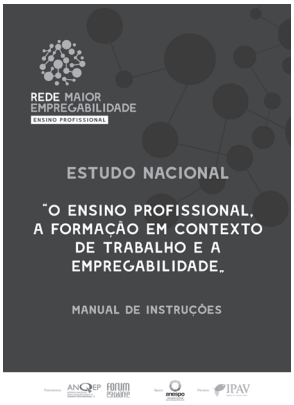
No sentido de se efetuar a caracterização sociodemográfica dos/das entrevistados/as, foram ainda aplicadas grelhas de caracterização da amostra [veja-se Anexo II.12]).

Caracterização do instrumento – Focus group

Quadro 7. Tabela Resumo do Guião de Focus Group

Caracterização do Instrumento ENTREVISTAS	ALUNOS	ESCOLAS	EMPRESAS
Secções	3	3	3
Secção 1 - Avaliação da FCT	1 Tabela (11 itens) 1 questão	1 Tabela (15 itens) 1 questão	1 Tabela (13 itens) 1 questão
Secção 2 - Avaliação das Competências	1 Tabela (27 itens) 1 questão	1 Tabela (27 itens) 1 questão	1 Tabela (27 itens) 1 questão
Secção 3 - Avaliação do Processo de A e A	3 questões	4 questões	4 questões
Variáveis	43	48	46
Variáveis Quantitativas	38	42	40
Variáveis Qualitativas	5	6	6
Escala de Likert (secção 1)	Nível de Satisfação 9 Pontos	Nível de Satisfação 9 Pontos	Nível de Satisfação 9 Pontos
Escala Dicotómica (secção 2)	Adquiridas Não Adquiridas	Adquiridas Não Adquiridas	Adquiridas no curso Adquiridas em FCT

6. *Manual de Instruções*



Foi concebido ainda um Manual de Instruções (Anexos, Parte II - 5) com toda a informação pertinente que acompanhou os guiões de entrevista e focus group, explicando detalhes da caracterização do estudo e também, detalhes técnicos da aplicação dos instrumentos. Este Manual foi uma importante ferramenta para a formação e para o trabalho de campo, uma vez que foram os técnicos das escolas a aplicar os instrumentos e a conduzir as entrevistas e os focus group; contém ainda informação sistematizada em cinco grandes blocos:

1. o público-alvo, a amostra e a metodologia;

2. o trabalho prévio à aplicação dos instrumentos, como a identificação dos interlocutores para cada público-alvo e a forma de organização da informação e forma de contactar as pessoas;

3. os instrumentos em si, as questões, como fazer a abordagem inicial e final, como aplicar a grelha de caracterização, o guião e o preenchimento dos quadros nele incluídos;

4. as transcrições dos instrumentos, a importância das gravações e o registo documental para uma boa análise de informação à posteriori; e

5. informação sobre a equipa de coordenação do IPAV e forma de contacto.

7. *Formação*

Foi fundamental para transmitir conhecimento e segurança às equipas de estariam no terreno (técnicos das escolas) realizar uma sessão de formação técnica sobre a preparação, organização e aplicação dos instrumentos de inquirição.

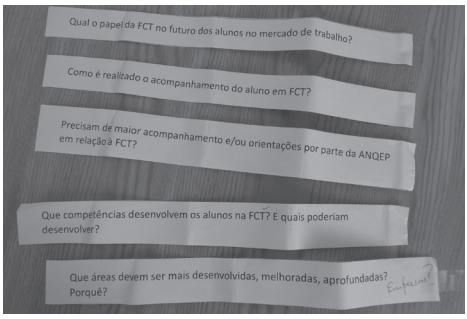
Houve, portanto, uma fase de preparação da formação às equipas de terreno, com a construção de um documento em PowerPoint (Anexo, Parte II - 6) que fosse um resumo do Manual de Instruções e que permitisse aprofundar todas as questões relativas à realização das entrevistas e dos focus group.

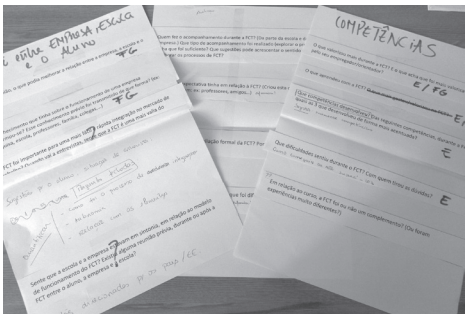
Foram realizadas 2 sessões de formação em Março de 2017 (na Escola Profissional de Aveiro e na Escola Secundária de Albergaria-a-Velha), com a participação de um total de 48 pessoas representando 28 escolas com ensino profissional, dentro das escolas da RME-EP.

Foi durante estas duas sessões de formação que as escolas tiveram o seu primeiro contacto com a proposta de estudo apresentada e aprovada pela ANQEP.

Num primeiro momento desta formação incidiu-se, então, sobre a apresentação sumária do estudo, nomeadamente, os objetivos, a metodologia e a amostra definida. Num segundo momento foi reforçado o papel fundamental das escolas na recolha da informação inicial, uma vez que o trabalho de campo seria realizado pelos técnicos das escolas com o apoio e supervisão da equipa do IPAV. Finalmente, num terceiro momento, foi dada formação sobre a componente técnica de aplicação das entrevistas e focus group com a aplicação de uma dinâmica de grupo.

Esta dinâmica teve como objetivos: validar, complementar e apropriar. Ou seja, validar os guiões concebidos pela equipa do IPAV; complementar os guiões com outras questões ou reformulação da forma como as questões estavam formuladas; apropriar por parte dos técnicos das escolas os instrumentos, a sequência das questões e o conteúdo a recolher, facilitando desde logo a sua compreensão e aplicação.





Foram, assim, constituídos 3 grupos de trabalho. Cada grupo trabalhou questões para o guião de entrevista e para o guião do focus group de um dos públicos-alvo do estudo. Receberam folhas A3, cola, tesouras e diversas perguntas avulso.

Cada grupo teria que compor nas folhas A3 os seus dois guiões com base nas perguntas previamente criadas, podendo ainda acrescentar outras ou reformular as existentes.

Com base neste trabalho, os guiões seriam ajustados e, posteriormente, validados, chegando-se à versão final, aprovada pela ANQEP.

Durante a formação foi solicitada a cada escola a realização de 15 entrevistas e de 3 focus group, havendo escolas a formalizar desde logo a sua participação no estudo e outras que ficaram de analisar internamente e dar uma resposta posterior.

Nestas sessões de formação, foram também esclarecidas inúmeras questões que as escolas colocaram em relação ao trabalho de campo e algumas ansiedades em relação ao contacto com as empresas. Por fim, foram estabelecidas algumas metas (fundamentais para a concretização do estudo no timing acordado) e procedimentos complementares.

REDE MAIOR EMPREGABILIDADE
ENSINO PROFISSIONAL

11 de Abril de 2017

Exmo./a. Senhor/a Diretor/a,

No âmbito da Rede Maior Empregabilidade - Ensino Profissional, da qual a vossa instituição é membro, está em curso a realização do estudo "**O Ensino Profissional, a Formação em Contexto de Trabalho e a Empregabilidade**" identificado no Plano de Atividades como o mais importante para levar a cabo este ano de 2017, pelo que a participação da vossa Escola é fundamental para a representatividade do mesmo.

Este estudo é essencial para um conhecimento mais aprofundado da realidade do Ensino Profissional em Portugal, e para o aumento da empregabilidade dos jovens diplomados no EP, assim como para a melhoria dos instrumentos e das estratégias da formação em contexto de trabalho, visando-se a própria melhoria das políticas públicas nesta matéria. Os resultados permitirão ainda a cada escola participante no estudo, a possibilidade de "afinar" as suas próprias estratégias de ação. Nesse sentido, é crucial o envolvimento dos profissionais das Instituições, pelo seu conhecimento específico, mas também pela rede de contactos com os vários *stokeholders*.

Propomos a cada escola que disponibilize recursos para efetuar 15 entrevistas e 3 *focus group* e proceder às suas transcrições. Foram já realizadas duas ações de formação, com o envolvimento de 32 escolas da RME-EP, e será dada formação específica a todas as que ainda venham a integrar o projeto. Será disponibilizado material técnico (Guiões e Manual com instruções simples sobre a forma de recolha e tratamento da informação) e será feito o acompanhamento necessário por parte da equipa executiva do projeto.

O estudo tem uma equipa de coordenação científica do Instituto Padre António Vieira (IPAV), o acompanhamento da ANQEP e a consultoria científica do Prof. Roberto Carneiro.

Solicitamos a confirmação da participação da V. Instituição no estudo, através do email: cristina.carita@ipav.pt

Cordialmente,

Jorge Vicente

Promotores: ANQEP, Fórum Estudante — Apoio: anespo — Parceiro: IPAV

Evidenciou-se, durante as sessões de formação, a existência de representantes de escolas com diferentes níveis hierárquicos o que, naturalmente, teria implicações no poder de decisão relativamente à realização do trabalho de campo do estudo. Foi decidido pelo grupo de trabalho que seria fundamental o envio de uma Carta à Direção de cada Escola (via email e correio. Anexos, Parte II - 7) a explicar o estudo e a importância da sua participação no mesmo, solicitando que se constituísse uma equipa dentro da instituição que pudesse levar a cabo a realização do trabalho de campo. Por outro lado, esta carta serviu também para aferir quais as escolas que iriam participar ativamente no estudo, uma vez que se solicitava que confirmassem ou não a sua participação.

Independentemente da resposta positiva ou negativa, foi enviado a todas as escolas (via email) uma pasta com todo o material do estudo, a saber: Carta enviada às Escolas; PowerPoint da Formação; Manual de Instruções; Guiões de Entrevista e Focus Group e respetivas Grelhas de Caracterização para cada um dos público-alvo.

8. *Trabalho de Campo*

Após as sessões de formação às escolas e o seu recebimento do material do estudo, houve um período alargado de esclarecimento de dúvidas, quer por telefone como por email, enquanto as equipas das escolas se organizavam e estruturavam o trabalho de campo tendo em conta as diretrizes técnicas transmitidas pelo IPAV durante a formação e constantes do Manual de Instruções, nomeadamente:

- Seleção de interlocutores para entrevista e focus group de forma a conseguir riqueza e diversidade de perfis e de informação;
- Marcações (horas e locais) de entrevista e focus group de forma a não ser um entrave à participação dos interlocutores;
- Equipa de aplicação dos instrumentos: dinamizador que coloca as questões do guião e o redator que efetua o registo com notas completas (e complementares à gravação);
- Preenchimento de grelhas (dos guiões) por parte dos interlocutores previamente à entrevista e focus group para evitar enviesamentos;
- Grelha de caracterização de cada interlocutor prévia à aplicação do instrumento para uma análise posterior mais completa;
- Transcrições completas e identificação de participantes para que a análise decorresse de forma eficaz.

Existiram dois tipos de organização de trabalho/alocação de recursos para o trabalho de campo nas escolas:

i) as escolas que nomearam uma equipa de trabalho interna para levar a cabo o trabalho de campo (com colaboradores, professores e alunos) e

ii) as escolas que apenas nomearam uma pessoa para o mesmo trabalho. Por outro lado, foi ainda necessário selecionar os interlocutores a entrevistar, criar uma base de dados, contactá-los para marcação de entrevista e/ou focus group, conduzir a entrevista e o focus group, transcrever a informação recolhida, controlar o trabalho de campo e enviar os materiais ao IPAV.

Esta diferença de organização e de alocação de recursos teve implicações no cumprimento do trabalho e nos timings acordados. Se inicialmente se tinha previsto que o trabalho de campo decorresse intensivamente durante dois meses, na prática o trabalho de campo decorreu de Abril a Julho de 2017. Relativamente ao público-alvo empresas e à técnica metodológica entrevistas, uma equipa do IPAV foi formada no sentido de conseguir cumprir a quota definida na proposta inicial, uma vez que o número realizado pelas escolas estava muito distante do previsto.

Relativamente aos desvios, a equipa do IPAV foi implementando estratégias para colmatar os problemas detetados. Uma das estratégias foi o alargamento do prazo de entrega de materiais para permitir a concretização de alguns agendamentos fora do prazo inicialmente proposto. O qual acabou por ser alargado de Maio para Junho e, posteriormente, para Julho.

Uma outra medida, foi o esclarecimento de questões relacionadas com os focus group, designadamente no que diz respeito ao número de pessoas participantes e às desistências de última hora por parte do público-alvo empresas. Com efeito, verificou-se que, não obstante se encontrarem datas agendadas, pessoas confirmadas e equipa pronta, no próprio dia, as empresas cancelavam justificando com reuniões de trabalho ou relatórios urgentes. Foram propostas uma série de sugestões, caso a caso, para minimizar o efeito deste contratempo. Foi efetuado o reforço junto das direções das escolas no sentido de permitirem alocar uma equipa de colaboradores diferenciados para a concretização do estudo e um reforço junto das escolas não participantes para, atendendo ao alargamento do prazo do trabalho de campo, ainda poderem participar.

Uma outra medida, foi a disponibilização do apoio da equipa do IPAV na realização de transcrições das entrevistas e focus group realizadas, permitindo às escolas

concentrarem-se na marcação e realização das entrevistas e focus group. Medida esta utilizada por uma série de escolas, com bons resultados práticos no aumento da amostra concretizada.

Outra estratégia adotada foi solicitar às escolas que participaram um esforço suplementar em relação ao número de entrevistas a realizar para que se conseguisse alcançar o mais possível o número da amostra proposta. Houve uma reação, regra geral, muito positiva a este pedido adicional, manifestada quer através da vontade em realizar novas entrevistas, quer na partilha de contactos de empresas para que o IPAV as pudesse realizar.

E uma das estratégias decisiva foi a criação de uma equipa do IPAV para levar a cabo as entrevistas a empresas (o público-alvo mais difícil de concretizar) com o apoio das escolas (que forneceram os contactos das empresas onde os alunos fazem a formação em contexto de trabalho). Esta estratégia embora já tivesse sido proposta às escolas foi inicialmente, recusada uma vez que pretendiam dar resposta ao compromisso assumido. No entanto, acabaram por perceber que apenas com o apoio do IPAV conseguiriam eventualmente atingir a amostra proposta. Foi então criada uma base de dados de contactos de empresas por escola tendo o IPAV contactado todas as empresas referenciadas via telefone. Devido ao pouco tempo para este trabalho adicional e à dispersão regional das empresas percebeu-se que a entrevista presencial não seria exequível. Assim, foi realizada uma formação específica aos elementos da equipa do trabalho de campo para a adaptação dos guiões de entrevista presencial para entrevista telefónica, assim como o preenchimento do guião com as respostas dos interlocutores (uma vez que não era possível a gravação), evitando a distorção dos resultados devido a processos de recolha de informação diferenciados.

Dos 151 contactos de empresas recebido por parte das escolas participantes no estudo, o IPAV conseguiu concretizar 78, aumentando o número de entrevistas a empresas às respetivas escolas. Por cada entrevista concretizada foi necessário uma série de contactos (média de 3 contactos cada) para encontrar a pessoa certa e esta estar disponível para a realização do inquérito, no entanto, os que acederam responder foram bastante disponíveis, o que, por si só, é indicador de uma relação de proximidade com a escola referenciada.

9. Amostra

Relativamente às entrevistas e focus group realizados, a tabela seguinte apresenta os números realizados e os previstos inicialmente:

Quadro 8. Amostra Final por Público-Alvo e por Instrumento de Inquirição

ENTREVISTAS	REALIZADO	PREVISTO	DIFERENCIAL
Alunos	74	70	+4
Escolas	93*	90*	+3
Empresas	255*	300*	-45
FOCUS GROUP	**REALIZADO**	**PREVISTO**	**DIFERENCIAL**
Alunos	13	15	-2
Escolas	13*	11*	+2
Empresas	7*	18*	-11

* Números referentes a indivíduos, não a entidades.

Como se pode verificar pela leitura do quadro acima, no que diz respeito às entrevistas, foi realizado um número superior ao proposto no público-alvo alunos e escolas, no entanto, em relação ao público-alvo empresas, apesar do esforço, ainda ficaram em falta 45 entrevistas. Em relação aos focus group, no que diz respeito às escolas foram realizados mais 2 focus group que o proposto, mas ficaram aquém os focus group dos alunos (dificuldade em conseguir que ex-alunos e pais estivessem presentes) e empresas (dificuldade em encontrar disponibilidade de horário).

Relativamente ao contributo por escola, a tabela seguinte evidencia os resultados. De qualquer modo, salientamos que, no que diz respeito às entrevistas a empresas, a equipa do IPAV realizou 78 das 255 entrevistas realizadas, uma vez que estava a ser difícil para as escolas cumprirem os prazos e a quota de entrevistas definida.

Quadro 9. Amostra Final por Público-Alvo e por Escolas Participantes

ESCOLAS	ENTREVISTAS			FOCUS GROUP		
	Alunos	Escola	Empresas	Alunos	Escola	Empresas
Agrupamento de Escolas de Ponte de Sor	2	3	10	1	0	0
Agrupamento de Escolas de Sertã	3	4	11	2	1	0
Agrupamento de Escolas de Arganil	2	5	18	1	1	1
Agrupamento de Escolas Augusto Cabrita	2	3	12	0	0	0
Agrupamento de Escolas José Estevão	0	8	7	1	0	0
Agrupamento de Escolas Marinha Grande Poente	0	5	7	0	0	0
Agrupamento de Escolas Padre Benjamim Salgado	2	3	14	0	1	0
Agrupamento de Escolas de Pombal	6	3	5	1	1	1
Escola Profissional Alternância	2	4	18	1	1	1
Escola Profissional CIOR	2	3	18	1	1	0
Escola Europeia de Ensino Profissional	4	5	11	1	1	0
Escola Profissional de Aveiro	13	5	15	1	1	1
Escola Profissional Agrícola Conde de São Bento	4	5	5	0	0	0
Escola Profissional de Agricultura e Desenvolvimento Rural de Marco de Canaveses	2	4	17	0	1	1
Escola Profissional Amar Terra Verde	0	3	7	0	1	0
Escola Profissional de Espinho	5	5	5	1	1	1
Escola Profissional de Ourém	0	3	6	0	0	0
Escola Profissional do Alto Lima	2	4	17	1	1	1
Escola Profissional Raul Dória	4	6	5	0	0	0
Escola Profissional de Serpa	2	2	14	0	0	0
Escola Secundária de Albergaria-a-Velha	13	6	14	0	0	0
Escola Secundária Gabriel Pereira Évora	2	3	9	1	1	0
Escola Técnica Empresarial do Oeste	2	1	10	0	0	0
TOTAL	74	93	255	13	13	7
AMOSTRA PROPOSTA	70	90	300	15	11	18
DIFERENCIAL	+4	+3	-45	-2	+2	-11

Caracterização da amostra – Entrevistas

Antes da apresentação de resultados, importa caracterizar cada uma das amostras, quer das entrevistas como dos focus group, por público-alvo auscultado. De salientar que a proposta de amostra inicial, previa que em relação ao público-alvo alunos fossem realizadas entrevistas apenas a alunos enquanto que os focus group incluiriam também ex-alunos e pais. E em relação ao público-alvo escolas, os professores apenas seriam incluídos nos focus group e os membros da Direção apenas seriam incluídos nas entrevistas. No que diz respeito ao público-alvo empresas, as chefias e os colaboradores apenas seriam incluídos nas entrevistas e não nos focus group.

Caracterização da amostra – Alunos

A amostra dos alunos foi constituída por 73 dos 74 alunos/as entrevistados de 19 (das 23) escolas que participaram no estudo (nem todas as escolas entrevistaram alunos e uma das entrevistas não possui a grelha de caracterização do aluno completa). No que respeita à distribuição por sexo, esta foi bastante equilibrada, com um total de 36 (49,3%) respondentes do sexo feminino e 37 (50,7%) do sexo masculino. As idades dos/das entrevistados/as encontravam-se compreendidas entre os 16 e os 64 anos (M ≈ 20 anos, DP = 5,68), com a maioria (n = 64; 87,7%), a ter idade inferior ou igual a 20 anos. O curso mais representado foi o de Técnico/a de Comércio, com a frequência de 11 entrevistados/as (15,3%) entre as respostas válidas, seguindo-se os de Técnico/a de Produção Agrária (n = 8; 11,1%) e de Técnico/a de Multimédia (N = 7; 9,7%). As horas de FCT dos/das entrevistados/as encontravam-se compreendidas entre as 43 e as 840 (M ≈ 459 horas, DP = 213,70), sendo que metade frequentaram até 420 horas (M_e = 420 [veja-se o Quadro seguinte]).

Quadro 10. Características demográficas dos/das alunos/as

Característica		n	%
Sexo	Feminino	36	49,3
	Masculino	37	50,7
Idade	até 20 anos	64	87,7
	21-24 anos	6	8,2
	25 ou mais anos	3	4,1
Curso *	Técnico/a de Comércio	11	15,3
	Técnico/a de Produção Agrária	8	11,1
	Técnico/a de Multimédia	7	9,7
N.º Horas de FCT	até 300 horas	23	34,8
	301-420 horas	16	24,2
	421-600 horas	12	18,2
	601 ou mais horas	15	22,7

* Em relação aos restantes entrevistados não foi identificada informação sobre o curso

Caracterização da amostra – Escolas

O grupo de entrevistados/as pertencentes ao universo de profissionais das escolas (membros da direção, orientadores/as de estágio, professoras/as e técnicos/as) foi constituído por 90 (das 93) pessoas entrevistadas, em representação do total de

23 escolas participantes nesta investigação (três entrevistados não possuem grelha de caracterização completa). No que respeita à distribuição por sexo, das pessoas que foram identificadas (N/R = 2) verificou-se um maior número de mulheres entre os/as participantes, com um total de 52 (59,1%) respondentes do sexo feminino, e os restantes 36 (40,9%) do sexo masculino. Os/as entrevistados/as tinham idades entre os 27 e os 67 anos (M ≈ 45 anos, DP = 8,33). Mais de metade dos/das entrevistados/as que indicaram o seu cargo na escola eram Orientadores/as de Estágio (n = 52; 63,4%), seguindo-se as pessoas em cargos de Direção n = 16; 19,5%) e, por fim, os/as Técnicos/as (n = 14; 17,1%). Quanto às habilitações literárias, a grande maioria dos/das participantes (n = 66; 80,5%) tinha completado uma licenciatura/pós-graduação (veja-se o Quadro seguinte).

Quadro 11. Características demográficas dos membros das Escolas (N = 23)

Característica		n	%
Sexo	Feminino	52	59,1
	Masculino	36	40,9
Idade	até 40 anos	26	31,7
	41-50 anos	36	43,9
	51 ou mais anos	20	24,4
Cargo	Direção	16	19,5
	Orientador/a de Estágio	52	63,4
	Técnico/a	14	17,1
Habilitações Literárias	12.º ano	3	3,7
	Bacharelato	1	1,2
	Licenciatura/Pós-Graduação	66	80,5
	Mestrado	12	14,6

Caracterização da amostra – Empresas

A amostra foi constituída por 250 (dos 255) representantes de empresas portuguesas de diferentes dimensões (micro, pequenas, médias e grandes empresas). Do conjunto de respondentes identificados (N/R = 7), 101 (41,6%) eram do sexo feminino e 142 (58,4%) do sexo masculino (veja-se Quadro 9). Os/as respondentes tinham idades entre os 18 e os 78 anos (M ≈ 42 anos, DP = 10,24), com quase metade (n = 113; 47,5%), a ter idade inferior ou igual a 40 anos. Os cargos mais representados foram os de Tutor/a (n = 85; 34,8%) e Empresário/a (n = 79; 32,4%), e a maior parte pertencia a micro (n = 78; 39,0%) ou pequenas empresas (n = 69; 34,5%).

Quadro 12. Características demográficas dos/das participantes (empresas) (N = 250)

Característica		n	%
Sexo	Feminino	101	41,6
	Masculino	142	58,4
Idade	até 40 anos	113	47,3
	41-50 anos	79	33,1
	51 ou mais anos	47	19,7
Cargo	Empresário/a	79	32,4
	Tutor/a	85	34,8
	Chefia	57	23,4
	Trabalhador/a	23	9,4
Dimensão da Empresa	Micro Empresa	78	39,0
	Pequena Empresa	69	34,5
	Média Empresa	33	16,5
	Grande Empresa	20	10,0

Caracterização da amostra – Focus Group

Caracterização da amostra – Alunos

No que respeita à dimensão da amostra, foram efetuados um total de 11 focus groups para o universo de alunos/as, por 10 das escolas participantes, para um total de 52 participantes (veja-se o Quadro seguinte).

Quadro 13. Quadro-Resumo focus group alunos/as

Escola	n FG	n participantes
Agrupamento de Escolas de Ponte de Sor	1	6
Agrupamento de Escolas de Sertã	2	9
Agrupamento de Escolas de Arganil	1	3
Agrupamento de Escolas de Pombal	1	N/A
Escola Europeia de Ensino Profissional	1	5
Escola Profissional Alternância	1	6
Escola Profissional CIOR	1	4
Escola Profissional do Alto Lima	1	6
Escola Profissional de Espinho	1	4
Escola Secundária Gabriel Pereira Évora	1	6

Caracterização da amostra – Escolas

À semelhança do que aconteceu para o universo de alunos/as, foram efetuados um total de 14 focus group para o universo de escolas, mas por 12 das escolas participantes, para um total de 59 participantes (veja-se o Quadro seguinte).

Quadro 14. Quadro-Resumo focus group escolas

Escola	N FG	n participantes
Agrupamento de Escolas de Sertã	1	6
Agrupamento de Escolas Padre Benjamim Salgado	1	4
Agrupamento de Escolas de Arganil	1	3
Agrupamento de Escolas de Pombal	1	5
Escola Europeia de Ensino Profissional	2	2
Escola Profissional Alternância	1	6
Escola Profissional CIOR	1	5
Escola Profissional de Agricultura e Desenvolvimento Rural de Marco de Canaveses	2	6
Escola Profissional do Alto Lima	1	7
Escola Profissional Amar Terra Verde	1	7
Escola Profissional de Espinho	1	4
Escola Secundária Gabriel Pereira Évora	1	7

Caracterização da amostra – Empresas

Foram realizados um total de 7 focus group para o universo de empresas, por 7 das escolas participantes, para um total de 33 participantes (veja-se o Quadro seguinte).

Quadro 15. Quadro-Resumo focus group empresas

Escola	n	n participantes
Agrupamento de Escolas de Arganil	1	3
Agrupamento de Escolas de Pombal	1	5
Escola Profissional Alternância	1	6
Escola Profissional de Agricultura e Desenvolvimento Rural de Marco de Canaveses	1	5
Escola Profissional do Alto Lima	1	5
Escola Profissional de Aveiro	1	6
Escola Profissional de Espinho	1	4

10. Tratamento de Informação

Ao longo do período do trabalho de campo, as escolas foram entregando os materiais e a equipa do IPAV foi efetuando a sua verificação e validação, atualizando o mapa de entrevistas e focus group (em Excel) realizados versus a amostra proposta. Para além disso, houve a organização dos materiais por escola e tipo de informação recolhida e a uniformização de todos os materiais (como, por exemplo, nomes dos documentos).

Em termos operacionais, a análise da informação recolhida através do recurso a entrevistas e focus group foi efetuada com recurso a uma abordagem mista, que contemplou as vertentes quantitativa e qualitativa.

Foram, assim, concebidas de raiz bases de dados para inserção de dados quantitativos (Excel e SPSS) e de dados qualitativos (MAXQDA) e criada uma equipa para inserção da informação recolhida para posterior tratamento e análise de informação. A análise dos dados quantitativos foi realizada com recurso a software estatístico – SPSS 24 – que permitiu efetuar a caracterização sociodemográfica da amostra de cada público-alvo e a análise e testes estatísticos dos quadros de avaliação incluídos na parte I e II dos guiões de entrevista e focus group.

Passando para a análise dos dados qualitativos, esta foi efetuada com recurso a uma análise de conteúdo e à utilização de um software qualitativo - MAXQDA. Com efeito, as questões abertas dos guiões foram colocadas oralmente por um/a moderador/a, gravadas em suporte áudio e posteriormente transcritas, por forma a poder efetuar-se a análise pretendida. Segundo Bardin (1977), este é um "método muito empírico, dependente do tipo de "fala" a que se dedica e do tipo de interpretação que se pretende como objetivo" que pode ter de ser "reinventada a cada momento".

Na utilização da técnica de análise de conteúdo, pode adotar-se uma abordagem qualitativa ou quantitativa. Na quantitativa, o que serve de referencial é a frequência com que surgem certas características do conteúdo. Neste tipo de análise, são as hipóteses de pesquisa e a interpretação do/da investigador/a que constituem a principal categorização do discurso (Guerra, 2006). Na análise qualitativa de conteúdo é a presença (ou a ausência) de uma dada característica de conteúdo, ou de um conjunto de características, num determinado fragmento de mensagem

que é tida em consideração. Nesta abordagem as principais categorizações são, segundo Guerra (2006: 30), "as perceções e os sentidos dos entrevistados ou as lógicas argumentativas que eles desenvolvem nas entrevistas". Nesta investigação importa recorrer a uma análise qualitativa de conteúdo, sendo que esta abordagem permite retirar um sentido mais aprofundado do discurso dos/as participantes, mas também uma análise quantitativa tendo em conta o elevado número de entrevistas ser importante a frequência de referências efetuadas por cada um dos público-alvo.

Os programas para análise qualitativa de dados dividem-se em Tipo I e Tipo II. Os programas de Tipo I constituem recuperadores de texto (e.g. Kwalitan, The Ethnograph), particularmente dirigidos às análises de conteúdo simples (Azevedo, 1998). Este tipo de programas adequa-se à análise de conteúdo efetuada numa perspetiva mais quantitativa. Os programas de Tipo II possuem todas as funções dos programas Tipo I, mas acrescentam funções específicas que auxiliam os investigadores no desenvolvimento da teoria (e.g. ATLAS.ti, MAXQDA). Este tipo de programas é o mais adequado quando os dados não estão bem estruturados e a recolha de informação provém de fontes múltiplas, como aconteceu nesta investigação, que integra uma amostra heterogénea.

Tendo em conta os fatores supracitados, o software utilizado nesta investigação foi do TIPO II, em concreto o MAXQDA12.

Como referido anteriormente, a análise qualitativa foi efetuada a partir de um conjunto de questões abertas que integravam as 3 partes dos guiões:

(I) Avaliação da Satisfação com a FCT/Avaliação da Relação Empresas/Escolas em relação à FCT,

(II) Avaliação das competências adquiridas e

(III) Avaliação do processo de acompanhamento e avaliação.

Assim, classificando a priori cada uma destas secções como um tema e o conteúdo das questões como subtemas, recorreu-se à análise temática, um método que permite "identificar, analisar e comunicar padrões (temas) nos dados) (Braun e Clarke, 2006: 79). Os Quadros (nas páginas seguintes) elencam o conjunto de temas e subtemas explorados na análise:

Quadro 16. Temas e subtemas explorados na análise qualitativa de conteúdo das entrevistas

TEMA	SUBTEMA		
	ALUNOS	ESCOLAS	EMPRESAS
I – Avaliação da Satisfação com a FCT/ Avaliação da Relação com as Empresas/Escolas em relação à FCT	• Pontos fortes FCT • Áreas de melhoria FCT	• Pontos fortes FCT • Áreas de melhoria FCT • Principais dificuldades • Principais aspetos positivos	• Pontos fortes FCT • Áreas de melhoria FCT • Principais benefícios • Principais dificuldades
II – Avaliação das competências adquiridas	• Motivos competências não adquiridas	• Estratégias de alinhamento de competências	• Adquiridas no curso • A adquirir até entrada na empresa
III – Avaliação do acompanhamento e avaliação	• Integração na empresa • Acompanhamento • À vontade tarefas • Dificuldades FCT • Esclarecimento de dúvidas • Superação de dificuldades • Avaliação • Sugestões de melhoria	• Integração na empresa • Acompanhamento escola-empresa • Formação de orientadores • Avaliação • Sugestões de melhoria	• Formação de tutores • Integração do aluno na empresa • Acompanhamento da escola • Avaliação • Sugestões de melhoria

Quadro 17. Temas e temas explorados na análise qualitativa de conteúdo dos focus group

TEMA	SUBTEMA		
	ALUNOS	ESCOLAS	EMPRESAS
I – Avaliação da Satisfação com a FCT/ Avaliação da Relação com as Empresas/Escolas em relação à FCT	• Pontos fortes FCT • Áreas de melhoria FCT	• Pontos fortes FCT • Áreas de melhoria FCT	• Pontos fortes FCT • Áreas de melhoria FCT • Principais benefícios • Principais dificuldades
II – Avaliação das competências adquiridas	• Motivos competências não adquiridas	• Estratégias de alinhamento de competências	• A adquirir até entrada na empresa
III – Avaliação do acompanhamento e avaliação	• Integração na empresa • Acompanhamento • Avaliação • Sugestões de melhoria	• Integração na empresa • Acompanhamento escola-empresa • Formação de orientadores • Avaliação • Sugestões de melhoria	• Formação de tutores • Acompanhamento da escola • Avaliação • Sugestões de melhoria

Parte III
Apresentação de Resultados

De seguida, numa primeira fase, serão apresentados os resultados pelas diferentes partes dos guiões, por público-alvo e por instrumento de inquirição, com a análise quantitativa e qualitativa a complementarem-se. E seguidamente, numa segunda fase, serão apresentadas as principais conclusões.

Fase I – Avaliação da Satisfação com a FCT/ Avaliação da Relação Empresas/Escolas em relação à FCT

Nesta primeira parte dos guiões, pediu-se aos interlocutores que caracterizassem o seu nível de satisfação com diversos itens relacionados com a FCT numa tabela que foi auto-preenchida antes da entrevista em si ter início. Após esta avaliação individual, foram aprofundadas questões sobre os fatores positivos e a melhorar em relação à FCT.

Público-alvo – Alunos

Relativamente aos alunos, a análise dos dados da escala de avaliação da satisfação com a FCT iniciou-se através do estudo do próprio guião e das suas características psicométricas. Assim, foi calculada a sua consistência interna, seguindo-se a análise descritiva das respostas ao guião, através do cálculo de medidas de tendência central (e.g. média e percentis) e de medidas de dispersão (e-g-desvio-padrão), e efetuados testes não paramétricos para explorar a influência de um grupo de fatores (e.g. género, idade, horas de FCT) na avaliação da satisfação com a FCT.

O resultado da consistência interna da escala de satisfação com a FCT, calculado com recurso ao coeficiente Alfa de Cronbach e que atesta a confiabilidade da escala utilizada, encontra-se dentro de um nível bastante satisfatório, de 0,85. Esta evidência indica que as variáveis foram bem definidas operacionalmente, com indicadores claros e facilmente observáveis.

No sentido de avaliar a satisfação dos/das alunos/as das escolas participantes em relação a vários parâmetros relacionados com a FCT, foram calculadas as médias

e os desvios-padrão da totalidade de respostas dadas. De acordo com os resultados apresentados no Quadro 18, é possível concluir que a satisfação dos/das alunos com os diversos parâmetros relacionados com a FCT é muito elevada, tendo em conta os valores médios das classificações.

Com efeito, num total de 11 variáveis, apenas em três casos houve respostas situadas nos pontos negativos da escala, sendo que a média das respostas foi, em todos os casos, superior a 3 (sendo o ponto máximo da escala 4 - Completamente Satisfeito/a). Particularizando, as dimensões em relação às quais os /as entrevistados/as se revelaram mais satisfeitos/as (assinaladas a negrito) foram a relação com os/as restantes colaboradores/as da empresa (M = 3,64), a integração no ambiente da empresa (M = 3,63), a avaliação realizada pela escola (M = 3,63), e o/a orientador/a da escola (3,61). Por outro lado, as dimensões em que a média foi menos elevada foram o acompanhamento realizado pela escola (M = 3,36) e a integração nas atividades da empresa (M = 3,38).

Quadro 18. Médias e desvios-Padrão da satisfação dos/das alunos/as com a FCT

	Média	DP	Mín.	Máx.	Percentis		
					P_{25}	P_{50}	P_{75}
Formação em Contexto de Trabalho (FCT)	3,54	0,66	2	4	3	4	4
Empresa onde fez a FCT	3,55	0,83	-1	4	3	4	4
Orientador/a da Escola	3,61	0,79	0	4	3	4	4
Orientador/a da Empresa	3,56	0,75	0	4	3	4	4
Integração nas atividades da Empresa	3,38	0,79	1	4	3	4	4
Integração no ambiente da Empresa	3,63	0,76	0	4	3	4	4
Acompanhamento realizado pela Empresa	3,47	1,00	-2	4	3	4	4
Acompanhamento realizado pela Escola	3,36	0,87	0	4	3	4	4
Avaliação realizada pela Empresa	3,45	1,25	-4	4	3	4	4
Avaliação realizada pela Escola	3,63	0,66	1	4	3	4	4
Relação com os/as restantes colaboradores/as da Empresa	3,64	0,65	1	4	3	4	4

Nota: DP = Desvio-padrão; F = Valor do teste (Mann-Whitney); p = Significância.

Por forma a aferir se o género dos/das alunos/as entrevistados influenciou o grau de satisfação com a FCT realizaram-se testes não paramétricos, nomeadamente o teste de Mann-Whitney, que se afigura "adequado para comparar as funções de distribuição de uma variável pelo menos ordinal medida em duas amostras independentes" (Maroco, 2007: 219). Com efeito, sendo o grau de satisfação uma variável ordinal e as amostras independentes (masculino ou feminino), a

utilização deste teste reveste-se de pertinência. Da interpretação do Quadro 19, pode aferir-se que os indivíduos do sexo masculino revelaram maior satisfação com aspetos como a relação com os/as restantes colaboradores/as da empresa (M = 3,73), o/a orientador/a da empresa (M = 3,65) e a integração no ambiente da empresa. Por seu turno, as respondentes do sexo feminino demonstraram maior satisfação com a avaliação realizada pela escola (M = 3,66), com a FCT (M = 3,62) e, aqui à semelhança dos homens, com a integração no ambiente da empresa (M = 3,61). Contudo, os resultados do teste efetuado revelam que as diferenças de médias observadas não foram estatisticamente significativas ($p < 0,05$), ou seja, o género dos/das respondentes não tem um efeito principal no nível de satisfação em relação a um conjunto de variáveis relacionadas com a FCT.

Quadro 19. Médias, desvios-padrão e valores do teste de Mann-Whitney para a satisfação dos/das alunos/as com a FCT, por sexo

	Masculino		Feminino		Mann-Whitney	
	Média	DP	Média	DP.	U	p
Formação em Contexto de Trabalho (FCT)	3,47	0,75	3,62	0,55	537,50	0,56
Empresa onde fez a FCT	3,52	0,71	3,58	0,96	464,00	0,44
Orientador/a da Escola	3,59	0,66	3,53	0,94	498,500	0,85
Orientador/a da Empresa	3,65	0,65	3,57	0,86	525,00	0,80
Integração nas atividades da Empresa	3,20	0,90	3,58	0,61	453,50	0,89
Integração no ambiente da Empresa	3,65	0,73	3,61	0,79	589,50	0,64
Acompanhamento realizado pela Empresa	3,35	1,18	3,59	0,76	486,50	0,38
Acompanhamento realizado pela Escola	3,36	0,86	3,35	0,88	560,50	0,99
Avaliação realizada pela Empresa	3,62	0,89	3,26	1,55	609,50	0,18
Avaliação realizada pela Escola	3,62	0,65	3,66	0,67	471,00	0,70
Relação com os/as restantes colaboradores/as da Empresa	3,73	0,57	3,55	0,72	581,50	0,23

No sentido de se avaliar se a idade e o número de horas em FCT dos/das alunos/as entrevistados influenciaram o grau de satisfação com a FCT foram efetuadas correlações. Neste particular, conclui-se que as correlações foram todas não significativas, ou seja, a idade e número de horas de FCT dos/as alunos/as entrevistados não tiveram influência na avaliação da satisfação com o conjunto de variáveis relacionadas com a FCT. No entanto, agrupando o número de horas de FCT em escalões (até 300 horas, 301-420 horas, 421-600 horas e 601 ou mais horas) e realizando o teste de Kruskal-Wallis, adequado quando se testam diferenças entre três ou mais grupos relativamente a uma variável medida em escala ordinal (Maroco, 2007), verifica-se um efeito principal do número de horas de

FCT na satisfação dos/das alunos/as com a integração no ambiente da empresa (H = 10,40, 3 d.f.; p = 0,02 < 0,05).

No sentido de investigar onde se situam as diferenças, foi construída uma tabela de contingência entre as variáveis (veja-se Quadro 20), que permite concluir que enquanto a grande maioria dos/as alunos/as com menos horas de FCT (até 300 horas [86,4%] e 301-420 horas [93,3%]) avaliaram a satisfação com a integração no ambiente da empresa no ponto máximo da escala (+4 – Completamente Satisfeito/a), os/as alunos/as com mais horas (421-600 e 600 ou mais horas) dividiram-se entre os dois pontos máximos da escala (+3 – Muito Satisfeito/a e +4 – Completamente Satisfeito/a).

Quadro 20. Satisfação dos/das alunos/as com a integração no ambiente da empresa por escalão de horas de FCT

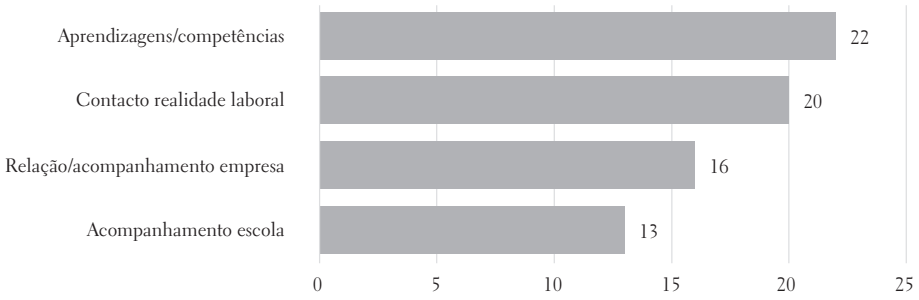
	<= 300		301-420		420-600		601 =<	
	n	**%**	**n**	**%**	**n**	**%**	**n**	**%**
Nem Satisfeito/a nem Insatisfeito/a	0	0	1	6,7	0	0	0	0
Pouco Satisfeito/a	1	4,5	0	0	0	0	0	0
Moderadamente Satisfeito/a	0	0	0	0	1	8,3	0	0
Muito Satisfeito/a	2	9,1	0	0	6	50,0	4	33,3
Completamente Satisfeito/a	19	86,4	14	93,3	5	41,7	8	66,7

Uma vez efetuada a análise dos instrumentos e dados quantitativos referentes à amostra de alunos/as, exploraremos de seguida as principais conclusões relativas à análise qualitativa que incidiu sobre a pergunta dois que solicitava a identificação de pontos fortes e áreas de melhoria da FCT.

Assim, conclui-se que, nas entrevistas, os/as alunos/as fizeram um maior número de referências a pontos fortes (112) do que a áreas de melhoria na FCT (42), identificando assim mais virtudes do que defeitos neste domínio do seu percurso escolar. E, nos focus group, segue-se a mesma conclusão: surgiram mais pontos fortes (80) do que áreas de melhoria (37) na FCT.

Efetuando uma análise mais fina, e começando pelos pontos fortes da FCT, nas entrevistas, predominaram aqueles relacionados com as aprendizagens/competências adquiridas em FCT (22), a possibilidade de contacto com a realidade laboral, (20), a relação/acompanhamento empresa (16) e o acompanhamento escola (13).

Figura 6. Principais pontos fortes FCT, na perspetiva dos/das alunos/as



No que respeita às aprendizagens/competências adquiridas em FCT, as assinaladas com maior frequência pelos/as alunos/as foram o trabalho em equipa (6), a autonomia (6), a gestão de tempo (3) e a comunicação oral e escrita (3). Os excertos abaixo transcritos são ilustrativos das referências a cada uma destas aprendizagens e competências:

> *Aprendi a importância do trabalho em equipa. – 36_EEP*
>
> *Aprendi muita coisa, melhorei principalmente na autonomia no trabalho, o que é bastante importante – 28_EPA*
>
> *Gestão do tempo que nós precisamos para entregar os trabalhos – 47_ARG*
>
> *Melhorei bastante a comunicação oral porque tínhamos que falar com várias empresas. Se fosse preciso falar com a pessoa mais importante da empresa, tive que aprender como falar para aquelas pessoas, assim como falar para todas as pessoas da empresa do modo que deviam ser tratadas. – 20_EPA*

Relativamente aos outros três subtemas que emergiram da análise dos pontos fortes da FCT (contacto com a realidade laboral, relação/acompanhamento empresa e acompanhamento escola), apresentamos os seguintes excertos:

> *Os pontos fortes são termos uma visão do que é o trabalho fora da escola, ou seja, empresas onde se fazem determinadas atividades, conhecer o mundo do trabalho na área de eletromecânica. Penso que até os cursos Científico-*

-Humanísticos deviam ter um mínimo de horas, nos três anos letivos, para conhecerem o mundo do trabalho. – 14_ESE

Eu acho que isto é muito importante, porque prepara-nos para o mundo de trabalho e faz-nos crescer. Eu cresci bastante com o sair da escola e ir para uma empresa com outras responsabilidades. E acho que isso é muito bom. Acho que não devia ser só feito em cursos profissionais. Acho que devia ser feito nos cursos de ensino regular também. – 22_EPA

Na minha opinião, os grandes pontos fortes da FCT, são o facto de nos dar a conhecer o mundo do trabalho, aprender a trabalhar, aprender a adaptar uma postura correta de uma pessoa que trabalha. – 52_PS

Ter uma pessoa junto e próxima de mim para me acompanhar e corrigir quando estava a realizar mal as tarefas. A empresa facultou todos os requisitos, informações e ferramentas para as minhas tarefas. – 10_RD

Acho que a escola acompanha os alunos como tem que acompanhar. Quando os tutores ou alguém responsável nas entidades pede a colaboração da escola, a escola está sempre pronta a ajudar. Os alunos também colaboram. – 19_EPA

No que respeita aos pontos fortes identificados nos focus group, há um reforço dos resultados das entrevistas, já que predominaram os relativos às aprendizagens e competências (33), sendo exemplo disso este excerto de um FG realizado com pais/mães:

Participante 4: *A maior parte das competências já tinham sido adquiridas na escola e em FCT foram desenvolvidas e trabalhadas, com a prática, com a experiência e acho que essas competências foram fortalecidas.*

Participante 3: *Sim, concordo. Grande parte das competências já as tinham mas o estágio serviu para as aprofundar e para ganharem experiência. Viram como é o mundo do trabalho e puderam aplicar o que aprenderam na escola.*

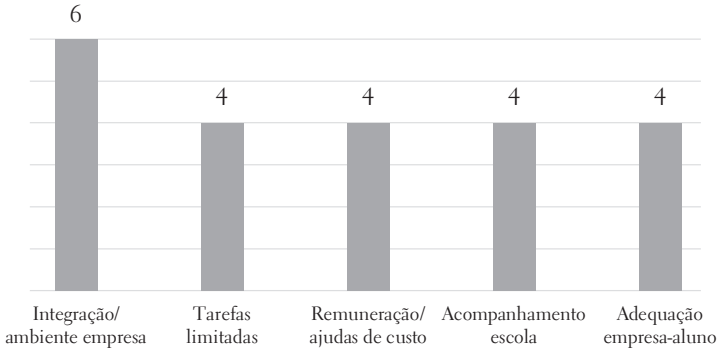
Participante 2: *Sim, o papel da escola foi muito importante não só porque lhe arranjou o estágio mas também porque fez com que o meu filho desenvolvesse muitas competências. – 08_ST*

> ***Participante 3:*** *Sim, concordo que o papel da escola foi muito importante e sempre houve acompanhamento e orientação das atividades. O meu filho adquiriu mais responsabilidade, principalmente a nível de cumprimento de horários e a responsabilidade de chegar sempre a horas. Gostou muito, quer da escola, quer do local de FCT, até melhorou as classificações às disciplinas. Valorizou muito a FCT. O meu filho é humilde, gosta de saber como é que tudo funciona e gosta muito da parte prática. É bastante criativo e, no estágio, gostaram muito do trabalho dele.*

O contacto com a realidade laboral (15) foi outro ponto forte identificado em diversas ocasiões nos focus group, seguido de aprofundar/aplicar conhecimentos (11).

Relativamente às áreas que consideraram haver espaço para melhorias (**áreas de melhoria**), a Figura 7 integra as que foram assinaladas com maior frequência pelos/as alunos/as:

Figura 7. Principais áreas de melhoria da FCT, na perspetiva dos/das alunos/as



Como demonstrado na figura acima, as áreas de melhoria mais prevalentes nas respostas dos/das entrevistados/as foram: integração/ambiente empresa (6); tarefas limitadas (4); remuneração/ajudas de custo (4); acompanhamento escola (4); adequação empresa-aluno (4). Os excertos seguintes ilustram, respetivamente, cada uma destas questões:

> *No início podiam ter integrado mais, ajudado mais a fazer as coisas tinha um bocado de medo. Sim na empresa, tinha um bocado de medo que o*

trabalho ficasse mal feito mas depois ao longo do tempo já foram aceitando melhor. – 46_ARG

A FCT deveria dar-nos a possibilidade de podermos aplicar melhor as nossas capacidades porque, por vezes, algumas das tarefas de maior responsabilidade não nos são atribuídas pela instituição onde fazemos o nosso estágio. – 48_ST

O acompanhamento realizado pela escola devia ser mais… no meu caso e dos meus colegas também… o estágio correu-nos bem mas também queríamos que vissem mais isso. - 40_ALT

Penso que deveria haver mais cuidado na adequação dos locais de FCT ao aluno a colocar. – 17_ETEO

Outras das questões identificadas foram o acompanhamento da empresa (3), a distância/deslocação (3), a duração do estágio (3) e a exigência inicial das empresas (3), foram também referidas.

No que respeita a áreas de melhoria identificadas nos focus group, como nas entrevistas, foram mais salientadas as relacionadas com a integração/ambiente empresa (5), como atestam os testemunhos prestados por atuais e ex-alunos:

Ex-aluna: *O mais negativo provavelmente foi a orientação por parte da empresa e a integração numa empresa grande que inclusive tinha estagiários do ensino superior. Não havia grande disponibilidade para orientar. Quem apoiava até eram pessoas que não estavam relacionadas com a orientação propriamente dita.*

Ex-aluno: *Senti-me discriminado por ser rapaz numa área de mulheres, auxiliar de saúde. Para além disso as formas de trabalhar eram diferentes, não eram atualizadas.*

Aluno: *Também senti resistência por parte de quem já lá trabalhava – AL_21*

Seguiram-se as referências a necessidades de melhoria a nível da remuneração/ ajudas de custo (4), como manifestado num dos focus group com ex-alunos/as:

> ***Participante 5***: *Penso que poderia haver uma maior gratificação, porque torna-se injusto alguns anos poderem ir para Lisboa onde há mais ofertas de estágio e com mais conteúdo e por exemplo, no ano em que a minha irmã iniciou a FCT teve que ir para Castelo Branco e não lhe foi permitido estagiar na Cofina como ela queria e como já havia alunos do Agrupamento que o tinham feito em anos anteriores e neste ano, por exemplo. É a mesma coisa que eu na minha altura (e fomos a primeira turma de um curso profissional a funcionar no Agrupamento), nós tínhamos a possibilidade de sair da Sertã porque nos arranjaram estágio em Viana do Castelo só que a escola não nos dava apoio nenhum a nível financeiro para o alojamento e tínhamos que ir com as despesas todas por nossa conta. Esse foi o grande problema, prometeram demasiado e criaram-nos expectativas que acabaram por não se cumprir.*
>
> ***Participante 1***: *Deveria haver mais ajudas para a realização do estágio (os subsídios que nos foram dados deveriam ter um valor maior).*
>
> ***Participante 4***: *Um ponto que acho menos positivo no FCT é, por vezes, a falta de ajuda e pouca preocupação nos locais de estágio para cada aluno. – 07_ST*

Público-alvo – Escolas

Relativamente ao público-alvo escolas, a análise dos dados iniciou-se também com o cálculo da consistência interna da escala de avaliação que integrava a primeira parte do guião (Avaliação da Relação com as Empresas que recebem alunos/as em FCT). O valor do Alfa de Cronbach da escala de satisfação com a FCT para as escolas encontra-se dentro de um nível que pode ser considerado excelente, a saber, 0,95.

Da análise descritiva das respostas ao guião, relativamente à satisfação das escolas no que respeita à relação com as empresas, é possível concluir que a satisfação das escolas nestes parâmetros é moderadamente elevada (veja-se Quadro 21). Com efeito, apenas se verificaram três casos com respostas nos pontos negativos da escala, e dois casos em que o valor médio era inferior, ainda que muito próximo, de +3, o segundo ponto mais elevado da escala (sendo o ponto máximo da escala 4 - Completamente Satisfeito/a). Entre as dimensões nas quais as escolas manifestaram maior satisfação (assinaladas a negrito), encontram-se a normalização de procedimentos (contrato e regulamento) (M = 3,53), a formalização da parceria (protocolo) (M = 3,50), e o funcionamento da FCT (M = 3,32). As dimensões em que a média foi menos elevada foram a formação dada pelas empresas (M = 2,87), a atitude pedagógica dos/das tutores/as das empresas (M = 2,98) e a avaliação realizada pelas empresas (M = 3,01).

Quadro 21. Médias e Desvios-Padrão da satisfação das Escolas com a relação com as Empresas que recebem alunos/as em FCT

	Média	DP	Mín.	Máx.	Percentis		
					P_{25}	P_{50}	P_{75}
Funcionamento da Formação em Contexto de Trabalho (FCT)	3,32	0,79	-1	4	3	3	4
Organização da Formação em Contexto de Trabalho (FCT)	3,27	0,83	0	4	3	3	4
Empresas que acolhem alunos/as FCT	3,29	0,85	0	4	3	3	4
Interlocutores/as das Empresas	3,15	0,93	0	4	3	3	4
Informação veiculada entre empresa e escola	3,22	0,88	0	4	3	3	4
Formalização da parceria (protocolo)	3,50	0,82	0	4	3	4	4
Normalização de procedimentos (contrato e regulamento)	3,53	0,70	1	4	3	4	4
Formação dada pelas Empresas	2,87	0,91	0	4	2	3	3,5
Integração dos/das alunos(as nas Empresas	3,19	0,83	0	4	3	3	4
Acompanhamento e orientação realizada pelas Empresas	3,09	0,81	0	4	3	3	4
Disponibilidade do/da Tutor/a das Empresas	3,02	0,95	0	4	3	3	4
Atitude pedagógica dos/das Tutores/as das Empresas	2,98	0,89	0	4	2,5	3	4
Aprofundamento dos saberes técnicos por parte do/da Tutor/a das Empresas	3,02	0,80	0	4	3	3	4
Avaliação realizada pelas Empresas	3,01	1,17	-1	4	2,75	3	4
Relação de parceria com as Empresas	3,27	1,18	-2	4	3	4	4

Nota: DP = Desvio-padrão; F = Valor do teste (Mann-Whitney); p = Significância.

Por forma a aferir se o género dos/das entrevistados/as influenciou o grau de satisfação com a relação com as empresas que recebem alunos/as em FCT realizaram-se novamente testes de Mann-Whitney. A análise dos valores médios apresentados no Quadro 22 permite concluir que tanto os homens como as mulheres se manifestaram mais satisfeitos/as com dimensões como normalização de procedimentos (contrato e regulamento) (M = 3,51 e M = 3,60, respetivamente) e a formalização da parceria (protocolo) (M = 3,38 e M = 3,60). Outras dimensões valorizadas foram, no caso dos homens, o funcionamento da FCT (M = 3,37) e, no caso das mulheres, a relação de parceria com as empresas (M = 3,48).

Os resultados do teste efetuado revelam que as diferenças de médias entre respondentes do sexo masculino e feminino foram estatisticamente significativas para quatro das quinze dimensões, a saber: a disponibilidade do/da tutor/a das empresas, o aprofundamento dos saberes técnicos por parte do/da tutor/a das empresas, a avaliação realizada pelas empresas e a atitude pedagógica dos/das tutores/as das empresas.

Quadro 22. Médias, desvios-padrão e valores do teste de Mann-Whitney para a satisfação das Escolas com a relação com as Empresas que recebem alunos/as em FCT, por sexo

	Masculino		Feminino		Mann-Whitney	
	Média	DP	Média	DP.	U	p
Funcionamento da Formação em Contexto de Trabalho (FCT)	3,37	0,60	3,34	0,87	845,00	0,76
Organização da Formação em Contexto de Trabalho (FCT)	3,26	0,89	3,33	0,77	837,50	0,84
Empresas que acolhem alunos/as FCT	3,26	0,74	3,32	0,93	787,50	0,39
Interlocutores/as das Empresas	3,09	0,92	3,20	0,97	796,00	0,45
Informação veiculada entre empresa e escola	3,09	1,01	3,35	0,76	689,50	0,28
Formalização da parceria (protocolo)	3,38	0,99	3,60	0,70	741,00	0,24
Normalização de procedimentos (contrato e regulamento)	3,51	0,61	3,60	0,71	742,00	0,28
Formação dada pelas Empresas	2,78	0,93	3,02	0,82	714,00	0,19
Integração dos/das alunos(as nas Empresas	3,06	0,91	3,33	0,75	714,50	0,16
Acompanhamento e orientação realizada pelas Empresas	2,97	0,91	3,23	0,69	744,00	0,24
Disponibilidade do/da Tutor/a das Empresas	2,71	1,02	3,33	0,72	548,50	0,00
Atitude pedagógica dos/das Tutores/as das Empresas	2,76	0,96	3,16	0,80	634,00	0,05
Aprofundamento dos saberes técnicos por parte do/da Tutor/a das Empresas	2,79	0,88	3,22	0,69	607,00	0,02
Avaliação realizada pelas Empresas	2,72	1,30	3,31	0,95	634,00	0,03
Relação de parceria com as Empresas	3,17	1,10	3,48	1,05	670,50	0,14

Para se identificar em que medida as diferentes dimensões foram avaliadas de forma distinta por mulheres e homens, efetuaram-se cruzamentos entre as diversas variáveis. Os resultados apresentados em anexo demonstram que, para as quatro dimensões em que se verificou um efeito principal do género (disponibilidade do/da tutor/a das empresas, aprofundamento dos saberes técnicos por parte do/da tutor/a das empresas, avaliação realizada pelas empresas e atitude pedagógica dos/das tutores/as das empresas), houve claramente um posicionamento mais marcado dos indivíduos do sexo feminino nos pontos extremos da escala, ou seja, uma maior satisfação manifestada por parte das mulheres nestes domínios.

No sentido de aferir se o cargo dos/as entrevistados/as na escola influenciava a satisfação com a relação com as empresas que recebem alunos/as em FCT, foram realizados testes de Kruskal-Wallis. A análise efetuada permitiu concluir-se que há um efeito principal do cargo na dimensão funcionamento da FCT ($H = 9{,}93$, 2 d.f.; $p = 0{,}01 < 0{,}05$). No seguimento destes resultados, efetuaram-se cruzamen-

tos para discriminar o sentido das diferenças na satisfação com o funcionamento da FCT, para cada um dos três cargos representados na amostra.

A informação do Quadro 23 permite concluir que a diferença se situa na distribuição das respostas dos/as orientadores/as de estágio, que são polarizadas no sentido dos dois pontos mais elevados da escala (+3 – Muito Satisfeito/a; e +4 – Completamente Satisfeito/a). Esta evidência revela uma maior satisfação dos/das orientadores/as em relação ao funcionamento da FCT, comparando com as respostas de membros da direção e técnicos, cuja distribuição se situou entre os três pontos mais elevados da escala (+2 – Moderadamente Satisfeito/a; +3 – Muito Satisfeito/a; e +4 – Completamente Satisfeito/a).

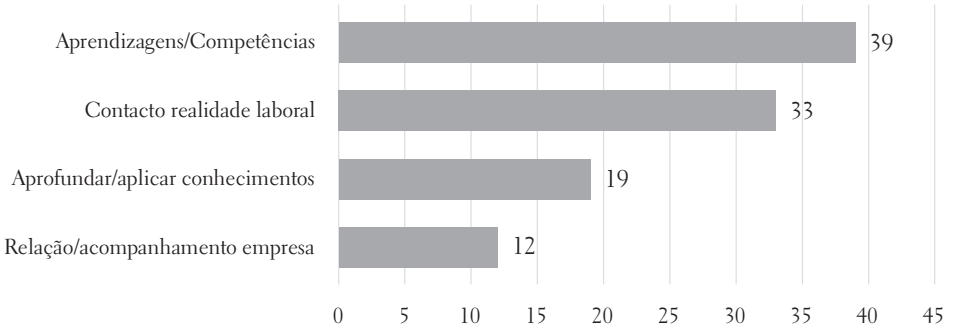
Quadro 23. Satisfação das Escolas com o funcionamento da FCT, por cargo

	Direção		Orientador/a de Estágio		Técnico/a	
	n	%	n	%	n	%
Moderadamente Satisfeito/a	2	12,5	0	0	3	25
Muito Satisfeito/a	9	56,3	20	41,2	5	50
Completamente Satisfeito/a	5	31,3	28	58,8	3	25,0

Em termos deste público-alvo, na primeira parte do guião de entrevista, para além da tabela de avaliação de satisfação, foram colocadas duas questões abertas: 1) relacionada com a identificação de pontos fortes e áreas de melhoria da FCT; e 2) dificuldades sentidas e aspetos a reforçar na FCT (ver guião de entrevista no Anexo, Parte II - 1)

Relativamente à primeira pergunta de teor qualitativo na primeira parte do guião, os pontos fortes associados à FCT assinalados com maior frequência foram as aprendizagens/competências (39), o contacto com a realidade laboral (33), aprofundar/aplicar conhecimentos (19) e a relação/acompanhamento empresa (12).

Figura 8. Principais pontos fortes da FCT, na perspetiva das escolas



O reconhecimento dos tópicos da Figura 8 como pontos fortes foi manifestado por diversas escolas, sendo os excertos seguintes exemplificativos de cada um deles, respetivamente.

> *Também é importante realçar que é em FCT que muitos dos nossos alunos adquirem competências como responsabilidade e autonomia, que no fundo são os elementos chave que nós tentamos trabalhar na escola. – 62_RD*

> *Com certeza que os alunos também experienciam uma realidade diferente que naturalmente é diferente da nossa. A nossa é uma prática simulada, não deixa de o ser. Portanto, na formação em contexto trabalho os alunos têm a possibilidade de viver o mundo do trabalho e de ver como é que ele é. – 38_EPA*

> *Então… as vantagens da formação em contexto de trabalho é sem dúvida o aprofundamento dos saberes técnicos dos alunos na empresa… Eles adquirem saberes técnicos que vão aprendendo em sala de aula, mas que são, sem dúvida, aprofundados muito mais na empresa e que podem ser adaptados, muito melhor, à sua saída profissional. – 27_ALT*

> *Os pontos fortes são a relação que é estabelecida entre os alunos, técnicos e as empresas. Uma relação de partilha e que vai ao encontro dos interesses dos alunos. – 37_EPA*

Em concreto, entre as aprendizagens/competências mais valorizadas, foram sobretudo realçadas o sentido de responsabilidade (9), o relacionamento interpessoal (9), a autonomia (6) e o trabalho em equipa (5):

> *Possibilita um crescimento de responsabilidade ao aluno, enquanto futuro colaborador, e a consciencialização da importância do seu bom desempenho para a imagem da entidade de estágio. – 13_AC*

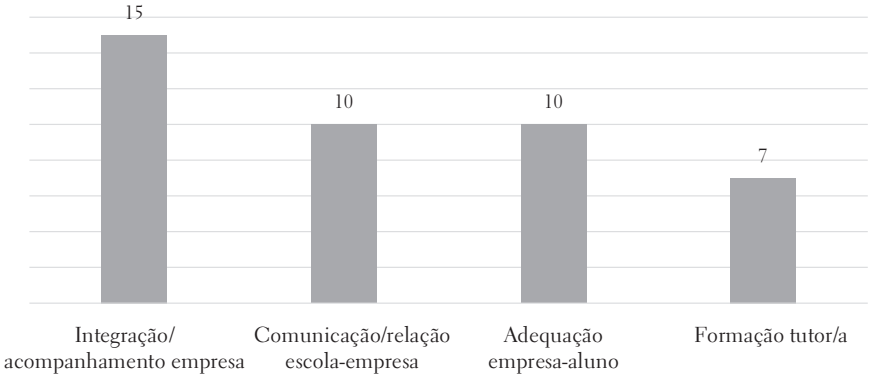
> *O primeiro contacto com o mundo do trabalho, nomeadamente no que diz respeito a horários, assiduidade e relacionamento com os pares e superiores hierárquicos. – 71_ESA*

> *É importantíssimo os alunos pois eles adquirem maior autonomia, mais responsabilidade e desde início encontram-se mais motivados para o curso. – 42_MAC*

> *O nível de incremento e de robustez, das competências transversais ficarem mais consolidadas. Competências transversais como espírito de equipa, o trabalho em equipa, integração, o sentido de responsabilidade, autonomia, a proatividade, o espírito de equipa. Portanto, todas estas competências transversais, as soft skills, e de facto nota-se uma melhoria muito grande a nível técnico. – 38_EPA*

Passando à análise das áreas de melhoria mais referenciadas pelas escolas, como se pode verificar pela observação da Figura 9, verificou-se uma maior incidência de aspetos relacionados com a integração/acompanhamento empresa (15), comunicação/relação escola-empresa (10), a adequação empresa-aluno (10) e a formação tutor/a (7).

Figura 9. Principais áreas de melhoria da FCT, na perspetiva das escolas



Seguem-se alguns discursos ilustrativos da identificação de cada um destes aspetos como área de melhoria da FCT.

> *Por vezes é difícil, sobretudo para os alunos com menos autonomia terem um acompanhamento, por parte da empresa mais personalizado e terem simultaneamente mais acompanhamento por parte dos professores orientadores, na medida que, algumas empresas, nem sempre, se mostram muito disponíveis para receberem as visitas periódicas dos professores. – 76_ETE*

> *Salvaguardo que muitas vezes a empresa não informa atempadamente os problemas e os tutores tendem a arrastar as situações, ou seja, quando um aluno falta apenas uma vez, ou tem uma atitude menos boa, na maioria das vezes, os orientadores não são informados. Apenas quando o comportamento já se tornou num problema ou parte do orientador telefonar a perguntar, é que surge a informação. Devido a este comportamento eu tenho vindo a incentivar os tutores a serem mais intransigentes. – 20_MGP*

> *Relativamente aos aspetos a melhorar, se calhar, ter cuidado com os locais para onde os alunos vão estagiar. Portanto, tentar que o local para onde o aluno vá estagiar vá muito ao encontro da formação que eles estão a receber aqui na escola e que tenha a ver com os próprios objetivos do curso. – 11_ARG*

> *Por outro lado, às vezes surgem situações de pressão que o jovem não é capaz de contornar sozinho… e a atitude do tutor, de quem o acompanha na empresa, também porque nem sempre têm uma preparação pedagógica que os motive e que os faça melhor desempenhar a função de ensinar, não conseguem ajudar os jovens a contornar estas dificuldades que vão surgindo. Portanto, é um aspeto que dificulta, muitas vezes, o inter-relacionamento. – 28_ALT*

Relativamente à segunda questão aberta, as dificuldades sentidas na FCT relacionadas com os diversos entrevistados, foram sobretudo salientados aspetos como a disponibilidade locais de estágio (14) e a maturidade/postura alunos/as (14).

> *Outra dificuldade é encontrada na aceitação por parte das empresas de estagiários de forma contínua todos os anos, por vezes algumas empresas que normalmente aceitam, interrompem o acolhimento e depois consoante o fluxo de trabalho voltam a aceitar estagiários. Uma das situações que se levanta é cada vez mais as empresas preferirem estágios (FCT) de longa duração (mínimo 3 meses) e com alunos maiores de idade. – 34_EE*

> *Penso que o processo decorre bem, o que poderia melhorar seria termos alunos mais responsáveis e interessados, no fundo com um pouco mais de maturidade que lhes permitissem tiram mais partido do estágio e aumentarem assim a suas probabilidades de emprego. – 7_ST*

Relativamente a aspetos positivos, foram principalmente realçados a disponibilidade acolhimento empresas (7), a aplicação/aquisição de conhecimentos (6) e a possível empregabilidade (4) dos/das alunos/as.

> *Posso reforçar a abertura que as empresas com que tenho trabalhado, tem recebido e integrado de uma forma excecional os meus alunos. – 15_AC*

> *Há que ter a noção que eles aprendem muito nestas empresas e devemos olhar para a FCT não como um fim em si, mas como um meio para capacitar estes alunos para funções técnicas e de integração no próprio mercado de trabalho. – 3_PS*

> *Depois quais são os aspetos positivos a referir, é que de facto depois deste processo ultrapassado, da colocação do aluno na empresa, acontecem si-*

> *tuações que não seriam expectáveis em princípio, mas que acabam por ter resultados positivos como seja por exemplo uma grande abertura por parte do empresário relativamente aquilo que foi a experiencia com esse aluno levando inclusivamente à possibilidade de esse aluno ser depois contratado pela própria empresa como resultado da própria FCT. – 65_EPS*

No que diz respeito à informação dos focus group, e ao contrário do que se verificou nos focus group realizados para o universo de alunos/as, surgiram na discussão mais áreas de melhoria (59) do que pontos fortes (46) relativamente à FCT. Com efeito, predominaram referências a questões a melhorar como a formação tutor/a (10), como se pode aferir no seguinte excerto de um dos focus group realizados:

> ***Professora:*** *A atitude pedagógica por parte dos tutores… Acho que deviam ter mais pedagogia com os alunos. Acho que é uma falha.*
>
> ***Professora2:*** *A avaliação realizada pelas empresas também. Acho que este é um ponto fraco.*
>
> ***Orientadora:*** *Porque, lá está… Isso vem do que a Manuela estava a dizer. Como eles não têm formação, se calhar, pedagógica, depois também não conseguem fazer uma avaliação muitas vezes justa do aluno que têm na FCT.*
>
> ***Orientadora2:*** *Ou então, na altura de avaliar, fazer-se uma reunião com todos os tutores e então eles têm termos de comparação… Mesmo se eles não conhecerem os outros alunos, se calhar, se estivessem todos na mesma sala a discutirem o que cada um dos alunos faz… um estagiário… se calhar tinham uma noção mais real de como avalia-los.*
>
> ***Professora2:*** *Porque a avaliação da empresa é muito individual. Exatamente, se calhar, falta esse diálogo conjunto. Não há esse conhecimento geral, sequer. – 04_ALT*

A organização temporal/duração FCT (9) foi outra questão referenciada pelos/as presentes nos focus group, bem como a adequação empresa-aluno/a (8), sendo a primeira traduzida nos excertos seguintes:

Orientador/a 4: *Ainda assim, é passível de melhoria como tudo na vida. Na minha opinião, a melhoria deverá passar, por um lado, pela distribuição da carga horária da FCT pelos 3 anos do curso profissional. Outra possibilidade poderia ser, por exemplo, a compartimentação da FCT, no decurso do ano letivo, em dois momentos, coincidentes ou não com as pausas letivas. Uma outra sugestão de melhoria passa pela seleção no início do ano letivo das empresas e na preparação precoce dos alunos tendo em vista o trabalho que nelas irão desenvolver. Uma última sugestão: o estabelecimento de protolocos plurianuais com as empresas.*

Orientador/a 5: *A formação em contexto de trabalho deveria ser faseada por período, para existir uma melhor preparação entre a escola e a empresa. Os alunos devem adquirir competências nas seguintes áreas técnicas: capacidade de organização, autonomia no processo de produção e nas seguintes áreas transversais: pontualidade, assiduidade e respeito pelos intervenientes. – 01_ST*

No que respeita a pontos fortes da FCT, foram sobretudo referidas as aprendizagens/competências (25), seguindo-se o contacto com a realidade laboral (11), ambas manifestadas nos discursos seguintes:

Orientador 1: *Capacidade do aluno gerir o seu tempo, e a possibilidade de em contexto geral adquirirem uma vertente prática. Aluno sai da FCT mais responsável.*

Orientador 2: *Possibilita uma boa experiência e contacto com a realidade do mundo de trabalho.*

Orientador 3: *Contacto com o mundo de trabalho e aquisição de novas competências. Aluno sai da FCT com uma postura diferente.*

Orientador 4: *Aluno sai da FCT mais responsável e autónomo.*

Orientador 6: *Maior experiencia para o mundo do trabalho. – 10_MAC*

Público-alvo – Empresas

Em relação a este público-alvo, a consistência interna da escala de avaliação da primeira parte do guião (Avaliação da Satisfação da relação com as Escolas em relação à FCT) é semelhante à calculada para a amostra de escolas, encontrando-se assim dentro de um nível que pode ser considerado excelente, ou quase perfeito, por se encontrar muito próximo de 1 ($\alpha = 0,95$).

A análise descritiva das respostas ao guião, no que respeita à satisfação das empresas com a relação com as escolas no âmbito da FCT, verifica-se no Quadro 24 que as empresas se revelaram tendencialmente muito satisfeitas com a maioria das dimensões consideradas no guião. Ainda assim, em todas as dimensões com exceção de uma (tipo de alunos/as que recebe para FCT), verificou-se a existência de respostas posicionadas no ponto mais negativo da escala (-4 – Completamente Insatisfeito/a). As dimensões em relação às quais as empresas revelaram uma maior satisfação foram a formalização da parceria Escola/Empresa através de protocolo (M = 3,46), à semelhança das escolas, que haviam demonstrado elevada satisfação em relação a este ponto, a relação de parceria com a escola (M = 3,36) e o/a interlocutor/a da escola (M = 3,34). As respostas com classificação tendencialmente mais baixa foram a informação prévia sobre o perfil dos alunos (M = 2,62), a formação dada pela escola (M = 2,85) e a informação disponibilizada pela escola (M = 2,91).

Quadro 24. Médias e Desvios-Padrão da satisfação das Empresas com a relação com as Escolas em relação à FCT

	Média	DP	Mín.	Máx.	Percentis		
					P_{25}	P_{50}	P_{75}
Tipo de alunos/as que recebe para FCT	2,92	1,10	-2	4	3,00	3,00	4,00
Informação prévia sobre o perfil dos/as alunos/as	2,62	1,57	-4	4	2,00	3,00	4,00
Interlocutor/a da Escola	3,34	0,98	-4	4	3,00	4,00	4,00
Formação dada pela Escola	2,85	1,14	-4	4	2,00	3,00	4,00
Informação disponibilizada pela Escola	2,91	1,26	-4	4	2,00	3,00	4,00
Acompanhamento ao/à aluno/a realizado pela Escola	3,09	1,20	-4	4	3,00	3,00	4,00
Acompanhamento à empresa realizado pela Escola	2,92	1,33	-4	4	2,00	3,00	4,00
Documentação do processo de FCT	3,18	1,20	-4	4	3,00	3,50	4,00
Normas de avaliação do/a aluno/a	3,15	1,23	-4	4	3,00	3,00	4,00
Relação de parceria com a Escola	3,36	1,03	-4	4	3,00	4,00	4,00
Formalização da parceria Escola/Empresa através de protocolo	3,46	1,02	-4	4	3,00	4,00	4,00
Normalização dos procedimentos através do Regulamento	3,04	1,44	-4	4	3,00	3,00	4,00
Normalização das regras de conduta através do Contrato	3,21	1,16	-4	4	3,00	3,00	4,00

Nota: DP = Desvio-padrão; F = Valor do teste (Mann-Whitney); p = Significância.

No sentido de se testar se o género dos/das entrevistados/as influenciou o grau de satisfação das empresas com a relação com as escolas no âmbito da FCT, realizaram-se testes de Mann-Whitney. As médias incluídas no quadro em anexo indicam a dimensão com a qual os indivíduos do sexo masculino e feminino se revelaram mais satisfeitos/as (assinaladas a negrito) foi a formalização da parceria escola/empresa através de protocolo (M = 3,49 e M = 3,42, respetivamente), bem como a relação de parceria com a escola, para os homens (M = 3,43), e o/a interlocutor/a da escola, no caso das mulheres (M = 3,33). Os resultados do teste efetuado não revelaram diferenças estatisticamente significativas nas médias entre respondentes do sexo masculino e feminino.

Por forma a aferir se o cargo dos/as entrevistados/as pertencentes a empresas influenciava a satisfação com a relação com as escolas no âmbito da FCT, foram realizados testes de Kruskal-Wallis (veja-se Quadro 25). A análise efetuada permitiu concluir-se que há um efeito principal do cargo nas dimensões tipo de alunos/as que recebe para FCT ($H = 10,83$, 3 d.f.; $p = 0,01 < 0,05$), interlocutor/a da escola ($H = 14,53$, 3 d.f.; $p = 0,00 < 0,01$), formação dada pela escola ($H = 8,52$, 3 d.f.; $p = 0,04 < 0,05$), informação disponibilizada pela escola ($H = 15,28$, 3

d.f.; p = 0,00 < 0,01), acompanhamento ao/à aluno/a realizado pela escola (H = 10,58, 3 d.f.; p = 0,01 < 0,05), acompanhamento à empresa realizado pela escola (H = 12,66, 3 d.f.; p = 0,01 < 0,05), documentação do processo de FCT (H = 11,90, 3 d.f.; p = 0,01 < 0,05) e relação de parceria com a escola (H = 9,02 3 d.f.; p = 0,03 < 0,05).

Quadro 25. Médias, desvios-padrão e valores do teste de Kruskal-Wallis para a satisfação das Empresas com a relação com as Escolas em relação à FCT, por cargo

	Empresário/a		Tutor/a		Chefia		Trabalhador/a		Kruskal--Wallis	
	Méd.	DP	Méd.	DP	Méd.	DP	Méd.	DP	H	*p*
Tipo de alunos/as que recebe para FCT	3,09	1,08	2,98	1,11	2,66	1,10	2,57	1,12	10,83	0,01
Informação prévia sobre o perfil dos/as alunos/as	2,86	1,46	2,70	1,28	2,32	1,95	2,15	1,90	5,69	0,13
Interlocutor/a da Escola	3,56	0,72	3,40	0,96	3,04	1,29	3,05	0,89	14,53	0,00
Formação dada pela Escola	3,15	0,87	2,77	1,39	2,71	0,98	2,55	1,19	8,52	0,04
Informação disponibilizada pela Escola	3,30	0,86	2,89	1,31	2,55	1,50	2,62	1,16	15,28	0,00
Acompanhamento ao/à aluno/a realizado pela Escola	3,35	1,02	3,08	1,19	2,73	1,48	3,05	0,95	10,58	0,01
Acompanhamento à empresa realizado pela Escola	3,30	0,97	2,88	1,42	2,58	1,50	2,65	1,35	12,66	0,01
Documentação do processo de FCT	3,57	0,64	2,93	1,43	3,00	1,48	3,26	0,65	11,90	0,01
Normas de avaliação do/a aluno/a	3,44	0,68	3,03	1,49	3,06	1,13	2,71	1,93	5,01	0,17
Relação de parceria com a Escola	3,62	0,65	3,30	1,24	3,21	1,14	3,11	0,90	9,02	0,03
Formalização da parceria Escola/Empresa através de protocolo	3,70	0,52	3,43	1,01	3,25	1,50	3,25	0,97	5,58	0,13
Normalização dos procedimentos através do Regulamento	3,28	1,10	3,11	1,34	2,75	1,78	2,72	1,90	3,30	0,35
Normalização das regras de conduta através do Contrato	3,28	1,16	3,20	1,34	3,12	1,11	3,25	0,71	1,69	0,64

No seguimento destes resultados, efetuaram-se cruzamentos para discriminar o sentido das diferenças na satisfação com as dimensões atrás referidas, para cada um dos quatro cargos representados na amostra. Da interpretação do quadro em anexo pode perceber-se que as diferenças se situam sobretudo no ponto máximo da escala (+4 – Completamente Satisfeito/a), com uma maior percentagem de entrevistados/as entre os/as empresários/as a demonstrarem completa satisfação com os diversos parâmetros. Por outro lado, os/as trabalhadores/as tenderam a manifestar-se menos satisfeitos, com maior percentagem de respostas em pontos intermédios da escala.

Para se testar se a dimensão da empresa exercia influência na satisfação com a relação com as escolas no âmbito da FCT, foram realizados testes de Kruskal--Wallis (veja-se Quadro 26). Os resultados permitiram identificar diferenças estatisticamente significativas em quatro dimensões, a saber: informação prévia sobre o perfil dos/das alunos/as (H = 8,49, 3 d.f.; p = 0,04 < 0,05); interlocutor/a da escola (H = 8,30, 3 d.f.; p = 0,04 < 0,01); formação dada pela escola (H = 8,30, 3 d.f.; p = 0,04 < 0,05); interlocutor/a da escola (H = 8,40, 3 d.f.; p = 0,04 < 0,05); e normalização das regras de conduta através do contrato (H = 8,00, 3 d.f.; p = 0,05 < 0,05).

Quadro 26. Médias, desvios-padrão e valores do teste de Kruskal-Wallis para a satisfação das Empresas com a relação com as Escolas em relação à FCT, por dimensão da empresa

	Empresário/a		Tutor/a		Chefia		Trabalhador/a		Kruskal--Wallis	
	Méd.	DP	Méd.	DP	Méd.	DP	Méd.	DP	H	*p*
Tipo de alunos/as que recebe para FCT	2,85	1,24	2,90	1,07	3,03	0,81	2,50	1,10	3,99	0,26
Informação prévia sobre o perfil dos/as alunos/as	2,31	1,66	2,72	1,65	3,03	1,23	2,25	2,00	8,49	0,04
Interlocutor/a da Escola	3,13	1,25	3,53	1,25	3,52	0,76	3,10	0,91	8,30	0,04
Formação dada pela Escola	2,78	1,13	2,85	1,13	3,16	0,81	2,37	0,90	8,40	0,04
Informação disponibilizada pela Escola	2,79	1,54	3,02	1,54	3,15	0,83	2,32	1,60	4,82	0,19
Acompanhamento ao/à aluno/a realizado pela Escola	2,99	1,49	3,13	1,49	3,22	0,83	2,79	1,31	1,41	0,70
Acompanhamento à empresa realizado pela Escola	2,75	1,57	3,03	1,57	3,06	0,86	2,79	1,32	1,35	0,72
Documentação do processo de FCT	3,06	1,52	3,31	1,52	3,25	1,22	2,95	0,95	3,41	0,33
Normas de avaliação do/a aluno/a	3,07	1,44	3,17	1,44	3,39	1,20	3,00	0,92	4,57	0,21
Relação de parceria com a Escola	3,26	1,03	3,47	1,03	3,39	1,03	3,16	0,90	4,88	0,18
Formalização da parceria Escola/Empresa através de protocolo	3,33	1,32	3,64	1,32	3,61	0,99	3,26	0,93	4,38	0,22
Normalização dos procedimentos através do Regulamento	2,91	1,73	3,13	1,73	3,29	1,07	2,45	1,85	5,72	0,13
Normalização das regras de conduta através do Contrato	3,01	1,32	3,38	1,32	3,38	1,04	3,00	1,12	8,00	0,05

Para se perceber o sentido das diferenças, efetuaram-se cruzamentos entre as quatro dimensões de satisfação com diferenças estatisticamente significativas e a dimensão da empresa (veja-se Quadro 27), o que revela uma tendência para menor satisfação das micro e grandes empresas em relação às restantes, nas quatro dimensões.

Quadro 27. Satisfação das Empresas com a relação com as Escolas em relação a FCT, por dimensão da empresa

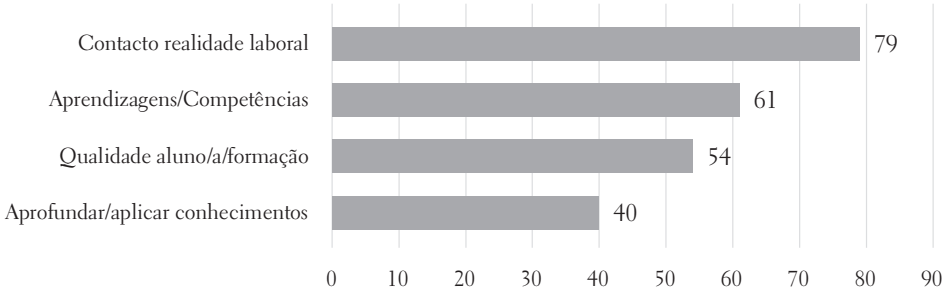
		Micro Empresa		Pequena Empresa		Média Empresa		Grande Empresa	
		n	%	n	%	n	%	n	%
Informação prévia sobre o perfil dos/das alunos/as	Nem Satisfeito nem Insatisfeito/a	5	6,5	1	1,5	1	3,1	1	5,0
	Pouco Satisfeito/a	7	9,1	3	4,5	1	3,1	1	5,0
	Moderadamente Satisfeito/a	18	23,4	11	16,4	4	12,5	4	20,0
	Muito Satisfeito/a	26	33,8	25	37,3	11	34,4	7	35,0
	Completamente Satisfeito/a	17	22,1	23	34,3	14	43,8	5	25,0
Formação dada pela Escola	Pouco Satisfeito/a	3	3,9	0	0	1	3,0	1	5,0
	Moderadamente Satisfeito/a	12	15,6	3	4,5	2	6,1	4	20,0
	Muito Satisfeito/a	22	28,6	20	30,3	9	27,3	7	35,0
	Completamente Satisfeito/a	38	49,4	42	63,6	21	63,6	8	40,0
Normalização das regras de conduta através do Contrato	Pouco Satisfeito/a	5	6,8	6	8,8	1	3,1	4	21,1
	Moderadamente Satisfeito/a	19	25,7	8	11,8	5	15,6	5	26,3
	Muito Satisfeito/a	24	32,4	28	41,2	14	43,8	9	47,4
	Completamente Satisfeito/a	23	31,1	23	33,8	12	37,5	1	5,3
Normalização das regras de conduta através do Contrato	Moderadamente Satisfeito/a	6	8,8	1	1,7	3	9,4	3	15,0
	Muito Satisfeito/a	31	45,6	21	35,0	9	28,1	7	35,0
	Completamente Satisfeito/a	26	38,2	35	58,3	19	59,4	8	40,0
	Completamente Satisfeito/a	26	38,2	35	58,3	19	59,4	8	40,0

Nota: Por forma a facilitar-se a leitura dos dados, apenas se colocaram as classificações onde há diferenças a assinalar.

A seguir ao preenchimento da grelha de avaliação inicial colocaram-se três questões de teor qualitativo (ver guião de entrevista no Anexo, Parte II - 1). No que

respeita à análise qualitativa da primeira parte do guião e à primeira questão, os pontos fortes da FCT mais assinalados pelas empresas foram o contacto com a realidade laboral (79), as aprendizagens/competências (61), a qualidade do/da aluno/a/formação (54) e aprofundar/aplicar conhecimentos (40).

Figura 10. Principais pontos fortes da FCT, na perspetiva das empresas



Os pontos fortes representados na Figura 10 foram assinalados pelas diferentes empresas de formas distintas, sendo os excertos seguintes exemplificativos de cada um deles, respetivamente.

> *Contacto direto com a realidade diária de uma empresa. Preparação para o mundo do trabalho. – 152_MAC*

> *A tolerância ao stress, autonomia, responsabilidade são competências que só passando pelas situações é que se sabe que não se pode falhar. Prestar atenção aos detalhes, a capacidade visual para facilitar o trabalho em equipa e para o apuramento técnico. – 183_AL*

> *Formação de base dos estagiários, o seu profissionalismo, atitude proactiva. São estagiários com capacidade de inovação e de reação rápida a novas situações e ao imprevisto. Desenvolvem as tarefas com zelo. – 196_RD*

> *No que diz respeito aos pontos fortes, eu acho que é de facto uma oportunidade para o aluno de objetivar aquilo que aprende no contexto da escola – 136_EPA*

De entre as aprendizagens/competências mais valorizadas, foram mais referenciadas o sentido de responsabilidade (11), o relacionamento interpessoal (11), as técnicas (9) e a autonomia (7):

> *Os pontos fortes são o contacto com a realidade empresarial, com postos de trabalho, exercerem algumas funções, estarem habituados a cumprirem horários, a cumprirem regras, terem alguma disciplina, ganhar alguma responsabilidade-basicamente é isto, porque é um pouco diferente do que se faz no dia a dia na escola, no mundo académico. – 09_PS*

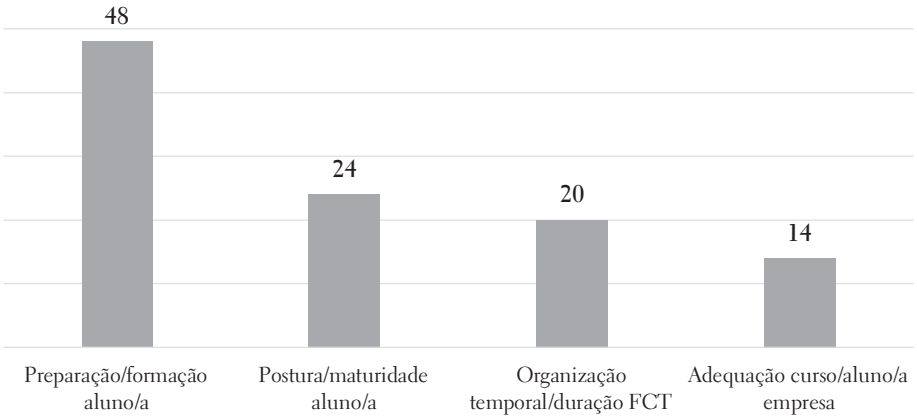
> *Acho que a vossa ideia de os colocar a fazer estágios os obriga a evoluir, quer no sentido técnico, quer no sentido inter-relacional. Eles não aprendem na escola a interagir com as pessoas. – 137_EPA*

> *Fico bastante agradado com estas iniciativas da FCT, porque como profissional que sou, reconheço que as competências da Escola têm limitações e esta ligação ao mundo do trabalho é muito importante para os alunos que dentro de algum tempo vão ter oportunidade de testar, realmente como as coisas são. Esta iniciativa é francamente boa, não só, para lhes transmitirmos as técnicas mais aprofundadas mas também para os prepararmos para o mercado de trabalho numa empresa onde realmente vão contactar com uma realidade completamente diferente que a escola. – 01_PS*

> *Para o estagiário é útil porque está sujeito a uma situação de trabalho para o futuro. A tolerância ao stress, autonomia, responsabilidade são competências que só passando pelas situações é que se sabe que não se pode falhar. – 183_AL*

No que respeita à segunda parte da primeira questão do guião, as áreas de melhoria mais assinaladas pelas empresas, a Figura 11 mostra que se verificou uma maior frequência de questões relacionadas com a integração/acompanhamento empresa (15), comunicação/relação escola-empresa (10), a adequação empresa--aluno (10) e a formação tutor/a (7).

Figura 11. Principais áreas de melhoria da FCT, na perspetiva das empresas



Seguem-se alguns discursos ilustrativos das áreas de melhoria identificadas pelas empresas.

> *Os alunos quando chegam aqui, e falo na minha área, não têm conhecimentos nenhuns. Como devem compreender, não temos muita disponibilidade de tempo para estar a explicar às pessoas. Também é chato as pessoas estarem aqui e não termos tempo para lhes explicar. É constrangedor para mim e constrangedor para os alunos. Tendo em conta o que as pessoas vêm fazer para as empresas, e falo no meu caso que é uma empresa de estudos de mercado, pôr aqui uma pessoa que não tem conhecimentos sequer básicos de marketing, que nunca fez um plano de marketing e um plano de comunicação. Como devem compreender, não dá para tirar o melhor partido. O que eu sinto é que no segundo ano em que a estagiária cá esteve ela deu um salto. E porquê? Porque alguém lhe explicou. Primeiro ano tive que lhe explicar muita coisa e depois não entendia, porque eram termos a que não estava habituada. Ás vezes dava-lhe umas coisas para ela ler, mas não é a melhor forma de aprender. Eu senti que do 1º para o 3º ano evoluiu em todos os aspetos. – 132_EPA*

> *Acho que têm uma lacuna grande a nível comportamental, ou seja, eu tive experiências em que os alunos não eram muito perseverantes, tinham de estar constantemente a ser alertados, não sabiam planear o trabalho, tinham*

pouca iniciativa, não sabiam dirigir-se às pessoas. Havia coisas que tinham que ser repetidas várias vezes. Isto não tem a ver só com a escola, mas com Portugal. Porque realmente as pessoas esquecem-se da delicadeza, de uma postura correta, de um sorriso, seja a fazer o que seja, é um ponto muito importante. Havia alguns alunos que não tinham pudor nenhum em faltar ou chegar atrasado, mas na globalidade havia alguma preocupação da parte deles. – 137_EPA

Isto deveria ser melhor organizado entre as escolas. Todas as escolas fazem a FCT na mesma altura e fazem-no de uma forma desorganizada no sentido de que a FCT deveria ser ao longo do ano, ou seja, os miúdos deveriam vir às empresas mais vezes e não um período tão longo, para quê? Tinham formação nas escolas, vinham aqui às empresas, voltavam a ter formação e vinham…ou seja um processo mais contínuo e mais prolongado. Isso iria fazer com que eles ganhassem outras competências. Recordem-se que eles agora estão aqui, as aulas vão terminar e os professores não conseguem avaliar o que é que eles melhoraram aqui nas empresas, ou seja, deveria ser um processo mais prolongado e mais disperso no ano lectivo ao longo dos três anos. E aí faríamos com que estas normas que estão aqui, ou seja, estes indicadores iriam sempre…o acompanhamento do aluno realizado pela escola, o acompanhamento na empresa…automaticamente iria melhorar. – 230_ESE

A parte menos boa é que o curso é de Design 3D e eles são muito bem preparados no 3D mas o mercado precisa de 2D. Neste momento, por exemplo na minha empresa ainda não há mercado, pelo menos a tempo inteiro para o 3D pelo que a preparação em 2d também tem que ser assegurada porque o mercado precisa. – 185_AL

No que respeita à segunda questão, os principais benefícios relacionados com os intervenientes no processo de FCT, foram salientados aspetos como o contributo efetivo aluno/mão-de-obra (102), a aprendizagem/colaboração mútua (78) e a possível contratação aluno/a (70).

Os benefícios não é sempre mais uma pessoa, nós quando recebemos, eu falo pelo hotel, pelo meu departamento de técnico de manutenção, quando nós recebemos um estagiário, a partir da visita que nós fazemos nas principais áreas do hotel, nós

temos uma reunião em conjunto com todos os técnicos da casa, é mais um técnico que recebemos. Embora sabemos que têm limitação eles vêm para aprender mas nós incluímo-lo na equipa. Uma vez incluído ele vai-se sentir à vontade e deixando-o à vontade ele vai desenvolver o trabalho. Claro que é uma pessoa que tem que ser acompanhada pelos nossos técnicos, por mim e vai ser formada, ele vem para receber uma formação. Acaba por nos ajudar em muita coisa, um benefício muito grande. É mais um técnico que recebemos para aprender e muitas vezes desenvolver tarefas simples que precisaria de um técnico já formado, e este com duas ou três horas de formação ou, digamos, que esteja cá há uma semana já desenvolve algumas tarefas que nós os técnicos já formados faríamos, e com isso ele é uma grande ajuda, uma mais-valia para esta casa. – 232_ESE

Ok, primeiro, acho que as principais vantagens é que mesmo eles trazem coisas que se calhar já lhes foi ensinado de forma diferente e que nos vão confrontando com essas mesmo, que lhes foi explicado de uma outra forma, o que para mim tem sido muito bom, porque às vezes estou-lhes a explicar uma coisa e eles "ah mas podemos fazer assim?", e eu gosto quando a mim também me tentam ensinar, não é? E me passam alguma coisa que lhes foi passado, e podemos ver qual é a forma mais correta de se fazer, isso parece-me uma grande vantagem para nós. – 164_ATV

Com certeza que há! É um bom "ninho" para depois nós arranjarmos futuros colaboradores. Aliás, como foi o caso da Liliana que ficou connosco e estamos muito satisfeitos com ela. Se não fosse a escola provavelmente não teríamos conseguido recrutar essa colaboradora, com a qual estamos muito satisfeitos. – 24_ARG

Relativamente a dificuldades (terceira questão do guião), foram principalmente referidas a maturidade/postura aluno/a (82), muitas empresas revelaram também que a FCT decorreu sem dificuldades (61), outras revelaram dificuldades ao nível da preparação/formação aluno/a (51).

Quanto aos alunos, aquilo que nós vemos, muitas vezes, é falta de vontade e de motivação da parte deles para desenvolverem as atividades. Isso nota-se... Muitas vezes têm de ser pressionados para conseguirem acompanhar aquilo que são as expetativas relativamente às atividades que temos que desenvolver. Mas, como eles acabam por integrar uma equipa de trabalho,

> *de alguma forma sentem-se impelidos a cumprirem as necessidades que a empresa tem naquele momento e, por isso, as coisas acabam por funcionar. No geral há alguma falta de motivação e até de responsabilidade, nalguns casos, que tem de ser trabalhada necessariamente por todos, seja a empresa, a escola e até as próprias famílias que têm que acompanhar estas situações de uma forma mais presente. – 22_ARG*

> *Não, de todo. Nestes dois anos, que foram dois anos em que recebemos estagiários, não tivemos qualquer problema, seja com a escola, não tivemos nenhum problema disciplinar, nenhum problema de falta de carater, falta de educação por parte de nenhum aluno, tenho noção de que também nenhum aluno saiu daqui com uma ideia negativa ou algo a apontar. Quanto a isso, acho que não. – 164_ATV*

À semelhança do que se verificou nos focus group, realizados para a amostra de escolas, também na amostra empresas surgiram na discussão mais áreas de melhoria (25) do que pontos fortes (13) relativamente à FCT.

Com efeito, predominaram referências à necessidade de melhorias no que respeita à organização temporal/duração FCT (8), como se pode aferir no seguinte excerto de um dos focus group realizados:

> ***Empresário/a:*** *E outra coisa, eu falo da minha área de negócio, um jovem ir agora nesta altura ou ir em dezembro não tem nada a ver… Os timings profissionais, as rotinas exigem um planeamento diferente para uma integração diferente. Nós, na contabilidade, temos períodos muito diversificados de atuação. Um jovem que vá agora não tem oportunidade de ver processos que são feitos em janeiro… não há oportunidade de lhes ensinar, por exemplo.*

> ***Tutor/a 2:*** *Exato. Até acabam por ganhar um gosto maior pela profissão. O próprio expediente, se é mais ou menos intenso, acaba por absorver o jovem de outra forma. A integração dele é mais efetiva… Se ele está ali numa altura que se faz menos, ou mais do mesmo, vai ficar menos motivado do que se vier para integrar uma equipa em funcionamento e ajudar nas tarefas úteis para o trabalho em concreto.*

> ***Tutor/a 3:*** *Eu também defendo que esta formação deve ser sempre feita compactada no fim do curso. No nosso caso acho mais vantajoso.*

> ***Tutor/a:*** *No meu caso, eu penso que é mais equilibrado como eu tenho lá na empresa. Eles estão 3 dias na escola e 2 dias na prática de trabalho. Se a parte teórica e a prática ocorrem em simultâneo eles [os alunos]têm a possibilidade de tirar dúvidas ou de perceber o interesse da parte teórica... Dizem… olha eu aprendi isto mas afinal isto tem esta aplicação. Portanto, eu acho na minha área técnica é mais vantajoso.*
>
> ***Tutor/a 3:*** *Eu acho que depende das necessidades das empresas. Acaba por ser mais interessante, analisar essa situação antes de planear os estágios. – 02_ALT*

Foram ainda feitas referências à importância de se ter acesso a informação perfil aluno/curso (7):

> ***Tutor/a:*** *Informação prévia, nunca recebi e deveria. Deveria haver uma interação maior entre a instituição formadora e a instituição acolhedora, ou seja, deveriam se conhecer melhor mas o que para mim falha é prepara-los à chegada, ou seja, desenhar um plano sobre o que o aluno deveria fazer desde o momento quando o aluno começa o curso. Até porque como são jovens, deveriam ser melhor preparados e como disse o colega, o tempo passa muito rápido. – 05_AL*

No que diz respeito a pontos fortes da FCT, foram sobretudo referidas as aprendizagens/competências (6), seguindo-se o contacto com a realidade laboral (2), e a qualidade da formação/aluno/a (2).

> ***Empresário:*** *Contacto com a realidade do trabalho, aprendendo de uma forma prática: "aprender – fazendo".*
>
> ***Empresário 2:*** *Muito útil para o aluno na luta diária da empresa. Aumentam a sua responsabilidade, aprendem a ser pontuais.*
>
> ***Empresário 3:*** *Contacto com a realidade do trabalho.*
>
> ***Empresário 4:*** *Contacto com a realidade do trabalho.*
>
> ***Empresário 5:*** *Melhoria na aprendizagem dos estagiários. – 03_MAC*

QUADRO-RESUMO

Apresenta-se de seguida um resumo dos principais resultados referentes à primeira parte do guião de entrevista e focus group no que diz respeito a uma avaliação de satisfação com as diversas áreas da FCT, permitindo uma comparação entre os resultados dos três públicos-alvo.

Quadro 28. Quadro Resumo da Parte I do Guião de Entrevista – Avaliação da satisfação com a FCT

Avaliação FCT	Alunos	Escolas	Empresas
Média de Avaliação (+)	• Relação com os colaboradores da empresa (3,64) • Integração no ambiente da empresa (3,63) • Avaliação realizada pela escola (3,63) • Orientador da escola (3,61)	• Normalização de procedimentos (3,53) • Formalização da parceria (3,50) • Funcionamento da FCT (3,32)	• Formalização da parceria (3,46) • Relação de parceria com a escola (3,36) • Interlocutor da escola (3,34)
Média de Avaliação (-)	• Integração nas actividades da empresa (3,38) • Acompanhamento realizado pela escola (3,36)	• Atitude pedagógica dos tutores da empresas (2,98) • Formação dada pelas empresas (2,87)	• Informação disponibilizada pela escola (2,91) • Formação dada pela escola (2,85) • Informação prévia sobre o perfil dos alunos (2,62)
Pontes Fortes	• Aprendizagem/Competências - trabalho em equipa, autonomia, gestão do tempo e comunicação oral e escrita • Contacto com a realidade laboral • Relação/Acompanhamento empresa • Acompanhamento escola	• Aprendizagem/Competências - sentido de responsabilidade, relacionamento interpessoal, autonomia e trabalho em equipa • Contacto com a realidade laboral • Aprofundar/Aplicar conhecimentos • Relação/Acompanhamento empresa	• Contacto com a realidade laboral • Aprendizagem/Competências - sentido de responsabilidade, relacionamento interpessoal, técnicas e autonomia • Qualidade do aluno/formação • Aprofundar/Aplicar conhecimentos
Aspectos a Melhorar	• Integração no ambiente da empresa • Tarefas limitadas • Remuneração/Ajudas de custo • Acompanhamento pela escola • Adequação da empresa ao aluno	• Integração/Acompanhamento da empresa • Comunicação/Relação Escola-Empresa • Adequação da empresa ao aluno • Formação dos tutores	• Preparação/formação do aluno • Postura/maturidade do aluno • Organização temporal/duração da FCT • Adequação do curso/aluno à empresa

Avaliação FCT	Alunos	Escolas	Empresas
Benefícios/ Vantagens			• Contributo efetivo aluno/ mão de obra • Aprendizagem/colaboração mútua • Possível contratação do aluno
Dificuldades		• Disponibilidade de locais de estágio • Maturidade/Postura dos alunos	• Maturidade/postura do aluno • Sem dificuldades • Preparação/formação do aluno
Aspectos Positivos a Reforçar		• Disponibilidade de acolhimento das empresas • Aplicação/Aquisição de Conhecimentos • Possível empregabilidade dos alunos	

Quadro 29. Quadro Resumo da Parte I do Guião de Focus Group – Avaliação da satisfação com a FCT

Avaliação FCT	Alunos	Escolas	Empresas
Pontes Fortes	• Aspectos a Melhorar • Contacto com a realidade laboral • Contacto com a realidade laboral	• Aprendizagens/Competências • Contacto com a realidade laboral	• Aprendizagens/Competências • Contacto com a realidade laboral • Qualidade da formação/ aluno
Aspetos a Melhorar	• Integração/ambiente da empresa • Remuneração/ajudas de custo	• Formação de tutores • Organização temporal/duração da FCT • Adequação empresa-aluno	• Organização temporal/ duração da FCT • Informação prévia do perfil do aluno

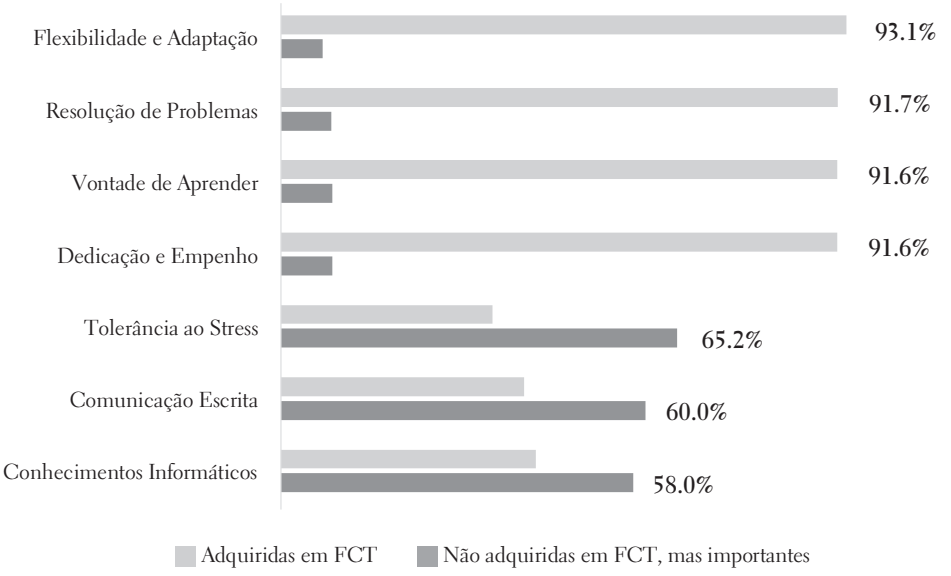
Fase II – Avaliação das competências adquiridas

Nesta segunda parte dos guiões procurou-se que os entrevistados avaliassem uma série de competências apresentadas numa tabela, assinalando as que foram adquiridas ou não adquiridas na FCT, explorando-se também os motivos destas respostas assim como as estratégias de alinhamento possíveis.

PÚBLICO-ALVO ALUNOS

Analisaram-se as respostas à tabela (ver guião de entrevista no Anexo, Parte II - 1) de competências auto-preenchida pelos entrevistados no que diz respeito à medida nominal dicotómica do guião: adquiridas em FCT e não adquiridas em FCT, mas importantes. A Figura 12 reflete as quatro competências com maior prevalência para a maior parte dos/das alunos/as entrevistados/as, de entre as que consideraram ter sido adquiridas em FCT (flexibilidade e adaptação, resolução de problemas, vontade de aprender e dedicação e empenho), bem como as três únicas competências que, na totalidade das respostas, um maior número de respondentes considerou não terem sido adquiridas em FCT, mas importantes (tolerância ao stress, comunicação escrita e conhecimentos informáticos).

Figura 12. Competências adquiridas em FCT na perspetiva dos/das alunos/as



De qualquer modo, no quadro seguinte encontram-se as médias de avaliação de todos os itens em avaliação no guião de entrevista para se poder analisar as respostas com mais detalhe.

Quadro 30. Competências adquiridas e não adquiridas em FCT, na perspetiva dos/das alunos/as (%)

Competências	Adquiridas em FCT	Não adquiridas em FCT, mas importantes
Resolução de problemas	91,7	8,3
Flexibilidade e adaptação	93,1	6,9
Gestão de tempo	86,1	13,9
Motivação	88,9	11,1
Dedicação e empenho	91,5	8,5
Vontade de aprender	91,5	8,5
Organização e planeamento	84,5	15,5
Criatividade e inovação	83,1	16,9
Proatividade	83,3	16,7
Conhecimentos técnicos	87,5	12,5
Conhecimentos informáticos	58,0	42,0
Conhecimentos de línguas	40,6	59,4
Escuta ativa	88,9	11,1
Comunicação oral	84,7	15,3
Comunicação escrita	60,0	40,0
Relacionamento interpessoal	85,9	14,1
Trabalho em equipa	90,3	9,7
Respeito pelo/a outro/a	80,3	19,7
Autonomia	81,7	18,3
Sentido de responsabilidade	86,1	13,9
Iniciativa	83,1	16,9
Assiduidade	79,2	20,8
Pontualidade	80,3	19,7
Atenção ao detalhe	85,9	14,1
Persistência	80,3	19,7
Autocontrolo	75,4	24,6
Tolerância ao stress	65,2	34,8

Passando para a análise das respostas dadas pelos/as alunos/as na questão aberta da segunda parte do guião, verifica-se que os principais motivos pelos quais não se adquiriram certas competências prendem-se, de acordo com este público-alvo, sobretudo com a natureza do trabalho (21) e o facto de aquelas terem sido adquiridas noutros contextos (18):

> *A criatividade e inovação por exemplo, gostava de ter pensado mais alto de ter tido essa oportunidade. Que fazemos acaba por ser sempre rotineiro e tem a ver com o tipo de trabalho do restaurante e Hotel, se fosse no bar seria diferente. – 6_AL*

> *Os conhecimentos informáticos, não mexi muito em tecnologia, mais sim em máquinas tipo fresador, torno mecânico, serra elétrica. Os conhecimentos de línguas também não, foi só o Português, não há outras línguas intervenientes. (...). Na comunicação escrita também não, só mesmo a oral. Na escrita quase que não escrevemos. – 14_ESE*

> *Quase todas as competências foram adquiridas, algumas apenas foram adquiridas por iniciativa própria, outras foram através do percurso escolar e profissional. – 2_EPE*

> *Posso dar aqui um exemplo: eu acho que a vontade de aprender não foi aprendida em FCT, mas que é importante, ou seja, já levava isso de mim próprio e não precisava de aprender em FCT. Como a proatividade, acho que sou uma pessoa bastante ativa, logo não aprendi isso na FCT. Eu meti, também, o conhecimento de línguas. Também referenciei a escuta ativa, a capacidade de ouvir. Eu sei ouvir, não falo por cima dos outros. Desenvolvi, mas não adquiri. Comunicação escrita, lá está, faz tudo parte do mesmo. Tudo o que meti nas Não adquiridas em FCT mas importantes, foram algo que já adquiri anteriormente, mas que desenvolvi em FCT. Se calhar só tirava aqui a tolerância ao stress. Nunca me senti pressionado para fazer alguma coisa. – 23_EPA*

Outros motivos indicados para o não desenvolvimento de competências foram, entre outros, a insegurança (3) o facto de serem competências desenvolvidas em tarefas realizadas por outros/as (3) e o não desenvolvimento por responsabilidade da empresa (3).

Complementando esta análise com informação dos focus group, os principais motivos pelos quais os/as respondentes consideraram não se ter adquirido algumas competências relacionaram-se, em primeira instância, com o facto de terem sido adquiridas noutros contextos (9):

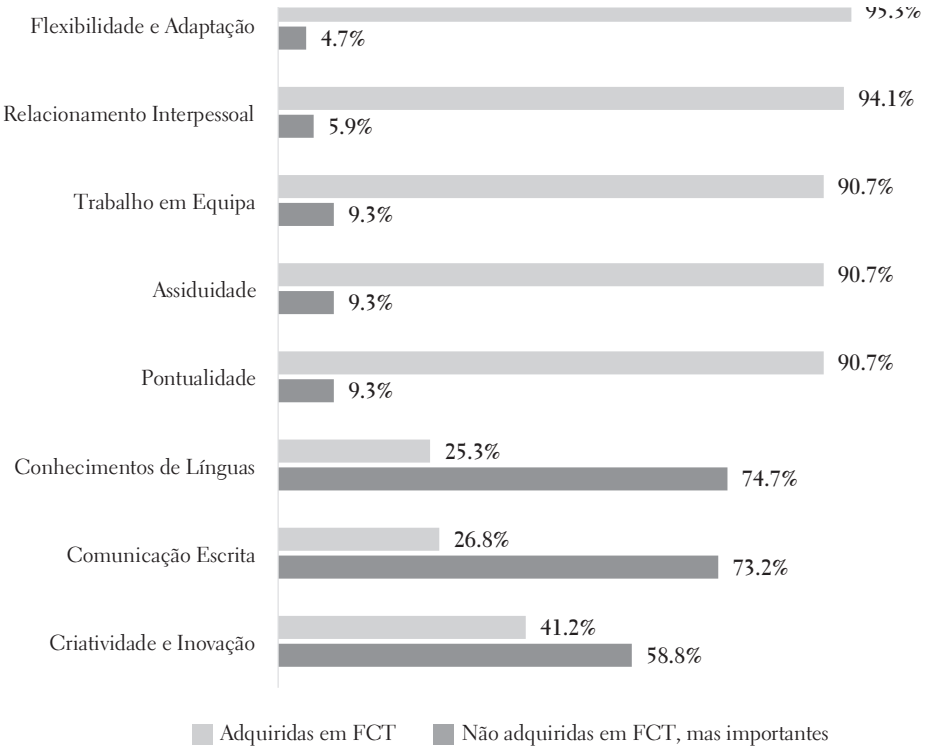
> ***Aluno/a 1:*** *A Gestão do tempo é algo que não é só adquirida na FCT mas sim algo que já devemos ter " dentro de nós".*
>
> ***Aluno/a 2:*** *Na Escola também aprendemos a ter motivação para a FCT porque senão tivermos vontade em aprender não conseguíamos ter nenhum empenho nem dedicação na vida e aí não conseguiríamos alcançar os nossos objetivos ter sucesso e realização pessoal. Na organização e planeamento já nos foi incutido desde o 1.º ano do curso que se não tivermos nenhuma das competências anteriores não nos iriamos conseguir organizar nem conseguíamos fazer o planeamento da Escola e não só… conhecimentos de línguas e informáticos, nós não lidávamos muito com isso na FCT pois não fazia parte do Curso em si e as pessoas falavam a língua mãe, ou seja, o Português. O sentido de responsabilidade lidávamos em ambas as partes visto que temos de ter responsabilidade própria e responsabilidade em relação às pessoas que nos rodeiam. O trabalho em equipa também existe em ambas as partes pois tal como na FCT e na Escola temos trabalhos de grupo e temos de saber ajudar e apoiar a nossa equipa de trabalho. – 14_EE*

Outros motivos indicados para o não desenvolvimento de competências foram, entre outros, a natureza do trabalho/empresa (4) e a postura/maturidade aluno/a (3).

PÚBLICO-ALVO ESCOLAS

Em relação a este público-alvo, a análise da medida nominal dicotómica do guião (quadro de autopreenchimento) possibilitou a avaliação da perceção da amostra de profissionais das escolas sobre as competências adquiridas em FCT. Na Figura 13 encontram-se esquematizadas as competências mais prevalentes na perspetiva das escolas, de entre as que os/as entrevistados/as consideraram ter sido adquiridas em FCT, que são as seguintes: flexibilidade e adaptação; relacionamento interpessoal; trabalho em equipa; assiduidade; e pontualidade. As três competências que, do total de respostas, mais de metade dos/das respondentes considerou não terem sido adquiridas em FCT, mas importantes, foram os conhecimentos de línguas, a comunicação escrita e a criatividade e inovação.

Figura 13. Competências Adquiridas em FCT na perspetiva das Escolas



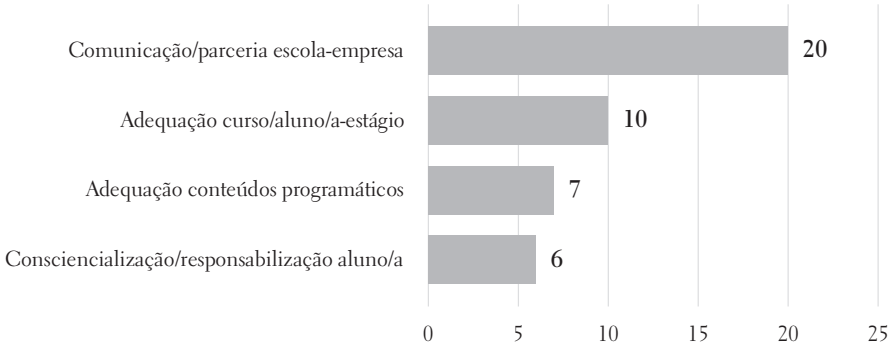
No quadro seguinte apresentam-se as percentagens da avaliação de todos os itens em avaliação no guião de entrevista no que diz respeito às competências adquiridas ou não adquiridas em FCT.

Quadro 31. Competências adquiridas e não adquiridas em FCT, na perspetiva das escolas (%)

Competências	Adquiridas em FCT	Não adquiridas em FCT, mas importantes
Resolução de problemas	81,9	18,1
Flexibilidade e adaptação	95,3	4,7
Gestão de tempo	88,2	11,8
Motivação	84,7	15,3
Dedicação e empenho	90,5	9,5
Vontade de aprender	80,0	20,0
Organização e planeamento	76,5	23,5
Criatividade e inovação	41,2	58,8
Proatividade	63,1	36,9
Conhecimentos técnicos	88,4	11,6
Conhecimentos informáticos	53,8	46,2
Conhecimentos de línguas	25,3	74,7
Escuta ativa	67,1	32,9
Comunicação oral	69,0	31,0
Comunicação escrita	26,8	73,2
Relacionamento interpessoal	94,1	5,9
Trabalho em equipa	90,7	9,3
Respeito pelo/a outro/a	87,2	12,8
Autonomia	83,7	16,3
Sentido de responsabilidade	88,4	11,6
Iniciativa	71,8	28,2
Assiduidade	90,7	9,3
Pontualidade	90,7	9,3
Atenção ao detalhe	73,5	26,5
Persistência	70,6	29,4
Autocontrolo	75,0	25,0
Tolerância ao stress	69,9	30,1

Passando para a análise das respostas dadas pelas escolas na questão aberta desta segunda parte do guião, foram exploradas as estratégias a adotar, na perspetiva das escolas, no sentido de se efetuar um alinhamento entre as competências efetivamente adquiridas e as que seria importante desenvolver. Neste particular, destacaram-se sugestões relacionadas com a comunicação escola-empresa (20), a adequação curso/aluno/a-estágio (10), a adequação conteúdos programáticos (7) e a consciencialização/responsabilização aluno/a.

Figura 14. Estratégias de alinhamento entre competências efetivamente adquiridas e competências que deviam adquirir, na perspetiva das escolas



Abaixo são elencados excertos que consubstanciam os subtemas mais proeminentes na análise.

> *Quanto à escolha das empresas, nós fazemos uma seleção daquelas que há na região, procurando ir ao encontro do perfil dos alunos. E é muito importante a seleção das empresas. Selecionar empresas que no dia-a-dia ponham os alunos a fazerem tarefas e atividades que vão ao encontro daquilo que eles aprenderam aqui na escola e que alinhe também com o mercado, essa para mim é uma questão extremamente importante. É escolher a empresa e o perfil do aluno que vai para aquela empresa. Se isso for bem conseguido, a partir daí nós temos praticamente o caminho todo percorrido. – 6_ST*

> *Deverá ser feita uma reunião prévia entre o monitor designado pela empresa e o orientador do aluno por parte da escola para estabelecer um plano de formação para que haja um conhecimento prévio do que a empresa pode oferecer em termos de aquisição de competências e de que forma pode ir ao encontro do pretendido pela escola nestas mesmas competências. – 66_EPS*

> *Atendendo a que são as competências técnicas que, pela minha experiência, mais carecem de atenção, pois nem sempre são plenamente conseguidas, julgo que seria profícuo organizar e planificar as aprendizagens dos diversos cursos em parceria com as entidades de estágio, bem como os planos de estágio previamente à sua entrada em funcionamento. Para tal seria necessário verificarem-se três condições: permissão de funcionamento de cursos num*

período temporal mais longo e não anual (conforme regras de rede escolar); continuidade das equipas pedagógicas; existência de parcerias e protocolos com entidades/empresas mais duradouros e não anuais. – 14_AC

A principal dificuldade deve-se sobretudo à falta de vontade/motivação dos alunos para a realização do primeiro momento de FCT. As escolas deveriam trabalhar de forma mais eficaz de forma a aumentar a motivação dos alunos para a realização da Formação em Contexto de Trabalho. – 41_MAC

A análise dos focus group revela que, nesta segunda parte do guião incidiu sobre as estratégias a adotar por forma a haver um maior alinhamento entre as competências efetivamente adquiridas pelos/as alunos/as nas empresas e as que deveriam adquirir. Neste particular, predominaram as referências à necessidade de melhorar a comunicação/parceria-escola-empresa (8) e à adequação curso/aluno/a-estágio (4), como patenteado nos excertos seguintes, decorrentes do debate entre participantes de um focus group:

Orientador/a 4 - Tem de haver uma simbiose entre a escola e a empresa, para que se consiga também perceber quais são as necessidades que as empresas identificam, para serem também trabalhadas em aula. Existem objetivos que são genéricos, assim como atitudes esperadas que, de uma forma geral, devem ser trabalhadas e desenvolvidas em todas as áreas! Existe um contrato, no entanto são linhas muito gerais, e é importante que o tutor do aluno e o professor conversem e percebam o que vai bem e o que vai mal, de forma a arranjar estratégias que permitam melhorar no futuro.

Orientador/a 2 - Cada vez mais existe no nosso país, uma aproximação grande entre as escolas e as empresas, jogo fundamental para que cada vez a formação que damos em sala se adeque às reais necessidades da empresa. Sem esta proximidade penso que a formação sai prejudicada.

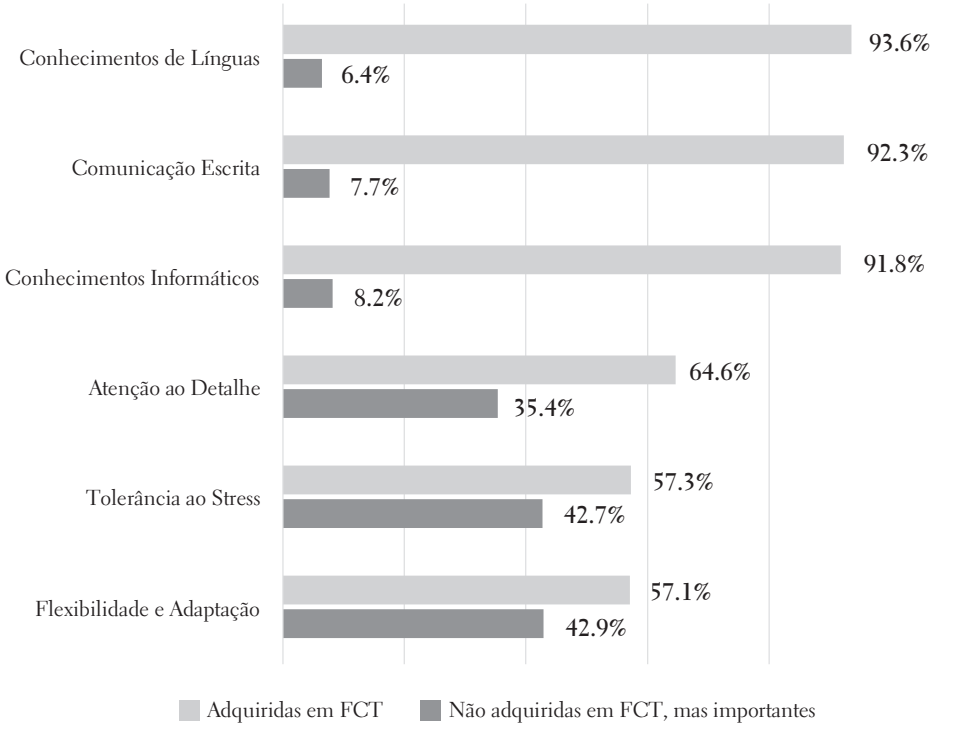
Orientador/a 1: É fundamental conversar com as empresas, sem dúvida. No caso de animação sociocultural falo com as organizações para que os alunos não estejam só a desempenhar funções da área, mas dar-lhes a conhecer outras valências para que estes desenvolvam também outras competências. Os alunos estão conscientes desta nossa visão e partilham dela! Eles sabem que têm de ser capazes de trabalhar outras competências que vão muito para

além de animação. Hoje em dia as empresas procuram pessoas dinâmicas que não se limitem a uma só área. – 05_CIOR

Público-alvo – Empresas

A perceção da amostra de profissionais das empresas sobre as competências adquiridas em FCT foi aferida também por via da análise da medida nominal dicotómica do guião. Na Figura 15 encontram-se esquematizadas as competências mais prevalentes na perspetiva das empresas, de entre as que os/as entrevistados/as consideraram ter sido adquiridas no curso, que são as seguintes: conhecimentos de línguas, comunicação escrita e conhecimentos informáticos. As três competências que, do total de respostas, mais de metade dos/das respondentes considerou terem sido adquiridas em FCT foram a atenção ao detalhe, a tolerância ao stress e a flexibilidade e adaptação.

Figura 15. Competências Adquiridas em FCT na perspetiva das Empresas



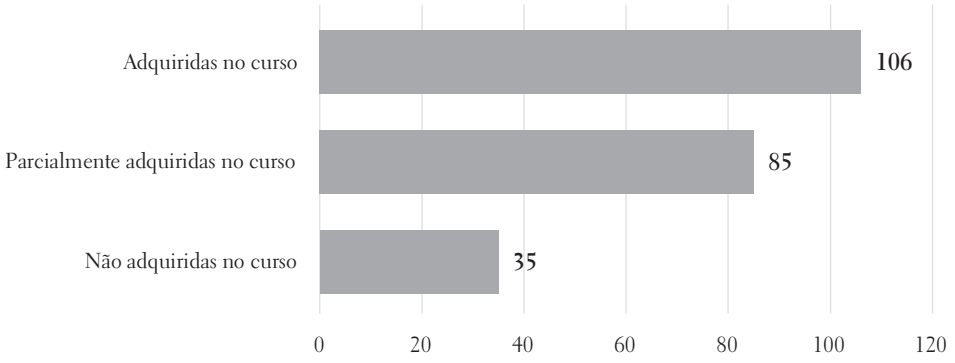
De seguida, apresentam-se todas as competências avaliadas no guião de entrevista.

Quadro 32. Competências adquiridas e não adquiridas em FCT, na perspetiva das empresas (%)

Competências	Adquiridas no Curso	Adquiridas em FCT
Resolução de problemas	40,6	59,4
Flexibilidade e adaptação	42,9	57,1
Gestão de tempo	45,2	54,8
Motivação	67,4	32,6
Dedicação e empenho	66,2	33,8
Vontade de aprender	72,3	27,7
Organização e planeamento	55,3	44,7
Criatividade e inovação	59,9	40,1
Proatividade	49,3	50,7
Conhecimentos técnicos	71,4	28,6
Conhecimentos informáticos	91,8	8,2
Conhecimentos de línguas	93,6	6,4
Escuta ativa	72,5	27,5
Comunicação oral	74,6	25,4
Comunicação escrita	92,3	7,7
Relacionamento interpessoal	65,4	34,6
Trabalho em equipa	46,7	53,3
Respeito pelo/a outro/a	75,5	24,5
Autonomia	51,8	48,2
Sentido de responsabilidade	56,0	44,0
Iniciativa	50,0	50,0
Assiduidade	76,3	23,7
Pontualidade	75,5	24,5
Atenção ao detalhe	35,4	64,6
Persistência	52,0	48,0
Autocontrolo	67,0	33,0
Tolerância ao stress	42,7	57,3

Relativamente à análise qualitativa das respostas das empresas (ver guião de entrevista no Anexo, Parte II - 1), começou por ser explorada na primeira questão aberta a efetividade da aquisição de competências pelos alunos na formação académica. Neste particular, houve um maior número de referências ao facto de as competências terem sido efetivamente adquiridas no curso (106), seguindo-se as que consideraram terem sido apenas parcialmente adquiridas no curso (85), e por fim quem as referenciou como não adquiridas no curso (35).

Figura 16. Aquisição efetiva de competências no curso



Em seguida são apresentados excertos que consubstanciam os subtemas mais proeminentes na análise.

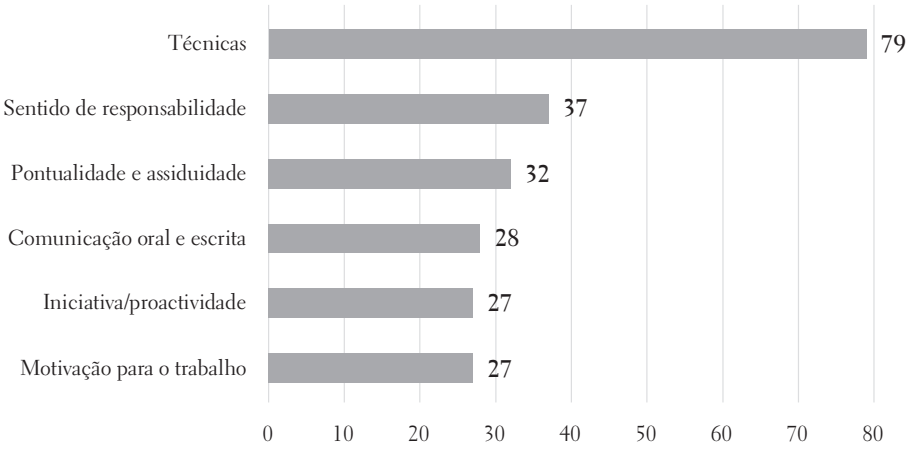
> *Não identifico nenhuma competência em falta. Todas as competências que adquiriu em contexto FCT é natural que venham apenas com a experiência profissional. – 47_AC*

> *Sim, eu penso que na maior parte dos casos os alunos já trazem algumas competências. Eu acho que o que falta aqui é talvez mais um bocadinho de trabalho no terreno. Trabalho no dia-a-dia, algumas situações que não corram tão bem eles tentarem resolver esses problemas. Mas de resto acho que está tudo dentro das exigências, pelo menos para a nossa empresa. – 13_ST*

> *Lamentavelmente, não! Como referi anteriormente, sinto que eles poderiam saber um pouco mais. Tal verifica-se quando os alunos não se sentem de fato capazes para executar tarefas sem acompanhamento. – 94_CIOR*

De entre as competências que as empresas consideraram que os/as alunos/as já deveriam ter adquirido no início da FCT (questão dois), destacam-se as técnicas (79), seguindo-se o sentido de responsabilidade (37) e a pontualidade e assiduidade (32). As competências mais referenciadas encontram-se elencadas na Figura 17.

Figura 17. Competências a adquirir até à entrada na FCT, na perspetiva das empresas



Na análise dos focus group predominaram as referências a competências de motivação para o trabalho (4), seguindo-se a comunicação oral e escrita (4), a vontade de aprender (4) e as competências técnicas (4), entre outras:

> ***Empresário/a:*** *Um jovem quando vem desmotivado, o facto de ele quer estar ou não… com interesse ou sem interesse… achar que se quer enquadrar na equipa de trabalho… portanto, isto faz logo mudar o comportamento da própria empresa… - 02_ALT*
>
> ***Tutor/a:*** *Olhe, a comunicação oral e a comunicação escrita deveria já estar adquirida a 100%. - 02_ALT*
>
> ***Empresário 2:*** *Se forem educados, atentos, se pedirem ajuda e quiserem saber como é que as coisas se fazem, podem aproveitar o estágio de uma forma incrível! – 04_EPE*
>
> ***Empresário/a:*** *Em primeiro lugar devem vir com uma postura de humildade e devem ter competências técnicas e académicas necessárias à prática da atividade em questão.*

QUADRO-RESUMO

O seguinte quadro apresenta os resultados da análise quantitativa e qualitativa às entrevistas dos três públicos-alvo definidos no que diz respeito à segunda parte do guião, a saber, a Avaliação das Competências adquiridas e não adquiridas em FCT.

Quadro 33. Quadro-Resumo da Parte II do Guião de Entrevista – Avaliação das competências adquiridas

Avaliação de competências	Alunos	Escolas	Empresas
Aquiridas em FCT	• Flexibilidade e adaptação (1) • Resolução de problemas (2) • Dedicação e empenho (3) • Vontade de aprender (3)	• Flexibilidade e adaptação (1) • Relacionamento interpessoal (2) • Trabalho em equipa (3) • Assiduidade (3) • Pontualidade (3) • Dedicação e empenho (4)	• Atenção ao detalhe (1) • Resolução de problemas (2) • Flexibilidade e adaptação (3) • Gestão de tempo (4)
Adquridas no Curso			• Conhecimento de línguas (1) • Comunicação escrita (2) • Conhecimentos informáticos (3)
Não adquiridas, mas importantes	• Comunicação escrita (1) • Conhecimentos informáticos (2) • Conhecimento de línguas (3)	• Comunicação escrita (1) • Conhecimento de línguas (2) • Criatividade e inovação (3)	
Motivos para não terem sido adquiridas	• Natureza do trabalho • Adquiridas noutros contextos (percurso pessoal e escolar) • Insegurança • Desenvolvidas em tarefas realizadas por outros • Responsabilidade da empresa		
Estratégias de alinhamento		• Comunicação/parceria escola-empresa • Adequação curso/aluno/estágio • Adequação de conteúdos programáticos • Consciencialização/responsabilização do aluno	

Avaliação de competências	Alunos	Escolas	Empresas
Aquisição de competências			• No curso • Parcialmente adquiridas no curso • Não adquiridas
Competências a adquirir antes da FCT			• Técnicas • Sentido de responsabilidade • Pontualidade e assiduidade • Comunicação oral e escrita • Iniciativa/proatividade • Motivação para o trabalho

Quadro 34. Quadro-Resumo da Parte II do Guião de Focus Group – Avaliação das competências adquiridas

Avaliação de competências	Alunos	Escolas	Empresas
Motivos para não terem sido adquiridas	• Adquiridas noutros contextos • Natureza do trabalho/empresa • Postura/Maturidade do aluno		
Estratégias de alinhamento		• Comunicação/parceria escola--empresa • Adequação curso/aluno/estágio	
Competências a adquirir antes da FCT			• Motivação para o trabalho • Comunicação oral e escrita • Vontade de aprender • Técnicas

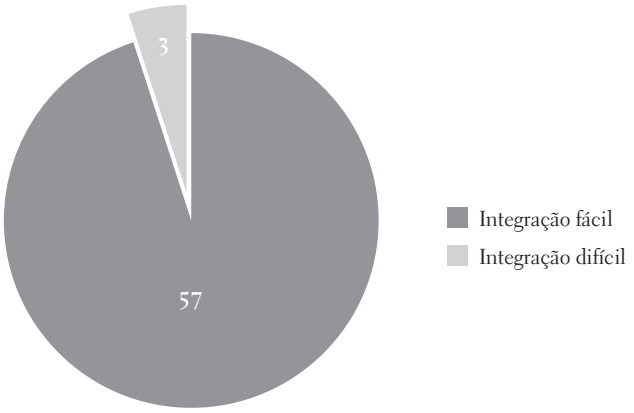
Fase III – Avaliação do Processo de Acompanhamento e Avaliação

Nesta última parte dos guiões, foram colocadas questões relacionadas com todo o processo de FCT, desde a integração até à avaliação final (ver guiões de entrevista e focus group nos Anexos, Parte II – 1 e 2).

Público-alvo – Alunos

No que respeita à avaliação efetuada pelos/as alunos/as relativamente ao acompanhamento e avaliação realizado pela entidade de ensino e a empresa de acolhimento da FCT (relativamente à primeira questão direcionada para o tema da integração), pode perceber-se pela interpretação da Figura 18 que predominaram as referências a um primeiro dia e integração fácil (57) na empresa onde efetuou estágio, com um número muito reduzido de relatos de integração difícil (3):

Figura 18. Facilidade/dificuldade de integração na empresa de FCT, na perspetiva dos/das alunos/as



No primeiro dia estava muito ansiosa e com receio de não conseguir fazer alguma tarefa mais complicada, mas tudo correu bem porque tive a atenção e ajuda da monitora e funcionárias. A entrevista de apresentação com a monitora foi uma forma de facilitar a integração porque fiquei a conhecer o local de estágio e a forma como estava organizado, as colaboradoras da loja e algumas regras de atuação. – 44_AC

A minha integração foi excelente, logo no primeiro dia conheci e trabalhei com as pessoas que estão integradas na empresa. Deram-me todo o apoio e ajuda que necessitei, fizeram-me sentir à vontade e prontificaram-se sempre a responder às minhas questões e a tirar dúvidas. – 5_EPE

O primeiro dia foi complicado pois não conhecia ninguém, mas ao longo do dia as coisas foram melhorando devido à ajuda do encarregado. A nível pessoal foi complicado pois sou bastante tímido, mas superei essa questão com o passar do dia e do tempo. – 13_EPS

No primeiro ano não gostei porque não nos meteram a rodar na empresa, ou seja, fixaram-nos um trabalho, era aquele trabalho que tínhamos que fazer e não podíamos sair dali. Não achei correto. Portanto, este ano no início do estágio não ia com muita motivação, mas como o professor falou com o senhor lá da fábrica, tenho estado a rodar mais. Este ano já vamos no quarto dia e já fizemos bastantes trabalhos, tanto na área técnica (eletricidade) como na área mecânica: fazer peças, atender a pedidos de pessoas da fábrica, de engenheiros, etc. – 14_ESE

No que respeita à segunda questão, o acompanhamento da escola e da empresa, ambos foram considerados satisfatórios por parte dos/das entrevistados/a (40 e 46 referências, respetivamente), sendo os papeis mais comummente atribuídos à escola a monitorização do cumprimento do estágio (21), a preparação do/da aluno/a (7) e a transmissão de conhecimentos (6):

O papel da escola é acompanhar esse processo verificando se todos os requisitos pré-definidos pelo orientador estão a ser cumpridos pela empresa. – 60_ESA

Ao longo do tempo começamos a adquirir autonomia para realizar as atividades o papel da escola é tranquilizar e preparar o aluno para se sentir confortável em realizar a FCT. – 51_PS

O papel da escola é transmitir ensinamentos fundamentais que serão postos em prática na empresa. – 1_EPE

Relativamente ao papel da empresa, as referências mais prevalentes aludiram a assegurar a integração e cumprimento do plano (21), à transmissão de conhecimentos/competências (11) e a adequar estágio ao/à aluno/a (4):

> *O papel da empresa é fazer uma boa receção ao aluno e ajuda-lo ao longo do processo dando melhores condições. – 60_ESA*
>
> *O papel da empresa é importante pois promove o "saber fazer". – 41_PB*
>
> *A empresa é quem destina as atividades e competências a desempenhar pelo aluno consoante as capacidades que ele demonstra ter e a sua vontade de aprender novas tarefas na empresa. – 49_ST*

Com base na análise da informação recolhida nos focus group podemos salientar que predominaram as referências a um acompanhamento escola satisfatório (31), seguindo-se a considerações sobre um acompanhamento empresa menos satisfatório (21), como patenteado nos testemunhos seguintes:

> ***Aluna:*** *O meu foi bom. A diretora ligou-me várias vezes. Ligava e ia falar com o meu patrão para ver se tava a correr tudo bem. A professora que era a minha orientadora também estava sempre a ver se estava tudo bem… Lá na empresa eu conheci o dono do restaurante e sempre que ele ia lá eu perguntava-lhe e ele dizia que todos gostavam muito de mim… que falavam muito bem de mim… Acho que dos dois lados foi aquela parte maternal de seguir, de acompanhar e de se preocuparem com os meus estudos…*
>
> ***Aluna2:*** *Eu também me senti bem, claro… Nunca precisei de grande atenção da escola… eu cumpria tudo… Mas ligavam-me sempre a ver se estava a correr tudo bem. Mas eu sabia que se tivesse algum problema, podia ligar que elas resolviam logo. Na empresa também correu tudo bem… Também eu acho que sou uma pessoa que se orienta bem… gosto muito de conversar e isso é a base de tudo.*
>
> ***Ex-aluno:*** *Eu acho que a nível da empresa fui bem orientado, até porque fiquei lá a trabalhar… Ensinaram-me bastante, abriram-me novos horizontes. A nível da escola, também sempre fui bem orientado. A minha orientadora ligava-me sempre, ia reunir com o Chef da cozinha para saber como estava*

a correr o estágio, como é que não estava… se eu tinha faltado, se não tinha faltado, se eu tava a cumprir horários…

Ex-aluno2: *A nível do estágio, fui sempre bem recebido. Não tenho nenhuma razão de queixa do acompanhamento. A nível da escola, fui sempre bem orientado. A minha diretora ligava sempre para ver como é que estava a correr tudo. Eu sei que ela ia lá ao escritório da empresa reunir e avaliar….*

Mãe: *É assim, pelo feedback que ia tendo da Mariana e da professora da Mariana acho que correu sempre tudo muito bem…*

Mãe 2: *Também… Eu era sempre tão preocupada em saber do meu filho que se tivesse acontecido alguma coisa eu ia saber logo… - 18_ALT*

No que respeita ao formato do acompanhamento, destaque-se as referências a visitas/reuniões presenciais (12), seguindo-se o contacto telefónico/email (6)

No que respeita ao papel desempenhado por cada uma das entidades, escola e empresa, para a primeira foram sobretudo salientadas as funções de preparação do/da aluno/a (8) e monitorização cumprimento estágio (7).

Aluno/a 1: *Antes da FCT fomos preparados de maneira a que quando chegássemos à empresa já tínhamos uma ideia do que íamos fazer e encontrar no trabalho.*

Aluno/a 2: *Antes da FCT a Escola teve um papel importante porque nos ajudou a perceber as partes técnicas e práticas que iriamos realizar na FCT e durante a FCT teve um bom papel que a empresa soube nos integrar bem e mostrou-se preocupada em saber se os conhecimentos foram bem adquiridos tal como a escola.*

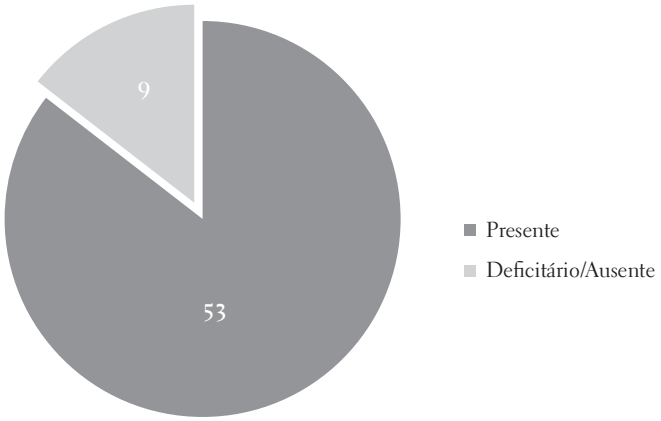
Aluno/a 3: *Antes a Escola deu orientação de como funcionavam as empresas. Durante a FCT o aluno foi orientado por ambas as partes: Escola e Empresa. A Escola e a Empresa acompanharam sempre o aluno para ser bem-sucedido na FCT e sempre se sentiu acompanhado e apoiado pois todas as dúvidas que lhe iam surgindo eram de imediato esclarecidas.*

Aluno/a 4: *Foi a Escola que preparou os alunos.*

Passando para o papel da empresa, as referências mais prevalentes aludiram à transmissão de conhecimentos/competências (4) e a assegurar a integração e cumprimento do plano (3).

Quando questionados/as relativamente ao à vontade para desenvolver as tarefas solicitadas em FCT (questão três), em função do conhecimento e competências adquiridas no curso profissional, a maioria dos/das alunos/as (53) respondeu afirmativamente, como se pode verificar na Figura 19.

Figura 19. À vontade para desenvolver tarefas em FCT, na perspetiva dos/das alunos/as



Os excertos seguintes constituem exemplos de ambos os posicionamentos relativamente ao à vontade para desenvolvimento das tarefas em FCT:

> *Completamente. Com o conhecimento que adquiri na escola posso dizer que senti-me á vontade plenamente para cumprir as atividades que me foram fornecidas pela empresa sem ter nenhuma questão… e em tendo questões perguntava ao empregado ou ao dono da empresa. – 12_EPS*

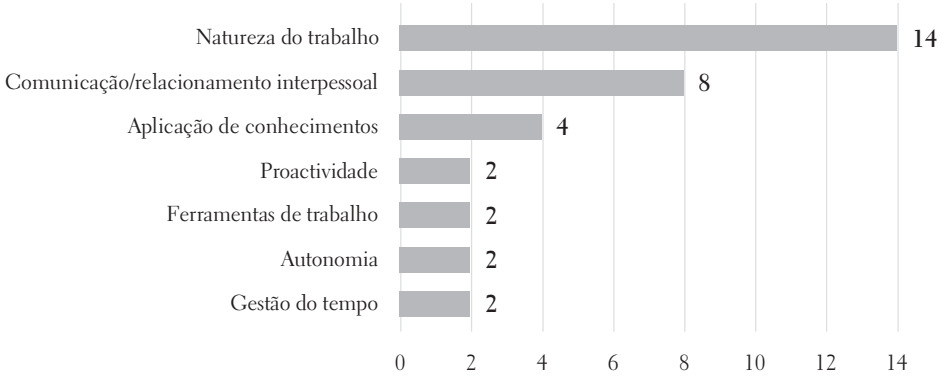
> *Sim, com o conhecimento adquirido sinto-me com o "à vontade" para realizar as tarefas propostas. Os conhecimentos de eletrónica, automação, design e mecânica que possuo são suficientes para conseguir ultrapassar os obstáculos que se apresentam. – 3_EPE*

Ah… As tarefas que me pediram na empresa durante o estágio não tinham muito a ver com o meu curso. Portanto eu… basicamente tudo o que eu aprendi no meu curso estes três anos não usei lá. Naquele estágio. Não. - 59_SA

Por parte da escola não são adquiridas as competências necessárias: as turmas são grandes e é difícil trabalhar assim; noto que os professores se sentem desmotivados pela falta de interesse dos alunos. – 37_CIOR

Passando às dificuldades sentidas em FCT (questão quatro), destacaram-se as relacionadas com a natureza do trabalho (14), com a comunicação/relacionamento interpessoal (8) e com a aplicação de conhecimentos (4):

Figura 20. Dificuldades sentidas em FCT, na perspetiva dos/das alunos/as



Seguem-se alguns exemplos das dificuldades reportadas nas entrevistas:

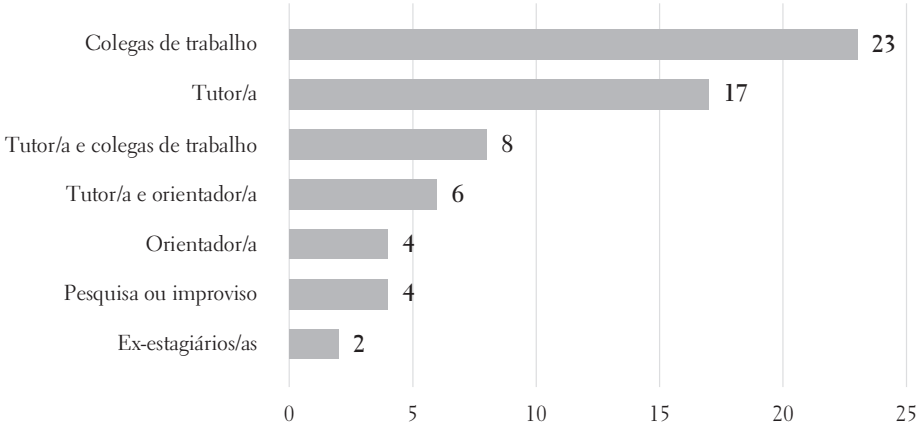
A adaptação da maneira como eles trabalhavam em certos mecanismos. Por exemplo, eu aqui na escola tinha aprendido a fazer de uma certa forma, e eles lá faziam de uma maneira mais simples. Tive alguma dificuldade em entender alguns esquemas que eles faziam. Aqui na escola eles faziam de maneira diferente e eu demorei algum tempo até perceber. – 20_EPA

Perder a timidez, ganhar iniciativa no desenvolvimento de tarefas, a comunicação com os trabalhadores que por vezes não é fácil por causa das idades. – 19_EPA

> *A dificuldade foi passar do livro para a prática. Porque há coisas que nós não temos noção, de como devem ser feitas… - 15_ESE*

Relativamente ao surgimento de dúvidas durante a FCT, de um modo geral os/as alunos/as referiram que por norma conseguem superá-las, na maioria dos casos junto de colegas de trabalho (23) ou do/a tutor/a (17)

Figura 21. Com quem é efetuado o esclarecimento de dúvidas, na perspetiva dos/das alunos/as



Os/as entrevistados/as revelaram ainda, na sua maioria (46), conhecer o procedimento relativo à avaliação (questão cinco), com poucas referências (14) ao desconhecimento desse processo. A responsabilidade da avaliação está, para os/as entrevistados/as, sobretudo a cargo das figuras do/da tutor/a e orientador/a da escola (28), tendo havido também referências à existência de uma autoavaliação por parte do/da aluno/a (5).

Sim, vai ser realizada pela minha tutora de estágio, que avalia o meu desempenho e a minha evolução durante o estágio.

> *A minha avaliação será concluída com a junção de todos os pontos de vista de cada interveniente no meu estágio, obviamente quem dará a nota final será o responsável pelo meu estágio. Esta nota será um "apanhado" de tudo o que eu fiz, das minhas dificuldades, se consegui ultrapassá-las, se realizei as tarefas necessárias, se fui útil para a empresa, etc. – 3_EPE*

A diretora de curso e a professora orientadora explicaram-me com seria feita a avaliação e fiz também autoavaliação. Quem a realizou foi a monitora e a professora orientadora numa reunião em que estive presente. – 44_AC

Relativamente à avaliação, a análise aos focus group revelou que a maioria dos alunos/as referiu que conhece procedimento (17), como manifestado por este grupo de alunos num focus group:

> ***Participante 1:*** *Eu sei, claro. É na caderneta de estágio. Igual ao ano passado.*
>
> ***Participante 4:*** *Antes do estágio começar já sabemos.*
>
> ***Participante 2:*** *Aqui está tudo de acordo. São os tutores de estágio, na caderneta de estágio.*
>
> ***Participante 3:*** *Sim, é isso… Há uma folha da caderneta com parâmetros de avaliação. Acho que são treze. – 20_EPE*

Relativamente aos/às responsáveis pela avaliação, foram sobretudo atribuídas responsabilidades a tutor/a e orientador/a (18).

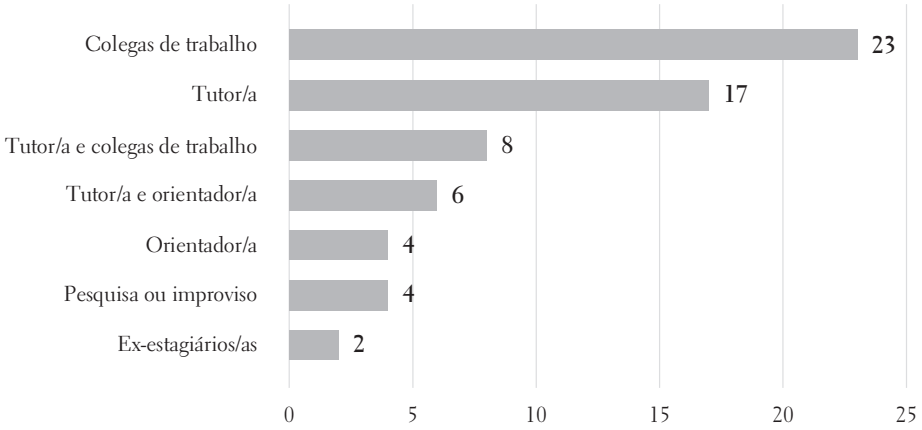
Por fim, na questão seis e no que respeita a sugestões de melhoria ao nível da relação entre empresa, escola e aluno/a, grande parte dos/das alunos/as entrevistados (32) assinalou não haver nada a melhorar:

> *Acho que no global, durante estes 3 anos a relação sempre foi muito boa. Tive uma boa relação desde o início. Sempre me puseram à vontade e sempre coloquei as minhas dúvidas. A escola também, as empresas sempre foram muito acessíveis perante a escola. – 21_EPA*
>
> *Muito sinceramente, não vejo pontos a melhorar, nunca tive problemas na empresa, e o meu orientador da escola pergunta sempre se está tudo bem nos locais da FCT. – 52_PS*

Ainda que muitos/as alunos/as, na análise das entrevistas, tenham considerado não haver nada a melhorar, outros/as assinalaram algumas questões que podem

ser trabalhadas na relação empresa-aluno/a-escola. As mais prevalentes encontram-se representadas na Figura 22:

Figura 22. Sugestões de melhoria na relação entre empresa, escola e aluno/a, na perspetiva dos/das alunos/as



As sugestões de melhoria acima assinaladas podem foram transmitidas em discursos como os abaixo transcritos:

> *Poderia ter estado uma pessoa da escola a acompanhar-nos diariamente, não sei se ia ser bom se ia ser mau…neste caso, devido à distância, talvez não fosse muito viável. Seria bom para ajudar o orientador a passar do livro para a prática porque acaba por ser sempre o mais difícil e o professor acaba por saber explicar uma parte e conciliar o que o professor sabe e nos transmitiu e o que sabe o orientador de estágio, e conciliar os dois. Em termos de logística também acabaria por ser uma boa ajuda. – 15_ESE*

> *O que podia melhorar era neste caso o professor estar mais interligado com a empresa, neste caso com o aluno porque no meu estágio ocorreu a professora só ir lá uma vez e não veio lá mais nenhuma vez. Se eu tivesse algum problema ou assim, a professora não estava lá. – 54_ESA*

> *O tutor/empresa podia ter mais flexibilidade no que a escola pede, neste caso a avaliação, a validação de sumários. Haviam de ter mais consideração.*

Eu não falo por mim, porque nisso os coordenadores dos SAIP sempre me ajudaram. Mas penso que às vezes haviam de pegar na área que o aluno se sente mais confortável e procurar um estágio nessa área. Por exemplo, eu não gosto de Marketing. Se me metessem numa empresa de Marketing eu não sei qual seria a minha relação, se ia gostar ou não. – 21_EPA

Existir mais proximidade das competências técnicas do currículo com as tarefas que desempenho no estágio. - 10_RD

O que eu acho que poderia melhorar de facto seria a comunicação entre a empresa e a escola, e por escola digo os professores responsáveis, de forma a dar um feedback da captação de conhecimentos do aluno ao longo do estágio, dar um, como é que hei de explicar, uma ideia de como o aluno está a integrar-se e do que é que ele já aprendeu ao longo do estágio. Dessa forma facilitava também o trabalho dos professores, para se saber também como é que estão os seus alunos e o que é que eles estão a fazer de mal ou bem. De certa forma acho que isso iria fazer um processo mais dinâmico e mais fácil para ambos também. Para avaliação. – 56_ESA

Na minha opinião o que poderia melhorar era a comunicação entre as 3 partes envolvidas no processo da FCT. – ESA_60

Acho que uma coisa que se poderia melhorar era a comunicação e a relação que temos com outros funcionários da instituição, exceto com os que trabalhamos diretamente. – 51_PS

Por fim, no que respeita a sugestões de melhoria ao nível da relação entre empresa, escola e aluno/a, nos focus group foi sobretudo assinalado não haver nada a melhorar/boa relação (11). No entanto, do conjunto de sugestões efetivas, há a destacar a adequação empresa/aluno/a (7) e a comunicação/relação escola-empresa, como atestam os segmentos seguintes:

Ex-aluno: *Uma outra coisa que pode ser melhorada é também a escolha das empresas para os estágios… Não escolherem empresas só porque é mais perto de casa… ou porque conhece… ou já lá esteve antes… Acho que deviam cuidar mais do futuro do aluno, por exemplo, manda-los para aquelas [empresas]que vão favorecer o currículo.*

Mãe: *Sim… Eu vi isso com a Mariana… Ela acabou por adquirir mais gosto agora… Faz toda a diferença ser um estágio que lhes possa ensinar mais… onde eles podem aprender mais, do que um mais pequeno, onde eles vão estar ali… sempre a fazer, se calhar, a mesma coisa. – 18_ALT*

Aluno 4: *Acho que a escola poderia melhorar o contacto com a empresa, no sentido de falar com eles sensibilizá-los para que tipo de funções é que nós devemos ir, senão a empresa aproveita-se e até fazemos algo que não tem nada relacionado com a nossa área! Para mim isso pode ser claramente melhorado. – 19_CIOR*

PÚBLICO-ALVO ESCOLAS

Relativamente à avaliação efetuada pelas escolas relativamente ao acompanhamento e avaliação realizado pela entidade de ensino e a empresa de acolhimento (na primeira questão), conclui-se que há, regra geral, referências a um envolvimento do/da aluno/a (64) neste processo, sobretudo na fase de seleção do local de estágio, havendo, regra geral, uma apresentação prévia empresa-aluno/a (41). Não houve qualquer referência explícita a uma total exclusão dos/das alunos/as ao nível da participação em todas as etapas deste processo de acompanhamento e avaliação.

A integração começa logo pela seleção por parte do aluno da empresa a contactar. Pode ser uma empresa que ele já conheça por trabalhar lá um familiar, pode ser também uma empresa de que tenha ouvido boas referências por parte de familiares ou amigos. Independentemente disso, depois dos contactos efetuados, na semana anterior ao início do estágio, o formando acompanha o professor orientador para uma apresentação na qual são também definidos os objetivos do estágio e as atividades a desenvolver. – 17_MGP

Os alunos são envolvidos neste processo, através de uma entrevista, a chamada "prática simulada". Por outro lado, há uma procura proactiva por parte dos alunos para os estágios, ou seja, são eles a procurar a sua empresa. Assim, os alunos são previamente preparados para não caírem de "paraquedas" na empresa. – 23_PBS

Antes do formando se incorporar na FCT tem uma preparação prévia a cargo do Orientador da FCT por parte da escola. O mesmo é responsável por conta-

tar com a empresa e posteriormente marcar uma entrevista para poder ir com o formando à empresa e terem uma reunião (participantes: aluno/os, Orientador da FCT por parte da escola e monitor da empresa). Este primeiro contato com a empresa é feito antes da realização da FCT desta forma o formando no primeiro dia da FCT já saberá o local e o funcionamento da mesma – 33_EE

Antecipadamente há um contacto entre a escola e a empresa e no primeiro dia ou alguns dias antes da FCT o professor acompanhante vai à empresa e é analisado o plano de estágio entre os três intervenientes. Nas empresas são passadas algumas horas a fazer a integração. – 57_AL

Nos focus group, relativamente à integração do/da aluno/a na empresa, há destaque para as referências ao facto de o/a aluno/a ser envolvido/a (8) no processo de integração, verificando-se geralmente uma apresentação prévia empresa-aluno/a (7).

Orientador/a 2: *Eles contribuem na escolha da empresa.*

Orientador/a 4: *Do tipo de empresa que querem.*

Orientador/a 2: *Tendo em conta a localização, deslocações que ele terá de fazer e também a área da empresa de que ele gosta. Há ali uma implicação do aluno. – 08_ATV*

Orientador/a 6: Mas há também uma visita prévia, (...) portanto os alunos são levados para ver a empresa, para ver o horário, enfim, para colocar as questões, questões mais práticas para realmente saberem o que vão fazer, quais são as tarefas que vão desempenhar.

No que respeita ao acompanhamento escola/empresa, de acordo com as escolas na resposta à segunda questão das entrevistas, esta é efetuada maioritariamente por intermédio de visitas/reuniões no local de estágio (63), em articulação com contactos telefónicos/email (37).

A interação faz-se nas visitas do professor orientador de estágio ou eventualmente por telefone no caso em que os alunos fazem estágios em empresas que prestam serviços em vários locais como por exemplo as empresas de energias renováveis que montam equipamentos . – 16_MGP

> *Além dos contactos prévios à FCT, a interação ocorre com as visitas de acompanhamento por parte do professor acompanhante, que se desloca à empresa, com ou sem marcação prévia. As visitas podem ser conforme planificadas no início do estágio ou sempre que uma das partes considere necessário. – 31_ CIOR*

> *O acompanhamento às empresas é feito de forma bimensal, sendo uma vez presencial e outra por telefone ou e-mail. Nas reuniões presenciais, solicita-se sempre a presença do tutor e do estagiário de forma a avaliar da melhor forma as competências adquiridas e necessidades de formação complementar em sala e aula. – 50_EPE*

Houve ainda algumas referências (5) relativamente a um acompanhamento/interação residual, sobretudo por indisponibilidade e/ou lacunas na comunicação por parte das empresas.

> *Não existe o desejável, existem questões de aproximação ou de intervenção entre a escola e a empresa, essencialmente no que diz respeito a esta relação de parceria com vista a este objetivo. Provavelmente era importante darmos aqui um passo numa lógica de "marketing de escola" junto das empresas. A FCT tem que ser vista como uma missão conjunta de instituições diferentes mas que têm o seu lugar numa comunidade. A dimensão formativa das instituições, escolas e não só, não pode ser ignorada em todo este processo. – 3_PS*

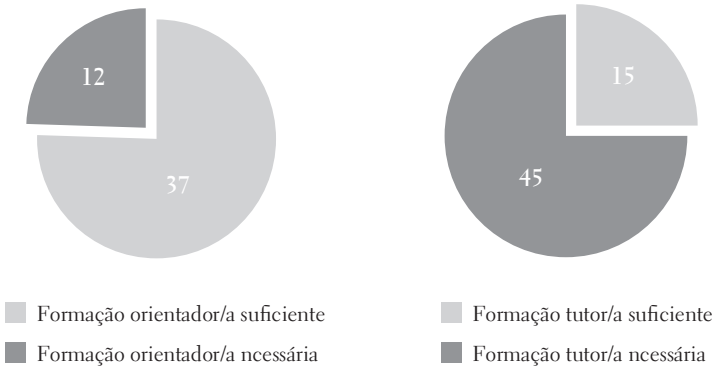
> *Aqui eu posso dizer que não, ou muito pouco. Na realidade só quando existe um problema e não é um problema menor, é que a escola e neste caso o orientador e o coordenador são chamados a intervir. Portanto, vai de encontro com aquilo que eu disse inicialmente: eu gostaria que existisse uma relação mais contínua de proximidade com as empresas, é um facto. – 38_EPA*

Relativamente ao formato do acompanhamento, na análise dos focus group houve destaque para as referências a visitas/reuniões no local de estágio (8), seguindo-se o contacto telefónico/email (4).

Passando para as necessidades de formação percebidas pelas escolas (questão três das entrevistas), para orientadores/as e tutores/as, verificou-se que estas são

sobretudo consideradas como necessárias para os/as segundos/as (45). As necessidades de formação na perspetiva das escolas encontram-se representadas na Figura seguinte.

Figura 23. Necessidades de formação de orientadores/as e tutore/as, na perspetiva das escolas



Com efeito, foram várias vezes referidas as lacunas na formação de tutores/as (quarta questão), havendo necessidades de formação, na perspetiva das escolas, sobretudo no que respeita a questões relacionadas com o acompanhamento/pedagogia (25) para com os/as alunos/as. Os exemplos seguintes manifestam as diferentes perspetivas no que respeita à formação de tutores/as e orientadores/as.

> *Temos que ter a noção que muitas vezes estas pessoas que fazem este acompanhamento, para além das questões técnicas, têm que resolver questões comportamentais, questões que muitas vezes pouco têm a ver com aquilo que é a realidade da FCT, são questões muitas vezes até familiares dos próprios alunos, temos que perceber que muitos destes alunos estão na adolescência com todas as situações e dificuldades que esta questão tem. Provavelmente estes professores e orientadores que acompanham os alunos também têm aqui uma certa dimensão quase de psicólogos. Há aqui envolvidas, um conjunto de competências que todas as pessoas devem ter e que todas elas em conjunto, e em cada momento podem ser a chave do sucesso para uma FCT, isto tanto no que diz respeito à escola com às próprias instituições. - 3_PS*

Deveriam, principalmente os monitores das empresas, no sentido de acompanhar com algum rigor a evolução dos alunos tentando perceber todas as situações, analisar com mais detalhe, por forma a melhorar a performance dos mesmos. O problema é que muitas empresas e principalmente num meio mais industrial não disponibilizam muito tempo para o acompanhamento do aluno derivado às responsabilidades que cada orientador tem dentro da empresa e dependendo do fluxo de trabalho. Algumas vezes são recusados estágios por esse motivo. – 34_EE

Quanto às melhorias realço formação dos tutores profissionais nas empresas ao nível pedagógicos de modo a saber lidar com estes jovens de modo a saber lidar com os jovens de modo a dar continuidade do trabalho da escola, nomeadamente na área da postura, pontualidade, assim como da motivação, frustrações, lidar com o stress. – 36_EPA

Quando fazemos a gestão de pessoas tem que haver uma sensibilidade, e quando não a há, temos outro tipo de problemas. Da parte da empresa era importante existir alguma formação. Tínhamos que desenhar um modelo muito simples, uma formação muito prática. Eu falaria nas áreas de integração e adaptação, no conhecimento daquele que é o nosso público alvo e alguns aspetos orientadores ao nível de gestão de pessoas. Uma formação curta, em modelo de workshop, com dicas, para que os tutores possam ultrapassar esses problemas e para que possam ter essa ajuda. Era preciso era haver tempo, o que torna muito complicado. – 39_EPA

Esta lacuna, a escola, se quer que eu seja sério relativamente à análise da relação escola-empresa e no que diz respeito ao jovem e mercado de emprego, eu tenho uma ideia muito clara sobre isto, há muitos anos. Desde logo a escola que coloca jovens a estagiar nas empresas devia ter uma ferramenta chamada de preparação do acolhimento nas empresas, não é dinheiro, é dizer "este é o plano de estágios, os monitores responsáveis têm de dedicar algum tempo a este estágio, tem de perceber alguns princípios pedagógicos" e a escola tem de lhe dar a UFCD, essa formação modular para que a empresa se sinta mais integrada no processo educativo, porque se não a empresa através dos seus técnicos e dos seus colaboradores nunca estão integrados, vêm os alunos como mão-de-obra barata. Esta era uma forma de acabar com a visão e com o sentimento da mão de obra barata,

este para mim é estratégico, enquanto a escola não puder fazer isto junto da empresa vamos continuar toda a vida a combater o lado perverso da empresa que quer produção, quer mão de obra barata e a escola a tentar impor um contexto mais pedagógico, mais curricular, naquela perspetiva de que "ele vai estragar mais do que vai produzir". – 46_ATV

Passando para as necessidades de formação de tutores/as e orientadores/as identificadas nos focus group, foi sobretudo para os/as primeiros/as que se identificaram necessidades de formação (17), quando comparados/as com os/as orientadores/as (5). A área onde se verificam maiores carências de formação, na perspetiva das escolas, é o acompanhamento/pedagogia (9):

Professora: *Da parte das empresas é o que já falei no início… é desenvolverem uma formação na área da pedagogia. Em relação a quem está a acompanhar o aluno por parte da escola, não é tanto a área de formação, mas sim escolher pessoas ou colegas da área técnica… porque tem mais conhecimentos sobre a área, conseguem identificar melhor se o aluno está a executar o que é pertinente para o curso, se estão ser adquiridas as competências previstas nos planos individuais…*

Professora3: *Falar a mesma linguagem, não é? Há uma certa ligação… realmente. Eu como orientadora de estágio das técnicas de apoio à infância, sendo educadora de infância, sinto-me completamente à vontade em acompanhar os alunos e em dialogar nas empresas, porque, normalmente, lido com as educadoras de infância ou com as coordenadoras dos infantários, que também não deixam de ser educadoras… Por isso, também concordo que também deviam ser os professores da técnica a dar apoio dentro de cada área nos estágios.*

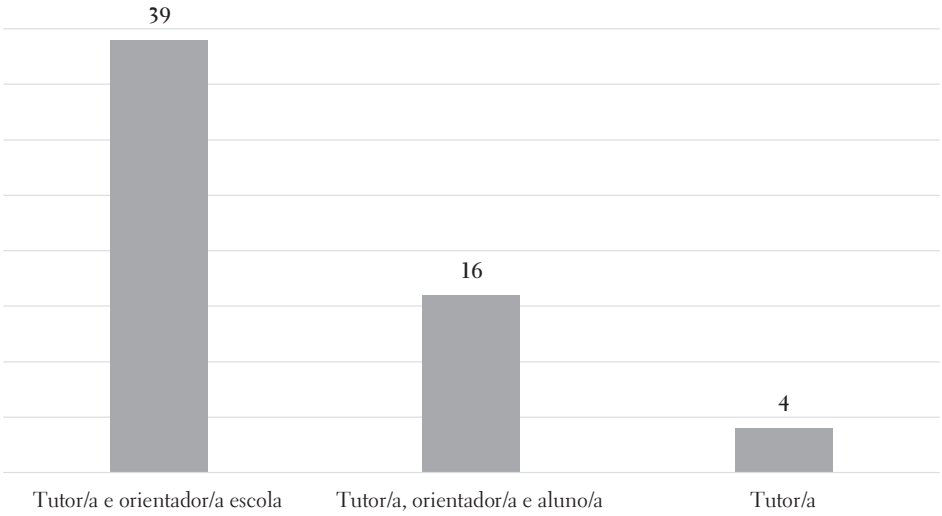
Orientadora2: *Eu penso que é isso… Os tutores deveriam ser sensibilizados para os objetivos da FCT e só o poderão ser, se tiverem formação em termos pedagógicos. Não sei é se os trabalhadores das empresas que estão ligadas à FCT estão disponíveis para fazer essa formação ou não. Tem de haver essa abertura por parte dos tutores, porque se na houver caí por terra.*

Outra área sensível no que respeita à formação de tutores/as são os parâmetros de avaliação (4):

> ***Orientador/a 4:*** *Eu por exemplo aqui nos itens da avaliação, na avaliação coloquei que há tutores que não têm essa (impercetível). Eles às vezes confundem a avaliação com a empatia que criaram com o aluno.*
>
> ***Orientador/a 6:*** *Exatamente.*
>
> ***Orientador/a 3:*** *Muitas vezes não corresponde.*
>
> ***Orientador/a 6:*** *Não corresponde.*
>
> ***Orientador/a 4:*** *E há um conceito depois de injustiça de uns para com os outros, os alunos sentem, por isso é que se calhar também a FCT não tem um peso, a avaliação de FCT não tem um peso tão grande em termos de avaliação final. Porque efetivamente seria penalizador porque acho que é um dos grandes problemas de quem os orienta porque são pessoas que pronto, muitas das vezes vai-se a empresas com quem nós trabalhamos (impercetível) em empresas mais pequenas normalmente a figura do tutor era associada ao operador da empresa e são pessoas que não estão preparadas, são pessoas que são muito boas tecnicamente, mas que não estão preparadas para avaliar, ou seja, a avaliação deles ou é por empatia num caso ou é por produtividade noutro caso, não há aqueles fatores intermédios. E por outro lado, quando trabalhamos, quando estamos a falar de grandes empresas têm os diretores de recursos humanos e esses provavelmente têm alguma formação na área, ou têm que ter, parto eu desse princípio, na área da gestão dos recursos humanos e sabem o que é avaliar.*
>
> ***Orientador/a 3:*** *Os meus alunos têm objetivos, o meu tutor ao fim diz que fez tudo mas não avalia a maioria deles, só avalia a assiduidade, pontualidade, cumprimento de (…) essas coisas básicas que aparecem na avaliação, o resto não é avaliado.*
>
> ***Orientador/a 4:*** *A maioria das empresas não avalia competências, conhecimentos e atitudes, mas empatia. - 08_ATV*

Relativamente à avaliação (na análise das entrevistas), esta é sobretudo efetuada pelas figuras do/da tutor/a e orientador/a escola (39), como se entende da interpretação da figura 24.

Figura 24. Responsabilidade de avaliação, na perspetiva das escolas



Os excertos seguintes integram algumas manifestações no que respeita a estes três formatos de assunção de responsabilidades na avaliação da FCT.

> *A avaliação da FCT é realizada pelo monitor e professor orientador em reunião marcada para o efeito, com base no cumprimento do plano de estágio, nos relatórios mensais, nas reuniões de acompanhamento feitas ao longo do estágio e na autoavaliação realizada pelo aluno. – 14_AC*

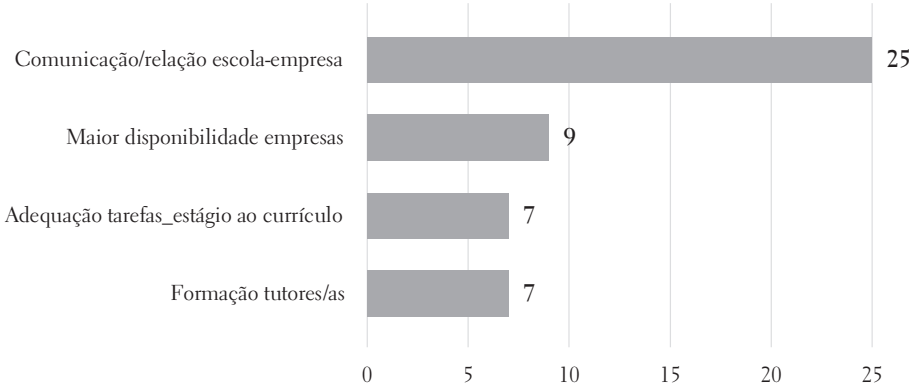
> *A avaliação do aluno é realizada pelo professor acompanhante e pelo monitor da empresa, envolvendo também o formando, de acordo com os parâmetros definidos e aprovados pelo Conselho Pedagógico do Agrupamento. – 24_AEP*

> *Não sou eu que avalio a FCT, quem avalia a FCT é o orientador na empresa. Nós temos um documento que é um registo da visita que é assinado pela empresa cada vez que lá vamos, de resto não preciso de nada, porque não posso eu avaliar o aluno. – 47_ATV*

Os critérios de avaliação (ainda na questão quatro) são maioritariamente definidos pelas escolas (36), sendo a avaliação operacionalizada com recurso a elementos/estratégias como a grelha/ficha de avaliação (21), o relatório de estágio (13), a autoavaliação (12), a caderneta de FCT (9) e a observação direta (9).

Por fim, na sequência da solicitação de sugestões de melhoria ao nível da relação entre os/as intervenientes no processo de FCT, as mais prevalentes relacionaram-se com a comunicação/relação escola-empresa (25), encontrando-se as restantes representadas na Figura 25.

Figura 25. Sugestões de melhoria na relação entre empresa, escola e aluno/a, na perspetiva das escolas



Os excertos abaixo traduzem as sugestões de melhoria elencadas pelas escolas.

> *O estabelecimento de parcerias mais estruturadas e prolongadas que permitissem a realização de mais horas de FCT não apenas deslocando os alunos para as empresas, mas trazendo também as empresas à escola. Só assim podemos adequar a formação às reais necessidades do mercado de trabalho. – 14_AC*

> *Maior disponibilidade das empresas em acolher e dar o acompanhamento e a formação necessária aos nossos alunos…. Portanto, penso que esse será o grande ponto a ser melhorado, para, realmente, termos alguma variedade na altura de escolher as empresas… e as podermos adaptar às necessidades dos nossos jovens. – 27_ALT*

Como melhoria refiro a necessidade de uma maior adequação das atividades realizadas em contexto de trabalho com as matérias lecionadas. – 67_ESA

A formação dos orientadores da empresa para a tarefa a desempenhar – acompanhamento pedagógico e avaliação - melhoraria imediatamente as relações entre as três partes. – 1_PS

No que respeita aos/às responsáveis pela avaliação durante os focus group, ainda que em alguns casos tenha sido referido não haver nada a melhorar/boa relação (4), foram sugeridas medidas como o envolvimento autarquias (5), a formação remunerada tutores (4) e incentivos empresas (4):

Técnica: *Eu já pensei várias vezes neste assunto e, sinceramente, o que eu acho que está a faltar é um maior envolvimento das Câmaras Municipais, ou até mesmo das associações… porque deveriam existir protocolos celebrados, não só com as escolas profissionais, mas que envolvessem as autarquias e que pudessem ajudar a integrar os alunos no mercado de trabalho. Parcerias é uma grande falha que existe. Porque acho que as Câmaras e as associações locais têm de demostrar também elas interesse em formar jovens para o futuro.*

Orientadora 2: *Exato… Se houvesse uma bolsa de empresas… até a parte pedagógica que falamos estaria resolvida… porque partiríamos do princípio que seriam empresas habituadas a receber estagiários.*

Professora 2: *Até era interessante a autarquia gerir essa bolsa. Eles têm, mais do que ninguém, conhecimento das empresas locais…*

Professora 3: *E até geriam mesmo entre todas as escolas de Matosinhos e do Porto.*

Professora: *É, não se perdia tanto tempo à procura de estágios… Ganhávamos tempo para outras coisas necessárias à preparação dos alunos para a FCT. - 04_ALT*

Professora: *Formação paga. Quem vai recebe, por exemplo. Eu acho que se for proposto uma formação na área da pedagogia a receber x à hora… não há quem diga que não… Eu acho que isso é importante… esse incentivo.*

Orientadora: *Um incentivo… e se calhar, só dessa forma. Não estou a ver muitos trabalhadores das empresas a prescindirem do seu tempo livre para fazer formação só porque vai ser tutor… A não ser que eles entendessem as reais vantagens desta formação prática em contexto de trabalho.*

Professora 2: *Eu sou do tempo em que os empresários e os tutores recebiam para receber alunos e acompanhar estágios… e eles de facto vinham muito mais às escola. Até se nota isso na maneira como nos recebem agora… antes havia aquele tempo de reunião, todos cumpriam a sua parte… – 04_ALT*

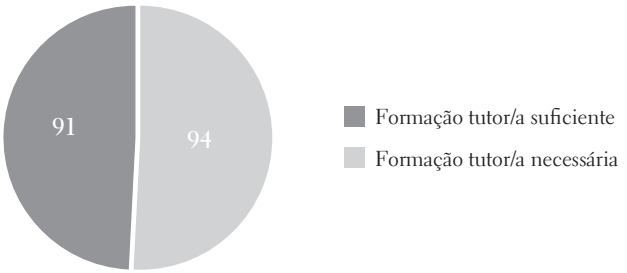
Orientador: *As empresas deveriam ter benefícios fiscais para terem estagiários, pois não estão para perder tempo e dinheiro. – 07_EE*

Orientador 2: *Existência de benefícios fiscais ou outros às empresas que colaboram na formação dos aluno – 03_AEP*

PÚBLICO ALVO EMPRESAS

Relativamente à avaliação efetuada pelas empresas em relação ao acompanhamento e avaliação dos/das alunos/as, começou por se explorar a necessidade de formação a tutores/as na primeira questão. Neste particular, verificaram-se mais referências a formação necessária (94), mas um número muito aproximado de referências à existência de formação suficiente (91), como se pode constatar pela observação da Figura 26.

Figura 26. Necessidades de formação de tutore/as, na perspetiva das empresas



Para quem considerou a formação necessária, as necessidades de formação mais referenciadas correspondem ao perfil do/a aluno/a/curso (28), acompanhamento/orientação pedagógica (26) e objetivos/programa estágio (22).

É assim… isto é um trabalho de pressão e os nossos funcionários embora saibam muito sobre padaria ou pastelaria, nem sempre sabem ensinar… e nem têm tempo para isso. Deixe ver se consigo dizer isto de outra maneira… Por exemplo, eu sou uma excelente técnica na minha área, mas não consigo transmitir, ou porque não sei ou porque não consigo e isso, se calhar, é porque me falta aquela parte de ser professor, entende? Saber ensinar. - 86_ALT

Eu acho que sim. Deveríamos conhecer o aluno com quem estamos, quais os seus objetivos e conhecer a pessoa em causa. Se é um aluno mais virado para a teoria ou para a prática. Conhecer o perfil da pessoa para otimizar logo o processo. Saber que disciplinas aprenderam no curso para saber que tarefas podem executar. – 137_EPA

Acho que sim. Nada de extraordinariamente longo, mas, se calhar, uma sessão conjunta, idealmente, em que estivessem o professor, o orientador de estágio e os alunos, para criar uma visão conjunta, para que todos tenham os mesmos objetivos, para que haja um alinhamento das expetativas, para que todos falem a mesma linguagem. Se calhar fazia sentido uma ou duas sessões de formação, de introdução. Eu sei que tudo isto significa tempo, preparação, mas enfim... – 30_ARG

Em relação à informação recolhida e analisada dos focus group, no que respeita necessidades de formação de tutores/as e orientadores/as, foram identificadas necessidades de formação nas áreas do acompanhamento/orientação pedagógica (6) e da avaliação (2):

Empresário/a 2: *A efetividade que existe entre os estágios e a aplicação em contexto de trabalho… e vou responder à pergunta… São importantes aqui duas orientações. No fundo, existe a orientação que vem da escola e a orientação da parte da empresa. As vezes seria, se calhar, necessário, existirem apoios, eventualmente, para fazer alguma formação prévia, alguma formação durante aquele período de tempo em que temos lá o aluno, de forma a conseguir não só estruturar, mas orientar melhor durante a fase de estágio. Ou seja, uma formação mais pedagógica, porque realmente estamos a abrir portas e às vezes, há pessoas responsáveis pelos formandos que podem não conseguir transmitir aquilo que é necessário. Podem saber até muito a nível técnico, mas a nível pedagógico são incapazes de transmitir esse conhecimento. Em resumo, haver*

uma formação que pode ser dada ao tutor de forma a poder receber e orientar, da melhor forma possível o aluno.

Tutor/a: *Estou 100% de acordo. Às vezes não há é essa disponibilidade…*

Tutor/a 4: *Quando a empresa aceita o estágio e nomeia um tutor e ele está bem identificado, pode esse tutor receber essa formação para saber transmitir… Há pessoas que sabem muito da sua profissão mas têm dificuldade… ou não têm vocação para transmitir. Realmente se houvesse esse incentivo, para essa formação… talvez a pedagogia ajudasse os tutores nas empresas. – 02_ALT*

Empresário/a: *Porque, efetivamente, as empresas não têm formação nenhuma, a não ser a sua experiência para a avaliação, e muitas vezes, são levados pelos próprios jovens a uma determinada avaliação… Por exemplo, como é que pode ser, alunos que na teórica têm 10, 12 e 13 e depois disparam com 20 no estágio. Até pode ser, se depois não tivéssemos um jovem que foi enquadrado numa outra empresa, que não vê as coisas da mesma maneira, e então, só o avaliou com 14.*

Tutor/a: *Realmente acho que as pessoas que avaliam são pessoas sem grandes competências… – 02_ALT*

No que respeita à integração do/da aluno/a (na segunda questão), esta é efetuada sobretudo por intermédio de uma apresentação e briefing (190), sendo em alguns casos ministrada formação inicial (20).

Sou a primeira pessoa que os recebe acompanhado pelo responsável da escola, depois eu próprio faço a apresentação de todas as pessoas da empresa assim como mostro as instalações. Mais tarde, entrego-o ao funcionário que vai ficar responsável por ele. Além de os apresentar, defino as regras sobre o seu trabalho, quais as condições e os cuidados a ter nomeadamente de higiene. – 03_PS

É efetuada uma apresentação do aluno a toda a equipa, e posteriormente e efetuada uma visita guiada ao espaço físico e respetivos serviços que lhe são inerentes, nomeadamente na área dos eventos, gestão do posto de turismo, atendimento ao posto de turismo, candidaturas e as funções mais rotineiras de fácil desempenho. – 17_ST

> *O aluno realiza um curso de segurança que lhe permite circular nas áreas reservadas do aeroporto – 43_AC*
>
> *Recebem um curso de formação em segurança e higiene no trabalho. – 95_CIOR*

Relativamente ao acompanhamento efetuado pela escola (pergunta três), a maior parte das empresas consideraram-no suficiente (172), maioritariamente com visitas/reuniões presenciais (116), mas também por via de contacto telefone/email (54), com apenas um número reduzido de referências a um acompanhamento insuficiente (35).

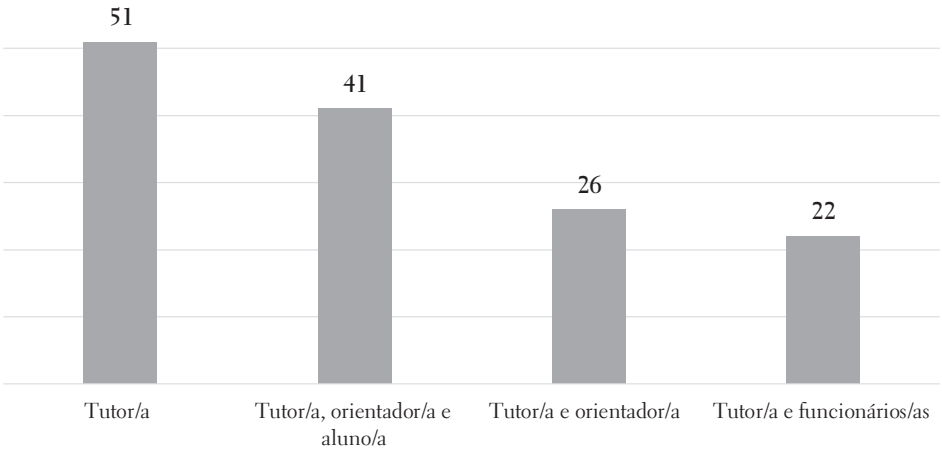
> *Neste programa são feitas três visitas, o que penso que sejam adequado, desde que a aluna mantenha algum contacto com a escola no caso de alguma eventualidade. Nós os tutores também temos os contactos dos professores para o caso de se necessário. Do meu ponto de vista o acompanhamento realizado é eficaz. – 21_ST*
>
> *Os professores mantém muito contacto com os alunos e acompanham-nos à empresa e tiram dúvidas. Existe uma facilidade de contacto entre professores, alunos e director da empresa, por isso é eficaz. – 61_PBS*
>
> *O contacto telefónico e email têm sido suficientes. Devido à nossa dinâmica diária, não dispomos de muito tempo para o contacto presencial. Mas sempre que ele é solicitado, é feito. – 82_ALT*
>
> *Há apenas uma visita a meio do estágio e outra no final. Apesar se ser difícil conjugar horários devido ao ritmo acelerado do dia-a-dia, penso que pelo menos mais uma visita era importante. – 96_CIOR*

Relativamente ao acompanhamento prestado pela escola, em igual medida surgiram referências a um acompanhamento suficiente (4) e insuficiente (4), assumindo o acompanhamento a forma de visitas/reuniões presenciais (4) e/ou contacto telefone/email (1). Quanto à responsabilidade da avaliação, ainda que escassas, surgiram sobretudo referências à figura do/da tutor/a (2).

Passando para a quarta questão, a análise da avaliação da FCT, e no que respeita ao envolvimento do/da aluno/a, registaram-se mais referências a situações de ava-

liação com o/a aluno/a envolvido/a (83) do que àquelas com o aluno não envolvido/a (57). Em relação a instrumentos, predominam a grelha/ficha de avaliação (56), autoavaliação (31) e observação direta (22). No que respeita à(s) figuras(s) que faz(em) a avaliação, e como demonstrado na Figura 27, esta é sobretudo efetuada pelo/a tutor/a (51), ou por tutor/a, orientador/a e aluno/a (41), tutor/a e orientador/a (26), ou ainda por tutor/a e funcionários/as (22).

Figura 27. Responsabilidade de avaliação, na perspetiva das empresas



Os excertos seguintes integram alguns discursos sobre as diferentes responsabilidades na avaliação da FCT.

> *A avaliação é feita por um tutor que acompanhou tecnicamente na secção, pode ser o chef de cozinha, pode ser o chefe de mesa, pode ser o chef de receção ou pode ser a governanta de andares. Tipicamente ou normalmente, o aluno também não é envolvido. É feita uma avaliação que nós procuramos que seja o mais justa e objetiva possível… e é assim que funciona. – 88_ALT*

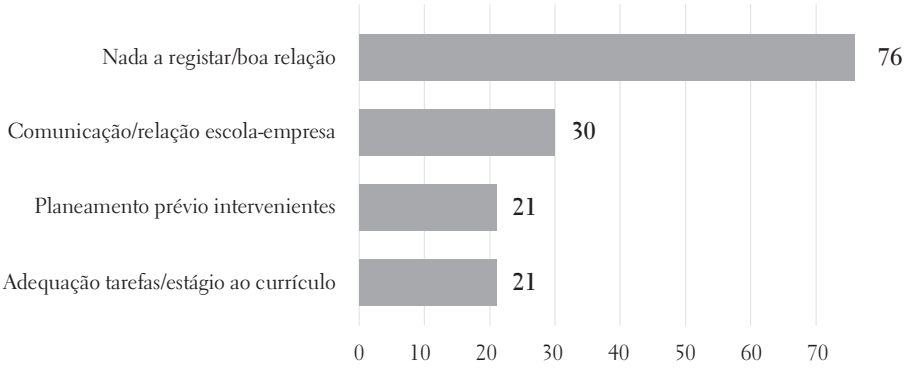
> *Exatamente, os alunos são envolvidos, começando por fazer uma auto avaliação. Eu também tenho uma avaliação a propor e explico o porquê de cada um e depois é apresentada e debatida com o professor do curso, que dará a nota final. Há a realçar que os alunos têm-se integrado tão bem e que no final do curso têm realizado trabalhos de tal forma dignos que me representam a mim, como empresa, e à escola. – 01_PS*

A avaliação é feita de forma adequada entre a escola e a empresa em caderneta própria do aluno, bem organizada, podendo eventualmente o aluno ser envolvido. – 14_ST

É realizada pelo tutor mas resulta de uma reunião prévia realizada com os colaboradores da empresa que trabalharam diretamente com o estagiário. – 144_MAC

Por último, relativamente a sugestões de melhoria ao nível da relação entre os/as intervenientes no processo de FCT, prevaleceram considerações positivas, com referências a nada a registar/boa relação (76), seguindo-se as sugestões de melhoria relacionadas com a comunicação/relação escola-empresa (30), a necessidade de planeamento prévio intervenientes (21) e a adequação de tarefas/estágio ao currículo (21).

Figura 28. Sugestões de melhoria na relação entre empresa, escola e aluno/a, na perspetiva das empresas



As sugestões de melhoria elencadas pelas empresas encontram-se exemplificadas nos excertos seguintes.

Eu acho que está tudo bem… quer dizer… é claro que nunca está perfeita, há sempre pormenores que se podem melhorar, mas nos aspetos essenciais as coisas assim funcionam, neste triângulo entre as escolas os hotéis e os alunos. De grosso modo, eu diria que as coisas funcionam bem. Nós acolhemos bastantes estagiários aqui de várias escolas e, em geral, as experiências têm

corrido muito bem. Estamos satisfeitos. Eu acho que as escolas profissionais são um elemento muito bom do nosso sistema de formação do pessoal para as empresas do turismo. E portanto, eu diria que este sistema é bom, pode ser melhorado em pormenores, certamente, mas nós como empresa não temos a minúcia de análise suficiente para dizer o que se poderia melhorar. De grosso modo está bem assim. – 88_ALT

Talvez o acompanhamento semanal e mais reuniões para perceber melhor o objetivo do estágio, conhecer o aluno era fundamental. No início vi o miúdo muito parado e o formador acompanhante naqueles dias é fundamental. Essencialmente a comunicação entre a empresa e a escola. - 176_AL

Se calhar, mais uma vez no âmbito da preparação da vinda do aluno para a empresa, se houvesse uma ou duas reuniões preparatórias com o aluno presente, antes de iniciar a formação em contexto de trabalho, talvez fosse mais profícuo depois. Eles têm de perceber muito bem o sítio onde estão integrados, como funciona, o que é esperado deles e como é que eles se devem comportar. Isso é muito importante, para nós percebermos se existe ou não motivação da parte do aluno, pelo menos para tentar. Todos nós sabemos que eles não têm de ter experiência na atividade que vão desenvolver. A maioria não tem, no entanto se eles souberem melhor o que vão fazer, talvez a motivação seja diferente, ou não... – 22_ARG

Desde logo os guiões, acho que alguns guiões devem ser simplificados e que deve ser feito um levantamento inicial mais exaustivo de quais as funções que os alunos vêm desempenhar, para haver um maior conhecimento das próprias funções existentes na empresa e para haver essas sensibilidade também da escola para de alguma forma ir podendo alinhar o processo formativo com aquilo que vai ser a realidade formativa no contexto de trabalho. – 09_PS

As sugestões de melhoria mais prevalentes para o universo de empresas, na análise de focus group, foram as relacionadas com o método de avaliação (10):

***Tutor/a 4**: Eu noto que quando as empresas participavam na avaliação… isto há uns 20 anos atrás quando nos pagavam para participar… quando tínhamos que vir à escola para as reuniões, os próprios empresários notavam que esta diferença de notas podia ser alvo de comentário, de crítica e então as pessoas vinham mais acauteladas com a avaliação.*

Tutor/a 2: *Havia uma participação muito grande das empresas e aí a avaliação era mais justa. Há jovens que valem muito mais que um 14 ou um 15 e isso não se reflete na avaliação da forma como está instituída.*

Tutor/a 3: *Não sei se é possível, mas mudar ai a ponderação. Porque senão o que é que acontece? O jovem até vê que é mais fácil escolher um local de estágio menos exigente a este nível e perde a oportunidade de integrar uma empresa onde as pessoas o avaliam tendo em conta os seus padrões de exigência.*

Empresário/a 2: *Exatamente, eu tive um aluno que foi avaliado com um 20 porque lavava loiça muito bem e tenho outro que está empregado num restaurante de referência em que a nota dele na pauta foi um 15. Isto só para exemplificar o que está a dizer. – ALT_2*

Para além da avaliação, foram feitas referências a uma necessidade de incentivos empresas (7) e de um planeamento prévio intervenientes (5).

Tutor/a: *Solicitar ao Governo a existência de algum incentivo, eventualmente de índole fiscal, às empresas que proporcionam estágios profissionais, como reconhecimento pelo seu trabalho e disponibilidade na formação técnica dos nossos jovens. – 01_AEP*

Tutor/a 3: *Devia haver uma conversa prévia, uns encontros entre os jovens e as empresas para haver um melhor enquadramento para todos. – 02_ALT*

QUADRO-RESUMO

Relativamente à terceira parte do guião de entrevista, apresenta-se no quadro-resumo os principais resultados dos três públicos-alvo:

Quadro 35. Quadro-Resumo da Parte III do Guião de Entrevista – Processo de acompanhamento e avaliação da FCT

Acompanhamento e Avaliação	Alunos	Escolas	Empresas
Motivos para não terem sido adquiridas	• Integração fácil • Papel da escola - monitorização do cumprimento do estágio, preparação do aluno, transmissão de conhecimentos • Papel da empresa - integração e cumprimento do plano de estágio, transmissão conhecimentos/competências, adequar estágio ao aluno	• Aluno - envolvimento do aluno (seleção do local de estágio e, em alguns casos, apresentação prévia à empresa) • Escola/Empresa - visitas/reuniões no loca do estágio, contacto telefone/email • Indisponibilidade da empresa para maior relacionamento durante o estágio	• Apresentação e briefing • Formação essencial (técnica) • Acompanhamento pela escola suficiente - visitas/reuniões presenciais e contacto telefone/email
Dificuldades FCT	• Natureza do trabalho • Comunicação/Relacionamento interpessoal • Aplicação de conhecimentos		
Dúvidas a colocar	• Colegas de trabalho (1) • Tutor (2)		
Avaliação	• A cargo do orientador da escola e autoavaliação	• Tutor e orientador da escola (por vezes, também o aluno) • Critérios de avaliação - definidos pela escola • Instrumentos de avaliação - grelha/ficha avaliação, relatório de estágio, auto-avaliação, caderneta FCT, observação directa	• Com envolvimento do aluno • Instrumentos de avaliação - grelha/ficha de avaliação, autoavaliação, observação direta • Tutor - Tutor, orientador, aluno - Tutor e orientador - Tutor e funcionários
Formação de Tutores		• Quem - Tutores das empresas (e não orientador de estágio da escola) • Àreas de Formação - Acompanhamento de alunos e pedagogia	• Formação necessária - 94 / Suficiente - 91 • Perfil do aluno • Acompanhamento/orientação pedagógica • Objetivos/programa de estágio

Acompanhamento e Avaliação	Alunos	Escolas	Empresas
Melhoria na Parceria Aluno/Escola/ Empresa	• Maior envolvimento da escola • Adequação das tarefas/estágio ao curriculo • Comunicação: escola-empresa; escola-empresa-aluno; escola-aluno	• Comunicação/Relação escola/empresa • Maior disponibilidade da empresa • Adequação das tarefas de estágio ao curriculo • Formação de tutores	• Boa relação - nada a registar • Comunicação/Relação escola-empresa • Planeamento prévio intervenientes • Adequação de tarefas/ estágio ao currículo

Quadro 36. Quadro-Resumo da Parte III do Guião de Focus Group – Processo de acompanhamento e avaliação da FCT

Avaliação de competências	Alunos	Escolas	Empresas
Acompanhamento	• Escola - satisfatório • Empresa - satisfatório • Formato - visitas/reuniões presenciais e contacto telefónico/ email • Papel da escola- preparação do aluno emonitorização do cumprimento do estágio • Papel da empresa - transmissão de conhecimentos/competências, assegurar a integração e cumprimento do plano	• Aluno - envolvimento do aluno (seleção do local de estágio e, em alguns casos, apresentação prévia à empresa) • Formato acompanhamento - visitas/reuniões no loca do estágio, contacto telefone/email	• Acompanhamento suficiente e insuficiente • Formato acompanhamento - visitas/ reuniões presenciais e contacto telefónico/ email • Responsabilidade - tutor
Avaliação	Responsabilidade - tutor e orientador		
Formação de Tutores		• Quem - Tutores das empresas (e não orientador de estágio da escola) • Àreas de Formação - Acompanhamento de alunos, pedagogia e parâmetros de avaliação	• Acompanhamento/ orientação pedagógica • Acompanhamento/ orientação da avaliação
Melhoria na Parceria Aluno/Escola/ Empresa	• Adequação empresa/aluno • Comunicação/relação escola-empresa	• Envolvimento das autarquias • Formação remunerada a tutores • Incentivos às empresas	• Método de avaliação • Incentivos às empresas • Planeamento prévio dos intervenientes

Parte IV
Reflexões Finais e Recomendações

Após a apresentação dos resultados, importa agora efetuar um resumo das principais conclusões e efetuar algumas reflexões sobre a avaliação realizada pelos diferentes públicos-alvo ao processo de Formação em Contexto de Trabalho no âmbito do Ensino Profissional, nas escolas da RME-EP que participaram ativamente na realização deste estudo.

Avaliação Geral de Satisfação com a FCT

No que diz respeito às opiniões acerca do funcionamento da FCT, ressaltam como aspetos avaliados de forma positiva o facto de a FCT ser um processo de aprendizagem de conhecimentos práticos e de aquisição de competências pelo facto de proporcionar um contacto dos alunos com a realidade laboral, ainda durante a sua formação escolar. Estes dois elementos foram considerados como uma mais-valia em termos de preparação dos alunos para o mercado de trabalho e como uma forma de identificar potenciais colaboradores por parte das empresas, ao fomentar a aplicação dos conhecimentos adquiridos no curso e aprofundar as aprendizagens no confronto entre teoria (no curso) e prática (realidade numa empresa).

Em termos das competências transversais, são evidenciadas: o sentido de responsabilidade, a autonomia, o relacionamento interpessoal e o trabalho em equipa como tendo sido adquiridas e/ou aprofundadas durante a FCT. O aprender fazendo, o perceber a diferença entre o que se ensina na escola e o que é o trabalho do dia-a-dia, assim como o aprender a interagir com pessoas diferentes são aspetos referidos como fundamentais para a preparação dos alunos e uma clara vantagem para quando, efetivamente, estiverem no processo de seleção e recrutamento de uma empresa.

Outro aspeto a ressaltar é a relação que se estabelece entre a escola e a empresa e o acompanhamento que é realizado aos alunos durante a FCT. Regra geral, esta avaliação positiva está assente num interlocutor da escola, que estabelece a rela-

ção com o aluno e com a empresa. Assim, não é tanto o processo que é avaliado, mas a pessoa que interage com os diferentes interlocutores, seja ele um professor, um orientador, um técnico ou um diretor. É, portanto, importante ter em conta o papel que este interlocutor tem em todo o processo e valorizá-lo internamente, dotando-o de conhecimentos e ferramentas para que possa desenvolver o seu trabalho de forma mais eficaz e de o incentivar a transmitir esta forma de trabalhar aos restantes membros da equipa.

No que diz respeito à relação da escola com as empresas, um aspeto a ter em consideração é a formalização da parceria e a definição dos procedimentos. Foram fatores considerados importantes e avaliados de forma positiva. Este aspeto mais formal é valorizado por ambos os meios (escolar e empresarial) como uma evidência contratual a suportar todo o trabalho prático a desenvolver no âmbito do processo da FCT.

No que diz respeito a aspetos avaliados de forma mais crítica, existem três grandes áreas identificadas: comunicação, formação e acompanhamento.

Em relação à comunicação, refere-se, sobretudo, à relação da escola com a empresa e a questões como uma maior adequação do curso, do aluno e da empresa onde decorrerá a FCT para que 1) no final, possa ser um benefício para todos, 2) mas também durante a própria FCT: maior motivação do aluno, melhor atribuição de tarefas, supervisão mais facilitada, menos tempo despendido pelo aluno e pelo tutor na realização das tarefas e maior facilidade e aprofundamento da aprendizagem e na aquisição de competências.

É defendido que a comunicação entre escola e empresa deverá ser mais próxima e contínua no tempo para que se possam encontrar estratégias de resolução de problemas que surjam durante a FCT e efetuar ajustes e melhorias ao próprio processo de FCT e ao modelo de comunicação definido pela Escola. É também referido que as escolas precisam de maior disponibilidade por parte das empresas (tutores) para receber os orientadores ao longo da FCT, estabelecendo uma relação de feedback permanente para que todo o processo seja eficaz e ágil. Por outro lado, as empresas precisam de informação prévia sobre o aluno: o seu perfil, o curso que está a tirar, as disciplinas e os conteúdos pedagógicos, as suas dificuldades, entre outras informações que possam facilitar a interação durante a FCT e estabelecer um plano de estágio à medida das necessidades do aluno.

Precisam também que os alunos estejam melhor preparados, ou seja, que exista uma postura de maior maturidade, de motivação e gestão de expectativas, de aquisição de algumas competências essenciais prévias à entrada em FCT (consideradas responsabilidade da escola e do orientador de estágio) – pontualidade, assiduidade, postura, comunicação.

De uma forma geral, estas questões estão relacionadas com uma melhor organização de todo o processo de FCT, nas suas diversas fases. Algumas empresas sugerem até que a própria duração da FCT seja diferente da atual: com diversos momentos de estágio (FCT mais contínua e prolongada), com a possibilidade de um maior acompanhamento do aluno em termos da sua própria evolução, permitindo uma maior interação entre a formação escolar e a sua experiência na empresa. Isto permitiria, também, um maior conhecimento das necessidades da empresa e do mercado de trabalho e um maior conhecimento dos conteúdos pedagógicos e da interação com o aluno.

A segunda área identificada é a da formação, específica para os tutores das empresas, e relativamente à atitude pedagógica a adotar com os alunos. As empresas referem dois aspetos: a falta de tempo para acompanhar os alunos de forma sistemática (estes necessitam de muito acompanhamento uma vez que não sabem realizar uma série de tarefas e, por vezes, têm que supervisionar mais do que um aluno) e o facto de nem todos os tutores estarem preparados para ensinar e supervisionar os alunos, pelo que deviam existir ferramentas, instrumentos ou conhecimento pedagógico para apoio do papel de tutoria durante a FCT.

A terceira área é a do acompanhamento da FCT por parte da escola no que diz respeito às diversas fases: na fase prévia à da entrada na FCT, nomeadamente, na preparação do aluno em termos de expectativas, motivações e atitudes; na fase da integração do aluno na empresa, durante os primeiros dias; na relação estabelecida com o aluno e o tutor durante toda a fase de FCT, evitando mal-entendidos que se podem transformar em problemas e ajustando o plano de estágio previamente concebido à medida das necessidades.

Competências adquiridas na FCT

No que diz respeito às competências, concluiu-se que existe um elevado número de competências que foram adquiridas ou melhoradas durante a FCT e algum consenso no que diz respeito às que foram identificadas com maior frequência, a saber: flexibilidade e adaptação, resolução de problemas, dedicação e empenho, trabalho em equipa, assiduidade e pontualidade, relacionamento interpessoal e atenção ao detalhe.

Contudo, verificou-se um desalinhamento na perceção dos públicos alvo escola/aluno e empresa no que diz respeito a três competências: estamos a falar da comunicação escrita, dos conhecimentos informáticos e dos conhecimentos de línguas. Os alunos e as escolas identificaram competências importantes que não foram adquiridas em FCT, mas que as empresas consideram que deviam ter sido adquiridas nos cursos/escola. Por este motivo as empresas não têm a preocupação de as incluir nas competências a ensinar/aprofundar com os alunos que supervisionam em FCT. De referir que nem todas as tarefas/empresas exigem determinado tipo de competências no seu desenvolvimento, como, por exemplo, os conhecimentos de línguas. No entanto, trata-se de um desalinhamento importante na relação entre os três interlocutores e que influencia a avaliação da FCT e do desempenho do aluno e da escola.

Uma vez mais, as empresas referem a importância dos alunos já estarem previamente preparados, nomeadamente, no que diz respeito à aquisição de competências como as competências técnicas, o sentido de responsabilidade, a pontualidade e assiduidade, a comunicação oral e escrita, a iniciativa/proatividade e a própria motivação, uma vez que facilitaria o trabalho do tutor da empresa e todo o processo de aprendizagem e aquisição de competências.

Por seu lado, como estratégias de alinhamento, as escolas referem a definição conjunta de um plano para o aluno (entre escola e empresa, ou seja, entre orientador e tutor), o alinhamento de expectativas e necessidades (por parte de todos os intervenientes) e, em especial, a definição das competências a adquirir ou melhorar em cada integração em FCT.

Uma vez mais se identificam como questões sensíveis: a comunicação entre a escola e a empresa, a adequação e o acompanhamento dos alunos e das empresas,

e a formação como forma de organizar e orientar o trabalho de tutoria das empresas. Estas revelaram ser áreas fundamentais no processo de melhoria da FCT.

Processo de Integração na Empresa

Os resultados apresentados indiciam a inexistência de um modelo de integração pré-definido ou de um modelo flexível que permite a existência de um acolhimento mais ou menos estruturado consoante a empresa que acolhe o aluno em FCT.

Regra geral, os alunos consideram que a sua integração na empresa foi fácil, no entanto, percebe-se que existem diferentes níveis de envolvimento de todos os intervenientes durante esta fase. A saber: existem referências ao envolvimento do aluno na própria seleção da empresa onde vai fazer a FCT; a reuniões prévias de apresentação do aluno e do tutor da empresa, mediada pelo orientador da escola, com clarificação de objetivos e atividades a realizar; a entrevistas prévias por parte da empresa ao aluno; a acolhimento no primeiro dia, com apoio do orientador; a acolhimento com reunião de apresentação da empresa, apresentação das regas e normas, dos colegas de trabalho e das instalações; a quase inexistente apresentação e acolhimento por parte da escola e da empresa; a empresas que proporcionam formações iniciais, em alguns casos, específicas e técnicas como complemento à FCT.

Estes relatos diferenciados permitem perceber formas diferentes de acolher e integrar o aluno em FCT, e que esta fase é da responsabilidade da empresa. Em alguns casos, percebe-se ainda a necessidade de existir uma fase mais formal, acompanhada de instrumentos de acolhimento e que devia ser da responsabilidade não só do tutor da empresa, mas também do orientador de estágio da escola.

Processo de Acompanhamento durante a FCT

A fase de acompanhamento do aluno foi avaliada de forma satisfatória, no entanto verificou-se que existem algumas áreas menos claras, nomeadamente, no papel atribuído ao orientador da escola e ao tutor da empresa, já que, de acordo com os alunos, por vezes se confundem uma vez que são atribuídas as mesmas

funções a ambos. Isto coloca a questão "será que o papel do orientador e o papel do tutor estão claros para todos os intervenientes no processo?" ou será necessário definir e clarificar melhor estes papeis junto dos alunos, mas também junto dos orientadores e dos tutores, sob pena de se sobreporem, de se contradizerem ou de se anularem nas questões práticas do dia a dia.

Outra questão que surgiu foi a do acompanhamento próximo no sentido de evitar eventuais problemas como é o caso de tarefas que são solicitadas ao aluno e que nada ou pouco têm a ver com o curso e com o plano definido para a FCT (com carácter preventivo). Apesar da pouca disponibilidade das empresas (invocada, sobretudo, pelas escolas) em receber os orientadores da escola e em fazer uma supervisão mais próxima aos alunos, considerou-se que o modelo utilizado tem sido eficaz, a saber, visitas presenciais e contacto telefónico ou por email (quer com os alunos como com os tutores), mas que o ideal seria a realização de três visitas presenciais com reunião de feedback entre o aluno, o orientador e o tutor ao longo da FCT.

Como questão a ser tratada no acompanhamento, mas também como parte de um planeamento prévio, surge a comunicação com diferentes tipos de pessoas (comunicação diferenciada consoante fator idade, hierarquia, personalidade, por exemplo) e a perceção da diferença de funcionamento na empresa e na escola (em termos de ferramentas e instrumentos, aplicação de conceitos e a própria postura, por exemplo). Apesar dos alunos identificarem o tutor ou colegas como fonte de esclarecimento de dúvidas, as empresas consideram que existem alguns aspetos que podem ser trabalhados com os alunos na escola, antes da entrada em FCT, como fase de planeamento prévio, organizado e estruturado.

Foi referido que em todo o processo deve haver a preocupação de que a dimensão formativa não seja descurada por parte da escola, por parte da empresa e mesmo por parte do aluno. Estando o processo organizado por fases e cada fase claramente definida, salvaguarda-se o papel primordial da aprendizagem, mas tendo sempre em conta o estabelecimento de uma relação win-win[20] para os três intervenientes na FCT em que o objetivo primordial é formativo, interessando também salvaguardar a componente empregabilidade (especialmente para os alunos no último ano do curso).

20 *Uma relação win-win, seja a nível pessoal seja a nível profissional, assenta num modelo construtivo, em que os benefícios para as partes envolvidas são mútuos. Em oposição temos as relações win-lose, em que uma parte ganha à custa de outra que perde, e ainda as relações lose-lose, em que a falta de entendimento e de criação de consensos não permite que ninguém ganhe.*

Não foi muito aprofundado o acompanhamento da empresa por parte da escola, mas é um aspeto fundamental conseguir não só angariar parceiros para FCT, mas manter a relação, otimizá-la, potenciá-la e melhorá-la, no sentido de garantir que as necessidades e expectativas das empresas estão a ser cumpridas e se conseguem estabelecer relações profícuas e duradouras.

Poder criar um modelo de parceria, um protocolo que formalize não apenas a FCT, mas formalize um plano a médio e longo prazo de interações entre a escola e a empresa, pode cimentar relações e evitar que todos os anos se estabeleçam novas parcerias porque as anteriores terminaram (não tendo trabalhado no sentido do médio prazo). Aproveitar para criar atividades benéficas para ambos e um plano que inclua uma relação evolutiva e não estanque.

Processo de Avaliação durante a FCT

A avaliação da FCT parece ser entendida como um momento importante, mas não é claro o procedimento para todos os envolvidos, nomeadamente de quem é a responsabilidade da avaliação já que nas diversas respostas, surgem o tutor, o orientador, o tutor e o orientador, o aluno com o tutor e o orientador. Assim como os documentos de estágio que são referidos, também existe uma clara distinção nas diversas respostas analisadas, o que revela que o processo de avaliação não parece estar claramente definido e padronizado ou que os intervenientes no processo não dispõem de toda a informação e conhecimento sobre os procedimentos.

É referido que os próprios critérios e parâmetros de avaliação deviam ser claros, transparentes e conhecidos por todos os intervenientes. No entanto, na prática, e nas palavras dos entrevistados, existe falta de clareza o que pode fazer com que a avaliação seja subjetiva e colocada em causa se é justa por parte dos alunos. Senão vejamos, existem várias alusões a que na verdade não se avaliam as competências, os conhecimentos e as atitudes dos alunos em FCT, mas antes a empatia que têm para com o aluno ou o seu nível de produtividade. Algumas sugestões foram avançadas no sentido de colmatar esta situação: i) reuniões de avaliação com os três intervenientes onde é efetuado o feedback direto e a argumentação de todos ou ii) reuniões de diversos tutores para que confrontem os seus critérios de avaliação com os de outros tutores e efetuem uma avaliação mais ponderada e objetiva.

Outra questão assinalada é a do perfil do tutor. Muitos dos entrevistados referem que existem tutores que são muito bons tecnicamente, mas que não sabem ensinar e/ou não sabem avaliar. É importante definir claramente o perfil funcional do tutor e avaliar, caso a caso, a sua competência de tutoria e/ou realizar formação prévia para que possa adquirir competências necessárias ao processo ensino/aprendizagem em contexto real de trabalho, capacidade de interação com os alunos, métodos de apropriação dos conhecimentos por parte do aluno, bem como supervisionar o seu trabalho durante a FCT. Esta é uma área crítica, como referido anteriormente, já que não pode ser descurada ou esquecida a vertente formativa da FCT.

Algumas referências foram efetuadas a procedimentos existentes no passado e que, de acordo com as escolas, eram eficazes, como a existência de formação paga ministrada aos trabalhadores que quisessem ser tutores, as empresas receberem uma verba para receber alunos em FCT ou receberem benefícios fiscais. É referido que este procedimento criava um carácter de maior compromisso junto das empresas e dos tutores.

Por outro lado, uma sugestão adicional é a avaliação da própria empresa (e tutores) feita pelos alunos que estiveram em FCT e pela escola (orientador e outras pessoas que diretamente estiveram envolvidas no processo de FCT). Esta sugestão vem no sentido de se avaliar se a empresa e/ou os tutores deverão continuar a receber alunos em FCT por estarem a fazer um bom trabalho, permitindo a evolução dos alunos e sendo uma mais-valia na aquisição e aprofundamento de conhecimento e competências.

Formação

Tanto as pessoas entrevistadas nas escolas como nas empresas referiram a importância e necessidade de se realizarem sessões de formação para os tutores em torno da área pedagógica, no sentido de dar continuidade ao trabalho da escola. Para um melhor acompanhamento do aluno, os tutores deverão ter conhecimentos relativos a questões 1) técnicas da FCT; conhecimento dos conteúdos programáticos do curso; 2) questões comportamentais, no que diz respeito a questões específicas do target aluno: familiares e de adolescência; e 3) questões pedagógicas no sentido da melhor abordagem em termos de ensino, supervisão e avaliação.

Foi referida a difícil gestão entre necessidade de formação e tempo disponível para participar na mesma. Para colmatar este potencial problema, foi sugerido um workshop prático, com dicas úteis e com uma curta duração. Esta formação seria uma ferramenta de preparação das empresas integrando-as no processo educativo (evitando, por exemplo, o aproveitamento dos alunos encarando-os como mão de obra barata): plano de estágio, tutores responsáveis, orientadores responsáveis, princípios pedagógicos, tempo dedicado ao aluno, entre outros, com UFCD dada pela escola. O grande objetivo é que as empresas consigam receber e orientar melhor a FCT dos alunos, sendo efetivamente uma mais-valia em termos pedagógicos.

Outro aspeto referido foi a questão do perfil. O perfil do tutor e o perfil do aluno. O perfil do tutor é importante já que deve ser um profissional da área técnica a fazer o acompanhamento porque domina a área específica de trabalho, e fala o mesmo vocabulário que o aluno e a escola. O tutor detém o conhecimento técnico, logo, pode avaliar de forma mais consistente (desde que tenha presente a componente pedagógica do acompanhamento).

Em relação ao perfil do aluno, as empresas referem a importância de conhecerem os alunos antes da FCT, quem é a pessoa, quem é o aluno, qual o curso, quais as disciplinas, o que está apto a fazer e a não fazer. Pelo que referem que o Workshop podia ser feito com orientadores, tutores e até alunos, para alinhamento de expectativas.

Não está claro que as empresas que recebem os alunos em FCT tenham presentes as várias fases do processo de FCT e, desta forma, a formação serviria para clarificar este tema e ajudar os tutores a realizar um melhor trabalho ao perceberem o tipo de acompanhamento que se espera deles.

Sugestões de Melhoria

Para além de algumas sugestões já identificadas nas conclusões acima, os entrevistados avançaram mais algumas na última pergunta dos guiões de entrevista e focus group.

A questão do acompanhamento revelou-se muito importante e é referido que devia existir um maior acompanhamento por parte do orientador e/ou professor

com visitas mais regulares e planificadas. As empresas deveriam planear estas visitas com os orientadores e perceber a sua importância, evitando a desculpa da falta de tempo, uma vez que estas visitas farão parte do processo de FCT e são fundamentais para se poder proceder à resolução de problemas, a ajustes nas expectativas, a alterações ao plano inicial, à estruturação de outro tipo de acompanhamento ou desenvolvimento de tarefas. Ao perceber o benefício que este acompanhamento mais próximo trará a todos os intervenientes, será mais fácil a sua inclusão natural no processo de FCT e ajustar as competências técnicas dos currículos às tarefas desenvolvidas em FCT e a um estreitar da relação entre a escola e a empresa permitindo o feedback constante, a evolução do aluno e, se for caso disso, tratar as suas dificuldades atempadamente.

Outra questão identificada foi a da seleção da empresa. A importância de ser efetuada uma boa seleção garantindo que se trata de uma boa empresa para FCT, que é credível e que os seus tutores são os melhores para acompanhar os alunos. Por outro lado, refere-se que a seleção da empresa não deverá ser efetuada por conhecimento ou proximidade da escola, mas antes pela sua credibilidade e adequação ao curso de forma a favorecer o Curriculum Vitae (CV) do aluno. Referem-se ainda às empresas que tendem a aproveitar-se do aluno ou que lhe atribuem tarefas que não têm a ver com o curso nem o plano de estágio. Num acompanhamento mais próximo estas situações seriam detetadas e, na avaliação final, a empresa seria indicada como uma empresa a não voltar a ser selecionada para FCT.

Foi identificada a importância de estabelecer parcerias mais estruturadas e prolongadas no tempo, trazendo as empresas à escola no sentido de fomentar e estreitar a relação, perceber as necessidades do mercado de trabalho e potenciar/reforçar as parcerias e a FCT, oferecendo às empresas mais-valias no relacionamento com as escolas (evitando o pensamento de que as empresas estão a fazer "favores" à escola ao receber alunos em FCT).

Nesta relação, com protocolos de colaboração, é importante formar uma bolsa de empresas disponíveis para integrar os jovens no mercado de trabalho, logo, é fundamental criar o encontro regular dos jovens com as empresas, fazendo com que o conhecimento mútuo seja uma mais-valia que permita um melhor enquadramento para todos, indo além da realização da própria FCT.

A questão da adequação foi uma constante ao longo das várias entrevistas realizadas. A importância da adequação das tarefas entregues aos alunos em FCT às suas capacidades, conhecimentos e currículo do curso. A diversidade de tarefas foi um fator identificado como importante para a motivação dos alunos, para a sua aprendizagem e evolução. Para tal, é referida a importância de uma fase prévia à da FCT. A de planeamento e conhecimento para que a adequação seja efetiva. Ou seja, um conhecimento prévio do aluno dos objetivos do estágio, de preparação, perceber o sítio onde vão estar integrados, como funciona a empresa, o departamento, o que é esperado e como se devem comportar; estes são fatores fundamentais para a motivação do aluno e do tutor.

Todas estas questões requerem tempo e dedicação. Da parte de todos os intervenientes, em especial da empresa que vai acolher, acompanhar e avaliar o aluno. E ainda, estar focada em reuniões preparatórias com a presença do aluno, como propõem os entrevistados. Para tal, as empresas sugerem guiões mais simplificados, mas com um levantamento inicial exaustivo das funções a desempenhar, maior conhecimento das funções existentes nas empresas para a escola poder alinhar o processo formativo com a realidade formativa em contexto de trabalho. E as escolas sugerem a adoção de incentivos de índole fiscal às empresas como reconhecimento pelo trabalho e disponibilidade na formação dos jovens em FCT.

A palavra-chave continua a ser a comunicação. Entre alunos e escola, entre alunos e empresas, entre escolas e empresas. Em especial, a comunicação entre as escolas e as empresas para que o aluno tenha uma FCT mais eficaz e benéfica para a sua aprendizagem e o seu currículo formativo. Ao longo de todo o trabalho de campo, a questão da comunicação, de forma mais direta ou indireta, surgiu de forma constante e continuada. E é na comunicação que assenta a parceria escola-empresa-aluno durante todo o processo de FCT, portanto, é nesta área que assenta a grande mudança e a grande melhoria a levar a cabo, de acordo com os resultados e conclusões deste estudo.

Uma melhor fase de planeamento e preparação prévia à FCT, com a inclusão de reuniões preparatórias e partilha de informação entre aluno, empresa e escola, permitindo que os interlocutores se conheçam, definam os objetivos e alinhem expectativas e estratégias em conjunto. Com uma clara definição das competências a adquirir e dos conhecimentos a validar, ajustando o conteúdo escolar à realidade do mercado de trabalho.

Uma melhor fase de acolhimento e integração do aluno, com um maior acompanhamento por parte da escola e da empresa, assegurando que estão reunidas todas as condições necessárias para uma boa FCT. Um melhor acompanhamento por parte da escola e da empresa, com proximidade e articulação regular, antevendo potenciais problemas e encontrando as melhores estratégias para o acompanhamento de cada aluno (com maior ou menor supervisão consoante as suas necessidades). Um melhor acompanhamento da empresa, por parte da escola, colmatando as necessidades de carácter pedagógico e de conteúdos, permitindo o aprofundamento da relação escola-empresa e procurando atender as necessidades da empresa de forma a ajustar a FCT e outras atividades da escola.

Um melhor processo de avaliação, com clareza de objetivos e critérios de avaliação, com conhecimento dos procedimentos, documentos e fases da FCT, com uma atitude de avaliação pedagógica e justa em termos dos conhecimentos e competências adquiridas pelos alunos em FCT.

Uma relação estruturada e consistente, assente na permanente comunicação, utilizando os diferentes canais definidos e com a possibilidade de uma formação dos tutores que os possam munir de conhecimentos e competências pedagógicas que ajudem a um melhor acompanhamento dos alunos em FCT.

Recomendações

Para finalizar, as escolas participantes deste estudo reuniram-se para analisar os resultados finais e trabalhar, em conjunto, na apresentação de algumas recomendações finais a ter em conta.

Uma das grandes conclusões foi a grande diferença de formas de funcionamento da FCT, consoante as escolas, pelo que se acredita que existe potencial para a criação de um modelo mínimo exigido em cada etapa do processo de FCT, garantindo a qualidade da formação e dos resultados da aprendizagem e, ainda assim, respeitar a especificidade e autonomia de cada escola.

Assim, surgiram como principais recomendações a clarificação da política/estratégia de relação entre as escolas e as empresas, permitindo um planeamento

atempado das FCT, tendo em conta as necessidades dos alunos e das empresas, procurando um equilíbrio que beneficie todos os intervenientes. Como medida foi sugerida a articulação de algumas parcerias estratégicas a nível macro entre a ANQEP, IP e as associações empresariais.

Ainda em relação à parceria escola-empresa foi identificada a necessidade de um compromisso informado e de uma boa seleção das empresas a incluir no acolhimento dos alunos em FCT, garantindo a qualidade da mesma e uma estabilidade e credibilidade interna e externa a todo este processo. Uma das ideias avançadas foi a avaliação das empresas através da atribuição de um selo de certificação das empresas com melhor performance.

Em termos de material e documentação, foi referida a necessidade de uniformizar alguns procedimentos com os critérios mínimos bem identificados e definidos, permitindo uma gestão mais transparente e eficaz de todo o processo. Exemplos: construção de um manual ou dossiê que compilasse todos os documentos, nomeadamente, manual de acolhimento, ficha pedagógica, perfis dos intervenientes, competências a adquirir, plano de FCT, documentos orientadores de base adaptados por cada escola à sua realidade e especificidade.

Uma área considerada importante, quer para alunos como orientadores, tem a ver com o apoio logístico em termos de deslocações para empresas mais distantes do local de residência do aluno ou da escola. Nesta linha, foram também referidas como fundamentais a definição do número limite de horas a atribuir ao processo de orientação e o número limite de alunos por orientador e tutor.

A FCT como elemento de excelência e de diferenciação do ensino profissional deverá assentar na clara diferenciação com os estágios curriculares ou profissionais, nomeadamente no que diz respeito à perceção e conhecimento efetivo por parte das empresas que se reflete na forma como tratam os alunos que acolhem e afetam o tipo de tarefas a desenvolver. Neste âmbito, foi referida a importância de uma ampla comunicação por parte da própria ANQEP neste domínio, sendo um complemento à ação de cada escola no seu território.

Ao nível do acompanhamento e avaliação foi claramente valorizado as estratégias de uma maior proximidade e articulação entre escola-aluno-tutor no sentido de uma maior intervenção em tempo útil de ajustes a comportamento ou ao plano

inicialmente definido para o aluno em FCT. Sendo esta articulação tripartida e este envolvimento mandatário durante todo o processo. Para tal, existem questões de definição da função e horário dos orientadores a ser valorizados, identificados e clarificados. Além de uma conceção de documentos que acompanhem todo o processo e que são conhecidos e utilizados por todos os intervenientes.

A formação como pedra basilar para os próprios orientadores e tutores foi também considerada fundamental para uma maior garantia de qualidade do processo, de um desempenho mais eficaz por parte dos intervenientes e para uma avaliação mais transparente que possa dar origem a compromissos mais profícuos e de longa duração. Foi referida a possível certificação das próprias empresas como forma de reconhecimento público do seu papel, cimentando a sua relação com as escolas.

Propostas

Assim, destacamos cinco propostas que poderão beneficiar o processo de FCT, decorrentes das conclusões do estudo e das recomendações das escolas participantes:

1. Guia Metodológico – organização da Formação em Contexto de Trabalho na oferta de dupla certificação – conceção de um guia orientador de todo o processo que envolve a FCT, através da criação de documentos que:

a. Clarifiquem o que é a FCT, nomeadamente os seus objetivos, estrutura e princípios.

b. Definam claramente os perfis e as responsabilidades dos intervenientes; aluno, professor orientador e tutor.

c. Estabeleçam num dossiê de FCT, para cada ação, partilhado entre o aluno, o orientador e o tutor, que inclua o perfil do aluno, as competências a adquirir, o plano de formação e a definição de funções e de tarefas a realizar, entre outros.

d. Normalizem e regulem, com respeito pela autonomia da escola, cada etapa da FCT: planeamento, preparação da integração, acompanhamento e avaliação.

e. Sugiram potenciais estratégias a implementar para a criação e manutenção de relações de parceria e colaboração entre as escolas e as empresas que acolhem alunos em FCT.

2. Referencial de Formação – criação de um referencial de formação para tutores e professores orientadores de FCT que abranja a informação sobre a estrutura e os conteúdos programáticos do curso, informação sobre legislação laboral, organização, funcionamento e cultura da empresa ou outras instituições, aspetos comportamentais característicos da adolescência, relação com a família, integração no mercado de trabalho e abordagens de ensino, supervisão e avaliação. Este referencial estaria organizado em UFCD e integrado no CNQ. Após a criação do referencial é fundamental a dinamização das respetivas ações formativas.

3. Criação normativa da Figura do Professor Orientador – propor ao Ministério da Educação que o professor orientador da FCT seja abrangido pela criação de um crédito específico. Esta regulamentação permitiria valorizar a função do professor que também é orientador de alunos em FCT, clarificando o número de horas afeto à integração, acompanhamento e avaliação dos alunos na FCT, bem como a clarificação do seu perfil e da formação exigida, para além de apoio logístico específico a esta função.

4. Referencial de Competências essenciais – transversal a todos os cursos do Catálogo Nacional de Qualificações, permitindo definir claramente quais as competências essenciais ao perfil do aluno no âmbito da escola promotoras do sucesso educativo e quais as competências que os empregadores consideram essenciais para o recrutamento dos seus recursos humanos, potenciando a empregabilidade dos estudantes do ensino profissional.

5. Certificação das Empresas – criação de um selo de garantia da qualidade para as empresas de excelência na formação dos alunos que acolhem na FCT, incentivando o mérito e a performance, para além de enaltecer a responsabilidade social destas empresas.

Reflexões Finais

Acreditamos que este estudo contribuiu para um maior conhecimento do funcionamento da FCT nas escolas participantes assim como a identificação clara das áreas de melhoria a desenvolver na perspetiva dos diversos intervenientes neste processo.

A participação das escolas da Rede Maior Empregabilidade – Ensino Profissional, o seu envolvimento e empenho são de ressalvar pois, efetivamente, fizeram a diferença no cumprimento da amostra prevista e na qualidade da informação recolhida.

Apesar de tudo, o facto da escolas, designadamente no que respeita às modalidades de dupla certificação, terem pouca disponibilidade de tempo para atividades e projetos não letivos não permitiu que mais escolas aderissem ao estudo, intervindo no trabalho de campo para que a informação fosse tratada com maior uniformização e uma análise mais rápida e aprofundada da informação recolhida.

De qualquer modo, este primeiro estudo da Rede Maior Empregabilidade – Ensino Profissional, traz a luz uma realidade importante e diferenciadora do ensino profissional em Portugal, com clara pertinência na formação dos seus estudantes e potenciando a sua empregabilidade. Surgiram pistas de reflexão e de ação fundamentais para dar continuidade a propostas concretas a analisar, desenvolver e implementar no médio prazo, garantindo uma maior qualidade de todo o processo de FCT e beneficiando os três intervenientes principais: Escola, Aluno, Empresa.

Referências Bibliográficas

Parte I – Quadro Teórico de Referência

Capítulo 1. Organização do sistema de educação e formação em Portugal

Azevedo, Joaquim (2014), "Ensino profissional em Portugal, 1989-2014: os primeiros vinte e cinco anos de uma viagem que trouxe o ensino profissional da periferia para o centro das políticas educativas", In: M. L. Rodrigues, 40 anos de políticas de educação em Portugal, Coimbra: Almedina, pp. 411-468.

Azevedo, Joaquim & Martins, Luís M. V. (2009), "Expectativas Escolares e Profissionais dos jovens do 9.º ano", Revista Portuguesa de Investigação Educacional, nº 8, pp. 77-101 [em linha] disponível em *http://www.joaquimazevedo.com/Images/BibTex/1469672193nais%20Vers%C3%A3o%20final.pdf* [consultado em 05/03/2017].

Naidu, R. (2013), VET glossary, Leabrooks: NCVER, [em linha] disponível em *http://www.transformingtraining.com.au/storage/2015%20Brochures/Vet%20Glossary%20(September%202013%20PDF%20version).pdf* [consultado em 09/06/2017].

Outros documentos consultados:

CEDEFOP (2007), Formação Profissional em destaque: Portugal, colab. Maria da conceição Afonso, Fernanda Ferreira, Sylvie Bousquet *http://www2.cedefop.europa.eu/etv/Upload/Information_resources/Bookshop/513/8023_pt.pdf* [consultado em 09/06/2017].

CEDEFOP (2011), Glossary: Quality in education and training, Luxembourg: Publications Office of the European Union.

CEDEFOP (2012), "From education to working life: the labor market outcomes of national education and training", Publications Office of The European Union, Luxembourg.

Council on Higher Education (2004), Criteria for Institutional Audits, April (Pretoria, Council on Higher Education), [em linha] disponível em *http://www.che.ac.za/sites/default/files/publications/CHE_Institutional-Audit-Criteria_June2004.pdf* [consultado em 10/06/2017].

Decreto-Lei n.º 26/89, de 21 de Janeiro, , Diário da República, 1.ª série - n.º 18, Ministério da Educação, [em linha] disponível em *https://dre.pt/application/file/609528* [consultado em 06/05/2017].

Decreto-Lei n.º 401/91, de 16 de Outubro , Diário da República, 1.ª série-A - n.º 238, Assembleia da República, [em linha] disponível em *http://www.turismodeportugal.pt/Portugu%C3%AAs/conhecimento/legislacao/formacao/Forma%C3%A7%C3%A3oCont%C3%ADnua/Legisla%C3%A7%C3%A3oGeral/Anexos/DL401-91%20de%2016%20Outubro%20(Quadro%20Legal%20Form.%20Prof).pdf* [consultado em 10/05/2017].

Decreto-Lei n.º 405/91, de 16 de Outubro , Diário da República, 1.ª série-A - n.º 238, Assembleia da República, [em linha] disponível em *http://www.turismodeportugal.pt/Portugu%C3%AAs/conhecimento/legislacao/formacao/Forma%C3%A7%C3%A3oCont%C3%ADnua/Legisla%C3%A7%C3%A3oGeral/Anexos/DL405-91%20de%2016%20Outubro%20(Enq.Legal%20Form.%20Prof.).pdf* [consultado em 10/05/2017].

Decreto-Lei n.º 70/93, de 10 de Março, Diário da República, 1.ª série-A - n.º 58, Ministério da Educação, [em linha] disponível em *https://dre.pt/application/file/627953* [consultado em 07/05/2017].

Decreto-Lei n.º 4/98, de 8 de Janeiro, Diário da República, 1.ª série-A - n.º 6, Ministério da Educação, [em linha] disponível em *https://dre.pt/application/file/224894* [consultado em 07/05/2017].

Decreto-Lei n.º 74/2004, de 26 de Março, Diário da República, 1.ª série-A - n.º 73, Ministério da Educação, [em linha] disponível em *https://www.ipleiria.pt/wp-content/uploads/2015/01/373_74_2004.pdf* [consultado em 06/06/2017].

Decreto-Lei n.º 396/2007 de 31 de Dezembro, Diário da República, 1.ª série - n.º 251, Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social, [em linha] disponível

em *http://www.poph.qren.pt/upload/docs/legisla%C3%A7%C3%A3o/nacional/D_L_396_2007_31_12_2007.pdf* [consultado em 06/06/2017].

Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de Julho, Diário da República, 1.ª série - n.º 129, Ministério da Educação e Ciência, [em linha] disponível em *http://www.dgae.mec.pt/?wpfb_dl=5533* [consultado em 07/06/2017].

Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro, Diário da República, 1.ª série - n.º 237, Ministério da Educação, [em linha] disponível em *https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/lei_bases_do_sistema_educativo_46_86.pdf* [consultado em 06/05/2017].

Lei n.º 99/2003, de 27 de Agosto, Diário da República, 1.ª série-A - n.º 197, Assembleia da República, [em linha] disponível em *https://www.sns.gov.pt/wp-content/uploads/2016/10/Lei-n.%C2%BA-99-2003..pdf* [consultado em 10/06/2017].

Portaria n.º 74-A/2013, de 15 de Fevereiro, Diário da República, 1.ª série - n.º 33, Ministérios da Economia e do Emprego e da Educação e Ciência, [em linha] disponível em *http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Legislacao/portaria74_a_2013_15fev_ensprofissional.pdf* [consultado em 10/03/2017].

Capítulo 2. O conceito de work-based learning e as modalidades de formação em contexto de trabalho – Recomendações Europeias

Torres, L. e Araújo, M. (2010), Sistema de Aprendizagem em Alternância; alternativa ou mais do mesmo?, Atas do X Congresso Luso-Afro-Brasileiro de Ciências Sociais, Braga, Universidade do Minho, pp:1215-1229, [em linha] disponível em *http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/10093/1/o%20sistema%20de%20aprendizagem%20final.pdf* [consultado em 11206/2017].

Euler (2013), D. "Germany's dual vocational training system: a model for other countries?" Bertelsmann Stiftung, Germany, [em linha] disponível em *https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/GP_Germanys_dual_vocational_training_system.pdf* [consultado em 11/06/2017].

Outros documentos consultados:

CEDEFOP (2012), "From education to working life: the labor market outcomes of national education and training", Publications Office of The European Union, Luxembourg.

Comissão das Comunidades Europeias (2001), Os objectivos futuros concretos dos sistemas educativos, [em linha] disponível em *http://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:52001DC0059&from=PT* [consultado em 10/06/2017].

Comissão Europeia (2002), The Copenhagen Declaration, [em linha] disponível em *https://europass.cedefop.europa.eu/sites/default/files/copenhagen-en.pdf* [consultado em 10/03/2017].

Comissão Europeia (2004), Comunicado de Maastricht, [em linha] disponível em *http://www.refernet.pt/wp-content/uploads/2015/12/2-Comunicado-de-Maastricht_PT.pdf* [consultado em 10/03/2017].

Comissão Europeia (2006), Comunicado de Helsínquia, [em linha] disponível em *http://www.refernet.pt/wp-content/uploads/2015/12/3-Comunicado-de-Helsinki_PT.pdf* [consultado em 10/03/2017].

Comissão Europeia (2008), The Bordeaux Communiqué, [em linha] disponível em *http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/policy/vocational-policy/doc/bordeaux_en.pdf* [consultado em 11/03/2017].

Comissão Europeia (2010), Comunicado de Bruges, [em linha] disponível em *http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/policy/vocational-policy/doc/brugescom_pt.pdf* [consultado em 11/03/2017].

Comissão Europeia (2012), Comunicação COM(2012) 669 final, de 20/11/2012, Repensar a educação - Investir nas competências para melhores resultados socioeconómicos [em linha] disponível em *http://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:52012DC0669&from=EN* [consultado em 17/06/2017].

Comissão Europeia (2015a), Riga Conclusions 2015, [em linha] disponível em *http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/policy/vocational--policy/doc/2015-riga-conclusions_en.pdf* [consultado em 11/06/2017].

Comissão Europeia (2015b), Novas prioridades para a cooperação europeia no domínio da educação e da formação, COM(2015) 408 final, [em linha] disponível em *http://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:-52015DC0408&from=PT* [consultado em 11/03/2017].

Comissão Europeia (2016), Uma nova agenda de competências para a Europa: Trabalhando em conjunto para fortalecer o capital humano, a empregabilidade e a competitividade, COM(2016) 381 final, [em linha] disponível em *https://ec.europa.eu/transparency/regdoc/rep/1/2016/EN/1-2016-381-EN-F1-1.PDF* consultado em 17/06/2017].

Conselho Europeu (2000), Estratégia de Lisboa, [em linha] disponível em *http://www.umic.pt/images/stories/publicacoes2/Concl_Presid_C_Europeu_Lisboa.pdf* [consultado em 10/06/2017].

Conselho Europeu (2001), Objectivos futuros concretos dos sistemas educativos, [em linha] dispnível em *http://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/HTML/?uri=LEGISSUM:c11049&from=PT* [consultado em 10/06/2017].

Conselho Europeu (2002), Programa de trabalho sobre o seguimento dos objectivos dos sistemas de educação e de formação na Europa, [em linha] disponível em *http://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/HTML/?uri=LEGISSUM:-c11086&from=PT* [consultado em 10/06/2017].

Conselho da União Europeia (2010), Conclusões 2010/C 324/02 do Conselho e dos Representantes dos Governos dos Estados-Membros, reunidos no Conselho, de 01/12/2010, sobre as prioridades da cooperação europeia reforçada em matéria de ensino e formação profissionais no período de 2011-2020, [em linha] disponível em *http://www.refernet.pt/wp-content/uploads/2015/12/EFP-2011-20-PT.pdf* [consultado em 11/03/2017].

Conselho da União Europeia (2013), European Alliance for Apprenticeships: Employment, Social Policy, Health and Consumer Affairs [em linha] disponível em *http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_data/docs/pressdata/en/lsa/139011.pdf* [consultado em 18/06/2017].

Capítulo 3. Competências essenciais valorizadas no contexto real de trabalho

Gomes, M. C. (coord.) (2006), Referencial de Competências-Chave para a Educação e Formação de Adultos – Nível Secundário, Lisboa: DGFV, [em linha] disponível em *http://www.catalogo.anqep.gov.pt/boDocumentos/getDocumentos/145* [consultado em 20/06/2017].

Outros documentos consultados:

Comissão Europeia (2010), Comunicado de Bruges, [em linha] disponível em *http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/policy/vocational-policy/doc/brugescom_pt.pdf* [consultado em 11/03/2017].

OCDE (2005), The Definition and Selection of Key Competences - Executive Summary, [em linha] disponível em *http://www.oecd.org/pisa/35070367.pdf* [consultado em 20/06/2017].

Parlamento Europeu e Conselho da União Europeia (2006), Recomendação 2006/962/CE do Parlamento Europeu e do Conselho, de 18/12/2006, sobre as competências essenciais para a aprendizagem ao longo da vida [em linha] disponível em *http://www.esev.ipv.pt/docs/geaba/file/Programas%20Internacionais/PI/LexUriServ_do1.pdf* [consultado em 11/03/2017].

Parte II – Abordagem Metodológica

Azevedo, J. (1998). "Programas de Computadores para a Análise de Dados Qualitativos", in A. Esteves &. J. Azevedo (eds.) Metodologias Qualitativas para as Ciências Sociais, Porto, Instituto de Sociologia.

Bardin, L. (1977), Análise de Conteúdo, Lisboa: Edições 70.

Braun, V. & Clarke, V. (2006), "Using thematic analysis in psychology", Qualitative Research in Psychology, 3, pp. 77-101.

Burgess, Robert G. (1997), A pesquisa de terreno, Oeiras: Celta.

Coffey, A., B. Holbrook and P. Atkinson (1996), "Qualitative Data Analysis: Technologies and Representations", Sociological Research Online, vol. 1, nº. 1, [em linha] disponível em *http://www.socresonline.org.uk/1/1/4.html* [consultado em 07/08/2017].

Flick, Uwe (2005), Métodos Qualitativos na Investigação Científica, Lisboa: Monitor.

Foody, William (1996), Como perguntar – teroria e prática da construção de perguntas em entrevistas e questionários, Oeiras: Celta.

Guerra, Isabel C. (2006), Pesquisa Qualitativa e Análise de Conteúdo, Estoril: Princípia Editora.

Kruger, Richard A. e Casey, Mary Anne (2000), Focus Group – a practical guide for applied research, Sage Publications.

Moreira, J. M. (2004). Questionários: Teoria e Prática, Almedina.

ANEXOS

Parte I – Quadro Teórico de Referência

Capítulo 2. O conceito de work-based learning e as modalidades de formação em contexto de trabalho – Recomendações Europeias

Quadro 1. Objetivos estratégicos (2011-2020) e resultados alcançáveis a curto prazo (2011-2014) dos sistemas educativos na Europa e em Portugal

Objetivos Estratégicos	Resultados Alcançáveis a Curto Prazo
1. Tornar o EFP inicial (EFP-I) uma opção de aprendizagem atrativa	1. Organizar atividades que promovam os atrativos e a excelência do EP, por exemplo, campanhas e campeonatos de profissões; 2. Apoiar atividades que familiarizem os/as alunos/as do ensino obrigatório com as diversas áreas profissionais e possibilidades de carreira; 3. Tomar as medidas adequadas para cumprir a recomendação sobre o EQAVET e avançar para a utilização de quadros nacionais de garantia de qualidade do EFP;
2. Fomentar a excelência, a qualidade e a pertinência dos sistemas de EFP	4. Quando apropriado, assegurar que as competências essenciais e as capacidades de gestão de carreira são devidamente integradas nos currículos de FPI e podem ser adquiridas graças a oportunidades de formação no âmbito da FPC; 5. Maximizar a aprendizagem em meio laboral, criar oportunidades para reforçar a cooperação entre estabelecimentos e empresas de EFP e facultar aos estabelecimentos de EFP informações sobre a empregabilidade dos/das seus/suas diplomados/as; 6. Criar sistemas de monitorização das transições da aprendizagem para o trabalho.
3. Permitir a flexibilidade de acesso à formação e às qualificações	7. Reanalisar o recurso a incentivos, os direitos e obrigações de todos os interessados, e tomar medidas adequadas para fomentar a participação no FPC; 8. Dar cumprimento à recomendação sobre o QEQ: criação de QNQ globais, baseados nos resultados da aprendizagem. Servir-se do QNQ como catalisador para criar mais permeabilidade entre o EFP e o ensino superior, desenvolver ou manter o EFP no nível pós-secundário e níveis mais elevados do QEQ e conceber percursos de aprendizagem flexíveis; até 2012, ligar os níveis dos QNQ aos níveis do QEQ;

Objetivos Estratégicos	Resultados Alcançáveis a Curto Prazo
4. Elaborar uma abordagem estratégica para a internacionalização do EFP e promover a mobilidade internacional	9. Desenvolver e promover o recurso a procedimentos de validação da aprendizagem não formal e informal com base no QEQ/QNQ;
	10. Providenciar serviços de orientação integrados (ensino, formação, emprego) estreitamente ligados às necessidades do mercado de trabalho;
5. Fomentar a inovação, a criatividade e o empreendedorismo, bem como a utilização das TIC	11. Fazer progressos na aplicação do ECVET em conformidade com a recomendação e participar na testagem do ECVET na mobilidade;
	12. Tomar medidas para impulsionar a mobilidade no EFP.
	13. Incentivar a criação de parcerias de criatividade e inovação (e.g. prestadores de EP, estabelecimentos de ensino superior);
6. EFP inclusivo	14. Incentivar a utilização de tecnologia eficaz e inovadora, de qualidade comprovada por todos os prestadores EFP, apoiada nos equipamentos, infraestruturas e redes necessárias, permanentemente melhorados para refletir os desenvolvimentos tecnológicos e pedagógicos;
7. Maior participação das partes interessadas do sector do EFP e maior visibilidade dos resultados da cooperação europeia no EFP	15. Tomar medidas de promoção do empreendedorismo, fomentando designadamente a aquisição das competências essenciais adequadas, facilitando a realização de experiências práticas nas empresas e associando peritos do meio empresarial.
	16. Tomar medidas preventivas e corretivas a fim de potenciar a contribuição do EFP para a luta contra o abandono escolar precoce;
8. Governação coordenada dos instrumentos europeus e nacionais nos domínios da transparência, do reconhecimento, da garantia de qualidade e da mobilidade	17. Ponderar a adoção de medidas específicas para aumentar a participação dos menos qualificados e outros grupos «de risco» no ensino e formação, desenvolvendo nomeadamente percursos flexíveis de FPC e recorrendo aos serviços de orientação e apoio competentes;
	18. Recorrer às TIC não só para alargar ao máximo o acesso à formação e promover a aprendizagem ativa, mas também para desenvolver novos métodos de EFP em meio laboral/em meio escolar que facilitem a participação dos grupos «de risco»
9. Intensificação da cooperação entre a política de EFP e outros domínios políticos pertinentes	19. Utilizar sistemas de monitorização para apoiar a participação dos grupos «de risco» no EFP.
10. Melhorar a qualidade e a comparabilidade dos dados para a definição de políticas em matéria de EFP	20. Definir estratégias de comunicação para os diversos grupos envolvidos, centradas na implementação e mais-valia das ferramentas (ECVET, ECTS, ligação dos QNQ ao QEQ, sistemas de garantia de qualidade conformes com o EQAVET);
11. Fazer bom uso do apoio da UE	21. Criar mecanismos estruturados de cooperação entre o sector do EFP e os serviços de emprego a todos os níveis (política e implementação), incluindo os parceiros sociais;
	22. Contribuir para aperfeiçoar os dados a nível da UE sobre os estudantes/formandos da FPI, incluindo a sua mobilidade e a empregabilidade.

Fonte: Comissão Europeia (2010).

Capítulo 3. Competências essenciais valorizadas no contexto real de trabalho

Quadro 1. Competências essenciais para a Aprendizagem ao Longo da Vida

Competências Essenciais	Definição
1. Comunicação na língua materna	A comunicação na língua materna é a capacidade de expressar e interpretar conceitos, pensamentos, sentimentos, factos e opiniões, tanto oralmente como por escrito (escutar, falar, ler e escrever), e de interagir linguisticamente de forma apropriada e criativa em todas as situações da vida social e cultural: na educação e formação, no trabalho, em casa e nos tempos livres.
2. Comunicação em línguas estrangeiras	Para a comunicação em línguas estrangeiras, as competências de base são globalmente as mesmas que para a comunicação na língua materna: assenta na capacidade de compreender, expressar e interpretar conceitos, pensamentos, sentimentos, factos e opiniões tanto oralmente como por escrito (escutar, falar, ler e escrever) em diversas situações da vida social e cultural (na educação e formação, no trabalho, em casa e nos tempos livres), consoante as necessidades ou os interesses de cada um. A comunicação em línguas estrangeiras requer também aptidões como a mediação e a compreensão intercultural. O grau de proficiência de cada pessoa será distinto nas quatro dimensões (escutar, falar, ler e escrever) e variará também em função das diferentes línguas e do contexto social e cultural, do ambiente, das necessidades e/ou dos interesses de cada um.
3. Competência matemática e competências básicas em ciências e tecnologia	A competência matemática é a capacidade de desenvolver e aplicar um raciocínio matemático para resolver problemas diversos da vida quotidiana. Partindo de um domínio sólido da numeracia, o acento recai nos processos e na atividade, assim como no conhecimento. A competência matemática envolve, em graus diferentes, a capacidade e a vontade de empregar os modos matemáticos de pensamento (raciocínio lógico e espacial) e de representação (fórmulas, modelos, construções, gráficos, diagramas). A competência científica refere-se à capacidade e à vontade de recorrer ao acervo de conhecimentos e metodologias utilizados para explicar o mundo da natureza, a fim de colocar questões e de lhes dar respostas fundamentadas. A competência em tecnologia é vista como a aplicação desses conhecimentos e metodologias para dar resposta aos desejos e necessidades humanos. A competência em ciências e tecnologia implica a compreensão das mudanças causadas pela atividade humana e da responsabilidade de cada indivíduo enquanto cidadão.
4. Competência digital	A competência digital envolve a utilização segura e crítica das tecnologias da sociedade da informação (TSI) no trabalho, nos tempos livres e na comunicação. É sustentada pelas competências em TIC: o uso do computador para obter, avaliar, armazenar, produzir, apresentar e trocar informações e para comunicar e participar em redes de cooperação via Internet.

Competências Essenciais	Definição
5. Aprender a aprender	Aprender a aprender é a capacidade de iniciar e prosseguir uma aprendizagem, de organizar a sua própria aprendizagem, inclusive através de uma gestão eficaz do tempo e da informação, tanto individualmente como em grupo. Esta competência implica também que o indivíduo tenha consciência do seu próprio método de aprendizagem e das suas próprias necessidades, identificando as oportunidades disponíveis, e que tenha a capacidade de ultrapassar os obstáculos para uma aprendizagem bem-sucedida. Esta competência significa adquirir, processar e assimilar novos conhecimentos e aptidões e saber procurar e fazer uso de aconselhamento. Aprender a aprender obriga os aprendentes a apoiarem-se nas experiências de vida e de aprendizagem anteriores a fim de aplicarem os novos conhecimentos e aptidões em contextos variados — em casa, no trabalho, na educação e na formação. A motivação e a confiança são elementos fundamentais para a aquisição desta competência.
6. Competências sociais e cívicas	Estas competências incluem as competências pessoais, interpessoais e interculturais, e abrangem todas as formas de comportamento que permitem ao indivíduo participar de forma eficaz e construtiva na vida social e laboral, em particular em sociedades cada vez mais heterogéneas, e resolver conflitos quando necessário. As competências cívicas permitem ao indivíduo participar plenamente na vida cívica, com base no conhecimento dos conceitos e das estruturas sociais e políticas e numa participação cívica ativa e democrática.
7. Espírito de iniciativa e espírito empresarial	O espírito de iniciativa e o espírito empresarial referem-se à capacidade de os indivíduos passarem das ideias aos atos. Compreendem a criatividade, a inovação e a assunção de riscos, bem como, a capacidade de planear e gerir projetos para alcançar objetivos. Esta competência é útil aos indivíduos, não só na vida de todos os dias, em casa e na sociedade, mas também no local de trabalho, porque os torna conscientes do contexto do seu trabalho e capazes de aproveitar as oportunidades, e serve de base à aquisição de outras aptidões e conhecimentos mais específicos de que necessitam os que estabelecem uma atividade social ou comercial ou para ela contribuem. Tal deveria incluir a sensibilização para os valores éticos e o fomento da boa governação.
8. Sensibilidade e expressão culturais	Apreciação da importância da expressão criativa de ideias, das experiências e das emoções num vasto leque de suportes de comunicação, incluindo a música, as artes do espetáculo, a literatura e as artes visuais.

Fonte: Parlamento Europeu e Conselho da União Europeia, 2006

Parte II – Organização e preparação da intervenção na abordagem metodológica

1. Guiões de Entrevista

2. Guiões de Focus Group

3. Grelhas de Caracterização de Entrevista

4. Grelhas de Caracterização de Focus Group

5. Manual de Instruções

6. Formação às Escolas

7. Carta às Direções das Escolas

8. Siglas das Escolas (extractos das entrevistas e focus group)

1. Guiões de Entrevista

a. ALUNO

Acolhimento
(Exemplo de acolhimento inicial)

Bom dia/Boa tarde,

obrigada por ter/terem aceitado o nosso convite para participar neste estudo.

O meu nome é _____ e o/a meu/minha colega é _____.

O tema da nossa conversa é a Formação em Contexto de Trabalho e as Competências no cotexto do Ensino Profissional, pois o objetivo deste estudo é melhorar a FCT e a relação entre a Escola, as Empresas e os/as alunos/as.

Sinta/m-se à vontade para dar a sua/vossa opinião sincera. Não há respostas certas nem erradas e todos teremos, com certeza, algumas opiniões diferentes porque as nossas experiências são distintas.

Pedimos a sua/vossa autorização para gravar a conversa, mas garantimos que só será utilizada para fins de registo e tratamento científico, uma vez que dificilmente conseguiríamos registar toda a informação que partilhar/em connosco.

Existe alguma dúvida? Vamos então começar.

Avaliação de Satisfação com a Formação em Contexto de Trabalho (FCT)
(Distribuir Grelha 1 para que o/a entrevistado/a preencha antes de iniciar as perguntas)

1. Numa escala de -4 (completamente insatisfeito/a) a +4 (completamente satisfeito/a), avalie o seu grau de satisfação ou insatisfação com:

	Completamente Insatisfeito/a									Completamente Satisfeito/a
	-4	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3	+4	NA
Formação em Contexto de Trabalho (FCT)										
Empresa onde fez a FCT										
Orientador/a da Escola										
Orientador/a da Empresa										
Integração nas atividades da Empresa										
Integração no ambiente da Empresa										
Acompanhamento realizado pela Empresa										
Acompanhamento realizado pela Escola										
Avaliação realizada pela Empresa										
Avaliação realizada pela Escola										
Relação com os/as restantes colaboradores/as da Empresa										

2. Com base na avaliação que fez, indique-nos, por favor, na sua perspetiva, quais os pontos fortes e as áreas de melhoria da FCT?

Avaliação das Competências adquiridas

1. Da lista de competências abaixo, selecione as que acha que teve oportunidade de adquirir na FCT. E identifique as que não foram adquiridas, mas que considera importantes ter adquirido.

(Distribuir Grelha 2 para que o/a entrevistado/a preencha antes de solicitar que explique a sua escolha)

Competências	Adquiridas em FCT	Não adquiridas em FCT, mas importantes
Resolução de problemas		
Flexibilidade e adaptação		
Gestão do tempo		
Motivação		
Dedicação e empenho		
Vontade de aprender		
Organização e planeamento		
Criatividade e inovação		
Proatividade		
Conhecimentos técnicos		
Conhecimentos informáticos		
Conhecimentos de línguas		
Escuta ativa (capacidade para ouvir)		
Comunicação oral		
Comunicação escrita		
Relacionamento interpessoal		
Trabalho em equipa		
Respeito pelo outro		
Autonomia		
Sentido de responsabilidade		
Iniciativa		
Assiduidade		
Pontualidade		
Atenção ao detalhe		
Persistência		
Autocontrolo		
Tolerância ao stress		
Outro (Qual?)		

2. Na sua opinião, qual o motivo que levou a que algumas competências que considera importantes não tivessem sido adquiridas?

Avaliação do Processo de Acompanhamento e Avaliação

1. Como decorreu o seu primeiro dia e como foi feita a sua integração na empresa?

2. Como é feito o acompanhamento e a orientação das atividades, antes e durante a FCT? Qual o papel da escola e qual o papel da empresa neste processo?

3. Com o conhecimento e competências adquiridas no curso profissional, sente-se à vontade para desenvolver as tarefas que lhe solicitam na empresa onde está a fazer a FCT?

4. Que dificuldades tem sentido na FCT? Com quem tira as dúvidas? Tem conseguido superá-las? Como?

5. Sabe como vai ser feita a sua avaliação em FCT? Vai ser realizada por quem? E de que forma?

6. Na sua opinião, o que poderia melhorar na relação entre empresa, escola e aluno/a no processo de FCT?

Encerramento

(Exemplo de encerramento da entrevista)

Se já não tem/têm mais nada a acrescentar queremos, uma vez mais, agradecer o vosso contributo e, no final do ano, quando o estudo estiver editado, enviaremos uma cópia.

Uma boa semana. Até à próxima.

Muito obrigada pela sua colaboração!

b. ESCOLA

Acolhimento

(Exemplo de acolhimento inicial)

Bom dia/Boa tarde,

Obrigada por ter/terem aceitado o nosso convite para participar neste estudo.

O meu nome é _____ e o/a meu/minha colega é _____.

O tema da nossa conversa é a Formação em Contexto de Trabalho e as Competências no cotexto do Ensino Profissional, pois o objetivo deste estudo é melhorar a FCT e a relação entre a Escola, as Empresas e os/as alunos/as.

Sinta/m-se à vontade para dar a sua/vossa opinião sincera. Não há respostas certas nem erradas e todos teremos, com certeza, algumas opiniões diferentes porque as nossas experiências são distintas.

Pedimos a sua/vossa autorização para gravar a conversa, mas garantimos que só será utilizada para fins de registo e tratamento científico, uma vez que dificilmente conseguiríamos registar toda a informação que partilhar/em connosco.

Existe alguma dúvida? Vamos então começar.

Avaliação da Relação com as Empresas que recebem alunos/as em Formação em Contexto de Trabalho (FCT)

(Distribuir Grelha 1 para que o/a entrevistado/a preencha antes de iniciar as perguntas)

3. Numa escala de -4 (completamente insatisfeito/a) a +4 (completamente satisfeito/a), avalie o seu grau de satisfação ou insatisfação com:

	Completamente Insatisfeito/a									Completamente Satisfeito/a
	-4	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3	+4	NA
O funcionamento das FCT										
A organização da FCT										
Empresas que acolhem alunos/as em FCT										
Interlocutores das Empresas										
Informação veiculada entre Empresa e Escola										
Formalização da parceria (protocolo)										
Normalização de procedimentos (contrato e regulamento)										
Formação dada pelas Empresas										
Integração dos/as alunos/as nas Empresas										
Acompanhamento e orientação realizada pelas Empresas										
Disponibilidade do/a Tutor/a das Empresas										
Atitude pedagógica do/a Tutor/a das Empresas										
Aprofundamento dos saberes técnicos por parte do/a Tutor/a das Empresas										
Avaliação realizada pelas Empresas										
Relação de parceria com as Empresas										

1. Quais os pontos fortes e as áreas de melhoria da FCT?

2. Quais as principais dificuldades que têm sentido (da escola, dos/as alunos/as, das empresas,…)? Quais os motivos destas dificuldades? E que aspetos positivos são de reforçar?

Avaliação das Competências adquiridas

1. Da lista de competências abaixo, selecione as que acha que os/as alunos/as adquirem durante a FCT. Identifique as que não têm sido adquiridas em FCT, mas que considera importantes que o/a aluno/a tenha adquirido.

(Distribuir Grelha 2 para que o/a entrevistado/a preencha antes de solicitar que explique a sua escolha)

Competências	Adquiridas em FCT	Não adquiridas em FCT, mas importantes
Resolução de problemas		
Flexibilidade e adaptação		
Gestão do tempo		
Motivação		
Dedicação e empenho		
Vontade de aprender		
Organização e planeamento		
Criatividade e inovação		
Proatividade		
Conhecimentos técnicos		
Conhecimentos informáticos		
Conhecimentos de línguas		
Escuta ativa (capacidade para ouvir)		
Comunicação oral		
Comunicação escrita		
Relacionamento interpessoal		
Trabalho em equipa		
Respeito pelo outro		
Autonomia		
Sentido de responsabilidade		
Iniciativa		
Assiduidade		
Pontualidade		
Atenção ao detalhe		
Persistência		
Autocontrolo		
Tolerância ao stress		
Outro (Qual?)		

1. O que pode ser feito de modo a que exista um maior alinhamento entre as competências que os/as alunos/as adquirem efetivamente nas empresas e as competências que considera que deviam adquirir e desenvolver? (Distinga competências técnicas de transversais.)

Avaliação do Processo de Acompanhamento e Avaliação

7. Como é realizada a integração, a orientação e o acompanhamento do/a aluno/a em FCT, por parte da Escola e por parte da Empresa? O aluno é suficientemente envolvido neste processo?

8. Existem momentos de interação escola/empresa durante a FCT dos/as alunos/as? Quais?

9. Os/as orientadores/as (da escola e da empresa) têm/deveriam ter formação específica? Quais as áreas que considera fundamentais serem desenvolvidas nesta formação?

10. Como é realizada a avaliação do/a aluno/a? Por quem e com que instrumentos? Quem estabelece os critérios e parâmetros?

11. O que poderia melhorar na relação entre empresa, escola e aluno/a no processo de FCT?

Encerramento

(Exemplo de encerramento da entrevista)

Se já não tem/têm mais nada a acrescentar queremos, uma vez mais, agradecer o vosso contributo e, no final do ano, quando o estudo estiver editado, enviaremos uma cópia.

Uma boa semana. Até à próxima.

Muito obrigada pela sua colaboração!

c. EMPRESA

Acolhimento

(Exemplo de acolhimento inicial)

Bom dia/Boa tarde,

Obrigada por ter/terem aceitado o nosso convite para participar neste estudo.

O meu nome é _____ e o/a meu/minha colega é _____.

O tema da nossa conversa é a Formação em Contexto de Trabalho e as Competências no cotexto do Ensino Profissional, pois o objetivo deste estudo é melhorar a FCT e a relação entre a Escola, as Empresas e os/as alunos/as.

Sinta/m-se à vontade para dar a sua/vossa opinião sincera. Não há respostas certas nem erradas e todos teremos, com certeza, algumas opiniões diferentes porque as nossas experiências são distintas.

Pedimos a sua/vossa autorização para gravar a conversa, mas garantimos que só será utilizada para fins de registo e tratamento científico, uma vez que dificilmente conseguiríamos registar toda a informação que partilhar/em connosco.

Existe alguma dúvida? Vamos então começar.

Avaliação da Relação com as Escolas em relação à Formação em Contexto de Trabalho

(Distribuir Grelha 1 para que o/a entrevistado/a preencha antes de iniciar as perguntas)

4. Numa escala de -4 (completamente insatisfeito/a) a +4 (completamente satisfeito/a), avalie o seu grau de satisfação ou insatisfação com:

	Completamente Insatisfeito/a									Completamente Satisfeito/a
	-4	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3	+4	NA
Tipo de alunos/as que recebe para FCT										
Informação prévia sobre o perfil dos/as alunos/as										
Interlocutor/a da Escola										
Formação dada pela Escola										
Informação disponibilizada pela Escola										
Acompanhamento ao/à aluno/a realizado pela Escola										
Acompanhamento à empresa realizado pela Escola										
Documentação do processo de FCT										
Normas de avaliação do/a aluno/a										
Relação de parceria com a Escola										
Formalização da parceria Escola/Empresa através de protocolo										
Normalização dos procedimentos através do Regulamento										
Normalização das regras de conduta através do Contrato										
Avaliação realizada pelas Empresas										
Relação de parceria com as Empresas										

5. Identifique, por favor, pontos fortes e áreas de melhoria da FCT, explicando os motivos da sua resposta.

6. Quais os principais benefícios/vantagens para a sua empresa?

7. Quais as principais dificuldades que tem sentido (com alunos/as, escola, empresa,…)?

Avaliação das Competências adquiridas

1. Da lista de competências abaixo, selecione as que considera que os/as alunos/as adquiriram no curso e quais as que adquiriram durante a FCT.

(Distribuir Grelha 2 para que o/a entrevistado/a preencha antes de solicitar que explique a sua escolha)

Competências	Adquiridas em FCT	Não adquiridas em FCT, mas importantes
Resolução de problemas		
Flexibilidade e adaptação		
Gestão do tempo		
Motivação		
Dedicação e empenho		
Vontade de aprender		
Organização e planeamento		
Criatividade e inovação		
Proatividade		
Conhecimentos técnicos		
Conhecimentos informáticos		
Conhecimentos de línguas		
Escuta ativa (capacidade para ouvir)		
Comunicação oral		
Comunicação escrita		
Relacionamento interpessoal		
Trabalho em equipa		
Respeito pelo outro		
Autonomia		
Sentido de responsabilidade		
Iniciativa		
Assiduidade		
Pontualidade		
Atenção ao detalhe		
Persistência		
Autocontrolo		
Tolerância ao stress		
Outro (Qual?)		

2. Durante o curso e antes da FCT os/as alunos/as adquiriram as competências necessárias para o desenvolvimento de tarefas a realizar na empresa?

3. À entrada na empresa para realização da FCT quais as competências que considera que os/as alunos/as já deveriam ter adquirido?

Avaliação do Processo de Acompanhamento e Avaliação

1. Quais as áreas de formação que a escola e /ou a empresa deve prestar aos/às tutores/as / orientadores/as de estágio na empresa para o trabalho de acompanhamento e orientação dos/as alunos/as?

2. Como é feita a integração do/a aluno/a à sua entrada na empresa?

3. Como é realizado o acompanhamento pela escola? Este tipo de acompanhamento é suficiente? O que poderia ser mais eficaz?

4. Como é realizada a avaliação do/a aluno/a? Existe algum tipo de trabalho conjunto entre Escola e Empresa relativamente aos instrumentos e estratégias de avaliação? Quem realiza a avaliação? O aluno é envolvido?

5. O que poderia melhorar na relação entre a empresa, a escola e o/a aluno/a neste processo de FCT?

Encerramento
(Exemplo de encerramento da entrevista)

Se já não tem/têm mais nada a acrescentar queremos, uma vez mais, agradecer o vosso contributo e, no final do ano, quando o estudo estiver editado, enviaremos uma cópia.

Uma boa semana. Até à próxima.

Muito obrigada pela sua colaboração!

2. *Guiões de Focus Group*

a. ALUNO e EX-ALUNO

Acolhimento

(Exemplo de acolhimento inicial ao grupo de participantes)

Bom dia/Boa tarde,

Bem vindos e obrigada por terem aceitado o nosso convite para participar neste focus group.

O meu nome é _____ e o/a meu/minha colega é _____.

O tema da nossa conversa é a Formação em Contexto de Trabalho e as Competências no cotexto do Ensino Profissional, pois o objetivo deste estudo é melhorar a FCT e a relação entre a Escola, as Empresas e os/as alunos/as.

Sintam-se à vontade para dar a vossa opinião sincera. Não há respostas certas nem erradas e todos teremos, com certeza, algumas opiniões diferentes uns dos outros porque as nossas experiências são distintas.

Pedimos a vossa autorização para gravar a conversa, mas garantimos que só será utilizada para fins de registo e tratamento científico, uma vez que dificilmente conseguiríamos registar toda a informação que partilharem connosco.

Existe alguma dúvida? Vamos então começar.

Avaliação de Satisfação com a Formação em Contexto de Trabalho (FCT)
(Distribuir Grelha 1 para que o/a participante preencha antes de iniciar as perguntas)

8. Numa escala de -4 (completamente insatisfeito/a) a +4 (completamente satisfeito/a), avalie o seu grau de satisfação ou insatisfação com:

	Completamente Insatisfeito/a									Completamente Satisfeito/a
	-4	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3	+4	NA
Formação em Contexto de Trabalho (FCT)										
Empresa onde fez a FCT										
Orientador/a da Escola										
Orientador/a da Empresa										
Integração nas atividades da Empresa										
Integração no ambiente da Empresa										
Acompanhamento realizado pela Empresa										
Acompanhamento realizado pela Escola										
Avaliação realizada pela Empresa										
Avaliação realizada pela Escola										
Relação com os/as restantes colaboradores/as da Empresa										
Normalização dos procedimentos através do Regulamento										
Normalização das regras de conduta através do Contrato										
Avaliação realizada pelas Empresas										
Relação de parceria com as Empresas										

9. Com base na avaliação que fez, indique-nos, por favor, na sua perspetiva, quais os pontos fortes e as áreas de melhoria da FCT? (Explorar bem as explicações)

Avaliação das Competências adquiridas

3. Da lista de competências abaixo, selecione as que acha que teve oportunidade de adquirir na FCT. E identifique as que não foram adquiridas, mas que considera importantes ter adquirido.

(Distribuir Grelha 2 para que o/a participante preencha antes de solicitar que explique a sua escolha)

Competências	Adquiridas em FCT	Não adquiridas em FCT, mas importantes
Resolução de problemas		
Flexibilidade e adaptação		
Gestão do tempo		
Motivação		
Dedicação e empenho		
Vontade de aprender		
Organização e planeamento		
Criatividade e inovação		
Proatividade		
Conhecimentos técnicos		
Conhecimentos informáticos		
Conhecimentos de línguas		
Escuta ativa (capacidade para ouvir)		
Comunicação oral		
Comunicação escrita		
Relacionamento interpessoal		
Trabalho em equipa		
Respeito pelo outro		
Autonomia		
Sentido de responsabilidade		
Iniciativa		
Assiduidade		
Pontualidade		
Atenção ao detalhe		
Persistência		
Autocontrolo		
Tolerância ao stress		
Outro (Qual?)		

4. Na sua opinião, qual o motivo que levou a que algumas competências que considera importantes não tivessem sido adquiridas? (Explorar bem as explicações)

Avaliação do Processo de Acompanhamento e Avaliação
(Explorar bem todas as fases: Preparação – Acompanhamento - Avaliação)

12. Como foi feito o acompanhamento e a orientação das atividades, antes e durante a FCT? Qual o papel da escola e qual o papel da empresa neste processo?

13. Sabe como vai ser feita a sua avaliação em FCT? Vai ser realizada por quem? E de que forma?

14. Na sua opinião, o que poderia melhorar na relação entre empresa, escola e aluno/a no processo de FCT?

Encerramento
(Exemplo de encerramento do focus group)

Se já não têm mais nada a acrescentar queremos, uma vez mais, agradecer o vosso contributo e, no final do ano, quando o estudo estiver editado, enviaremos uma cópia a todos.

Uma boa semana. Até à próxima.

Muito obrigada pela sua colaboração!

b. PAIS

Acolhimento

(Exemplo de acolhimento inicial ao grupo de participantes)

Bom dia/Boa tarde,

Bem vindos e obrigada por terem aceitado o nosso convite para participar neste focus group.

O meu nome é _____ e o/a meu/minha colega é _____.

O tema da nossa conversa é a Formação em Contexto de Trabalho e as Competências no cotexto do Ensino Profissional, pois o objetivo deste estudo é melhorar a FCT e a relação entre a Escola, as Empresas e os/as alunos/as.

Sintam-se à vontade para dar a vossa opinião sincera. Não há respostas certas nem erradas e todos teremos, com certeza, algumas opiniões diferentes uns dos outros porque as nossas experiências são distintas.

Pedimos a vossa autorização para gravar a conversa, mas garantimos que só será utilizada para fins de registo e tratamento científico, uma vez que dificilmente conseguiríamos registar toda a informação que partilharem connosco.

Existe alguma dúvida? Vamos então começar.

Avaliação de Satisfação com a Formação em Contexto de Trabalho (FCT)
(Distribuir Grelha 1 para que o/a participante preencha antes de iniciar as perguntas)

10. Numa escala de -4 (completamente insatisfeito/a) a +4 (completamente satisfeito/a), avalie o seu grau de satisfação ou insatisfação no que diz respeito à FCT do seu educando/a:

	Completamente Insatisfeito/a									Completamente Satisfeito/a
	-4	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3	+4	NA
Formação em Contexto de Trabalho (FCT)										
Empresa onde fez a FCT										
Orientador/a da Escola										
Orientador/a da Empresa										
Integração nas atividades da Empresa										
Integração no ambiente da Empresa										
Acompanhamento realizado pela Empresa										
Acompanhamento realizado pela Escola										
Avaliação realizada pela Empresa										
Avaliação realizada pela Escola										
Relação com os/as restantes colaboradores/as da Empresa										
Normalização dos procedimentos através do Regulamento										
Normalização das regras de conduta através do Contrato										
Avaliação realizada pelas Empresas										
Relação de parceria com as Empresas										

11. Com base na avaliação que fez, indique-nos, por favor, na sua perspetiva, quais os pontos fortes e as áreas de melhoria da FCT? (Explorar bem as explicações)

Avaliação das Competências adquiridas

5. Da lista de competências abaixo, selecione as que acha que o seu educando/a teve oportunidade de adquirir na FCT. E identifique as que não foram adquiridas, mas que considera importantes ter adquirido.

(Distribuir Grelha 2 para que o/a participante preencha antes de solicitar que explique a sua escolha)

Competências	Adquiridas em FCT	Não adquiridas em FCT, mas importantes
Resolução de problemas		
Flexibilidade e adaptação		
Gestão do tempo		
Motivação		
Dedicação e empenho		
Vontade de aprender		
Organização e planeamento		
Criatividade e inovação		
Proatividade		
Conhecimentos técnicos		
Conhecimentos informáticos		
Conhecimentos de línguas		
Escuta ativa (capacidade para ouvir)		
Comunicação oral		
Comunicação escrita		
Relacionamento interpessoal		
Trabalho em equipa		
Respeito pelo outro		
Autonomia		
Sentido de responsabilidade		
Iniciativa		
Assiduidade		
Pontualidade		
Atenção ao detalhe		
Persistência		
Autocontrolo		
Tolerância ao stress		
Outro (Qual?)		

6. Na sua opinião, qual o motivo que levou a que algumas competências que considera importantes não tivessem sido adquiridas? (Explorar bem as explicações)

Avaliação do Processo de Acompanhamento e Avaliação
(Explorar bem todas as fases: Preparação – Acompanhamento - Avaliação)

15. Concorda com a forma como foi feito o acompanhamento e a orientação das atividades, antes e durante a FCT? Qual o papel da escola e qual o papel da empresa neste processo?

16. Sabe como vai ser feita ou foi feita a avaliação do seu educando/a em FCT? Vai ser ou foi realizada por quem? E de que forma?

17. Na sua opinião, o que poderia melhorar na relação entre empresa, escola e aluno/a no processo de FCT?

Encerramento
(Exemplo de encerramento do focus group)

Se já não têm mais nada a acrescentar queremos, uma vez mais, agradecer o vosso contributo e, no final do ano, quando o estudo estiver editado, enviaremos uma cópia a todos.

Uma boa semana. Até à próxima.

Muito obrigada pela sua colaboração!

c. ESCOLA

Acolhimento

(Exemplo de acolhimento inicial ao grupo de participantes)

Bom dia/Boa tarde,

Bem vindos e obrigada por terem aceitado o nosso convite para participar neste focus group.

O meu nome é _____ e o/a meu/minha colega é _____.

O tema da nossa conversa é a Formação em Contexto de Trabalho e as Competências no cotexto do Ensino Profissional, pois o objetivo deste estudo é melhorar a FCT e a relação entre a Escola, as Empresas e os/as alunos/as.

Sintam-se à vontade para dar a vossa opinião sincera. Não há respostas certas nem erradas e todos teremos, com certeza, algumas opiniões diferentes uns dos outros porque as nossas experiências são distintas.

Pedimos a vossa autorização para gravar a conversa, mas garantimos que só será utilizada para fins de registo e tratamento científico, uma vez que dificilmente conseguiríamos registar toda a informação que partilharem connosco.

Existe alguma dúvida? Vamos então começar.

Avaliação da Relação com as Empresas que recebem alunos/as em Formação em Contexto de Trabalho (FCT)

(Distribuir Grelha 1 para que o/a participante preencha antes de iniciar as perguntas)

12. Numa escala de -4 (completamente insatisfeito/a) a +4 (completamente satisfeito/a), avalie o seu grau de satisfação ou insatisfação com:

	Completamente Insatisfeito/a									Completamente Satisfeito/a
	-4	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3	+4	NA
O funcionamento das FCT										
A organização da FCT										
Empresas que acolhem alunos/as em FCT										
Interlocutores das Empresas										
Informação veiculada entre Empresa e Escola										
Formalização da parceria (protocolo)										
Normalização de procedimentos (contrato e regulamento)										
Formação dada pelas Empresas										
Integração dos/as alunos/as nas Empresas										
Acompanhamento e orientação realizada pelas Empresas										
Disponibilidade do/a Tutor/a das Empresas										
Atitude pedagógica do/a Tutor/a das Empresas										
Aprofundamento dos saberes técnicos por parte do/a Tutor/a das Empresas										
Avaliação realizada pelas Empresas										
Relação de parceria com as Empresas										

13. Quais os pontos fortes e as áreas de melhoria da FCT? (Explorar bem as explicações)

Avaliação das Competências adquiridas

2. Da lista de competências abaixo, selecione as que acha que os/as alunos/as adquirem durante a FCT. Identifique as que não têm sido adquiridas em FCT, mas que considera importantes que o/a aluno/a tenha adquirido.

(Distribuir Grelha 2 para que o/a participante preencha antes de solicitar que explique a sua escolha)

Competências	Adquiridas em FCT	Não adquiridas em FCT, mas importantes
Resolução de problemas		
Flexibilidade e adaptação		
Gestão do tempo		
Motivação		
Dedicação e empenho		
Vontade de aprender		
Organização e planeamento		
Criatividade e inovação		
Proatividade		
Conhecimentos técnicos		
Conhecimentos informáticos		
Conhecimentos de línguas		
Escuta ativa (capacidade para ouvir)		
Comunicação oral		
Comunicação escrita		
Relacionamento interpessoal		
Trabalho em equipa		
Respeito pelo outro		
Autonomia		
Sentido de responsabilidade		
Iniciativa		
Assiduidade		
Pontualidade		
Atenção ao detalhe		
Persistência		
Autocontrolo		
Tolerância ao stress		
Outro (Qual?)		

3. O que pode ser feito de modo a que exista um maior alinhamento entre as competências que os/as alunos/as adquirem efetivamente nas empresas e as competências que considera que deviam adquirir e desenvolver? (Distinga competências técnicas de transversais.) (Explorar bem as explicações)

Avaliação do Processo de Acompanhamento e Avaliação
(Explorar bem todas as fases: Preparação – Acompanhamento - Avaliação)

18. Como é realizada a integração, a orientação e o acompanhamento do/a aluno/a em FCT, por parte da Escola e por parte da Empresa?

19. Os/as orientadores/as (da escola e da empresa) têm/deveriam ter formação específica? Quais as áreas que considera fundamentais serem desenvolvidas nesta formação?

20. Como é realizada a avaliação do/a aluno/a? Por quem e com que instrumentos? Quem estabelece os critérios e parâmetros?

21. O que poderia melhorar na relação entre empresa, escola e aluno/a no processo de FCT?

Encerramento
(Exemplo de encerramento do focus group)

Se já não têm mais nada a acrescentar queremos, uma vez mais, agradecer o vosso contributo e, no final do ano, quando o estudo estiver editado, enviaremos uma cópia a todos.

Uma boa semana. Até à próxima.

Muito obrigada pela sua colaboração!

d. EMPRESA

Acolhimento

(Exemplo de acolhimento inicial ao grupo de participantes)

Bom dia/Boa tarde,

Bem vindos e obrigada por terem aceitado o nosso convite para participar neste focus group.

O meu nome é _____ e o/a meu/minha colega é _____.

O tema da nossa conversa é a Formação em Contexto de Trabalho e as Competências no cotexto do Ensino Profissional, pois o objetivo deste estudo é melhorar a FCT e a relação entre a Escola, as Empresas e os/as alunos/as.

Sintam-se à vontade para dar a vossa opinião sincera. Não há respostas certas nem erradas e todos teremos, com certeza, algumas opiniões diferentes uns dos outros porque as nossas experiências são distintas.

Pedimos a vossa autorização para gravar a conversa, mas garantimos que só será utilizada para fins de registo e tratamento científico, uma vez que dificilmente conseguiríamos registar toda a informação que partilharem connosco.

Existe alguma dúvida? Vamos então começar.

Avaliação da Relação com as Escolas em relação à Formação em Contexto de Trabalho

(Distribuir Grelha 1 para que o/a participante preencha antes de iniciar as perguntas)

14. Numa escala de -4 (completamente insatisfeito/a) a +4 (completamente satisfeito/a), avalie o seu grau de satisfação ou insatisfação com:

	Completamente Insatisfeito/a									Completamente Satisfeito/a
	-4	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3	+4	NA
Tipo de alunos/as que recebe para FCT										
Informação prévia sobre o perfil dos/as alunos/as										
Interlocutor/a da Escola										
Formação dada pela Escola										
Informação disponibilizada pela Escola										
Acompanhamento ao/à aluno/a realizado pela Escola										
Acompanhamento à empresa realizado pela Escola										
Documentação do processo de FCT										
Normas de avaliação do/a aluno/a										
Relação de parceria com a Escola										
Formalização da parceria Escola/Empresa através de protocolo										
Normalização dos procedimentos através do Regulamento										
Normalização das regras de conduta através do Contrato										
Avaliação realizada pelas Empresas										
Relação de parceria com as Empresas										

15. Identifique, por favor, pontos fortes e áreas de melhoria da FCT explicando os motivos da sua resposta. (Explorar bem as explicações)

Avaliação das Competências adquiridas

4. Da lista de competências abaixo, selecione as que considera que os/as alunos/as adquiriram no curso e quais as que adquiriram durante a FCT.

(Distribuir Grelha 2 para que o/a participante preencha antes de solicitar que explique a sua escolha)

Competências	Adquiridas em FCT	Não adquiridas em FCT, mas importantes
Resolução de problemas		
Flexibilidade e adaptação		
Gestão do tempo		
Motivação		
Dedicação e empenho		
Vontade de aprender		
Organização e planeamento		
Criatividade e inovação		
Proatividade		
Conhecimentos técnicos		
Conhecimentos informáticos		
Conhecimentos de línguas		
Escuta ativa (capacidade para ouvir)		
Comunicação oral		
Comunicação escrita		
Relacionamento interpessoal		
Trabalho em equipa		
Respeito pelo outro		
Autonomia		
Sentido de responsabilidade		
Iniciativa		
Assiduidade		
Pontualidade		
Atenção ao detalhe		
Persistência		
Autocontrolo		
Tolerância ao stress		
Outro (Qual?)		

5. À entrada na empresa para realização da FCT quais as competências que considera que os/as alunos/as já deveriam ter adquirido? (Explorar bem as explicações)

Avaliação do Processo de Acompanhamento e Avaliação
(Explorar bem todas as fases: Preparação – Acompanhamento - Avaliação)

6. Quais as áreas de formação que a escola e /ou a empresa deve prestar aos/às tutores/as / orientadores/as de estágio na empresa para o trabalho de acompanhamento e orientação dos/as alunos/as?

7. Como é realizado o acompanhamento pela escola? Este tipo de acompanhamento é suficiente? O que poderia ser mais eficaz?

8. Como é realizada a avaliação do/a aluno/a? Existe algum tipo de trabalho conjunto entre Escola e Empresa relativamente aos instrumentos e estratégias de avaliação? Quem realiza a avaliação? O aluno é envolvido?

9. O que poderia melhorar na relação entre a empresa, a escola e o/a aluno/a neste processo de FCT?

Encerramento
(Exemplo de encerramento do focus group)

Se já não têm mais nada a acrescentar queremos, uma vez mais, agradecer o vosso contributo e, no final do ano, quando o estudo estiver editado, enviaremos uma cópia a todos.

Uma boa semana. Até à próxima.

Muito obrigada pela sua colaboração!

3. Grelhas de Caracterização de Entrevistas

a. ALUNO

ESCOLA	
Local da Entrevista	
Hora da Entrevista	
Nome do/a Entrevistador/a	
Nome do/a Redator/a	
Nome do/a Transcritor/a	
Código (não preencher)	

Caracterização Sociodemográfica do/a Entrevistado/a
(a preencher pelo/a entrevistador/a)

Nome				
Idade				
Estado Civil				
Filhos/as *(número)*				
Habilitações Literárias *(grau e área(s) de estudos)*				
Habilitações Literárias dos Pais *(grau académico do pai e da mãe)*	Pai		Mãe	
Curso *(Ensino Profissional)*				
Empresa onde fez a FCT				
Em FCT há quanto tempo? *(nº de horas)*				

b. ESCOLA

ESCOLA	
Local da Entrevista	
Hora da Entrevista	
Nome do/a Entrevistador/a	
Nome do/a Redator/a	
Nome do/a Transcritor/a	
Código (não preencher)	

Caracterização Sociodemográfica do/a Entrevistado/a

(a preencher pelo/a entrevistador/a)

Nome			
Idade			
Estado Civil			
Filhos/as *(número)*			
Habilitações Literárias *(grau e área(s) de estudos)*			
Cargo (assinalar resposta correta)	☐ Direção	☐ Orientador/a de estágio	☐ Técnico/a

c. EMPRESA

ESCOLA	
Local da Entrevista	
Hora da Entrevista	
Nome do/a Entrevistador/a	
Nome do/a Redator/a	
Nome do/a Transcritor/a	
Código (não preencher)	

Caracterização Sociodemográfica do/a Entrevistado/a

(a preencher pelo/a entrevistador/a)

Nome				
Idade				
Estado Civil				
Filhos/as *(número)*				
Habilitações Literárias *(grau e área(s) de estudos)*				
Cargo (assinalar resposta correta)	☐ Empresário/a	☐ Tutor/a	☐ Chefia	☐ Trabalhador/a
	☐ Micro Empresa	☐ Pequena Empresa	☐ Média Empresa	☐ Grande Empresa
	☐ Número de estágios FCT por ano		☐ Tempo de parceria com a Escola (anos)	

4. Grelhas de Caracterização de Focus Group

a. ALUNO

ESCOLA	
Local da Entrevista	
Hora da Entrevista	
Nome do/a Entrevistador/a	
Nome do/a Redator/a	
Nome do/a Transcritor/a	
Código (não preencher)	

Caracterização Sociodemográfica do/a Participante
(a preencher pelo/a moderador/a para cada um dos/as participantes)

Participante 1			
Nome			
Tipo de Participante *(assinalar resposta correta)*	☐ Atual Aluno/a	☐ Ex-Aluno/a	☐ Pai/Mãe
Idade			
Estado Civil			
Habilitações Literárias dos Pais *(APENAS para alunos/as e ex-alunos/s) (grau e área(s) de estudos)*	Pai	Mãe	
Curso *(Ensino Profissional)*			
Situação Académica *(assinalar resposta correta)*	☐ A frequentar o curso	☐ Curso concluído	
Empresa onde fez a FCT			
Em FCT há quanto tempo? *(nº de horas)*			

b. ESCOLA

ESCOLA	
Local da Entrevista	
Hora da Entrevista	
Nome do/a Entrevistador/a	
Nome do/a Redator/a	
Nome do/a Transcritor/a	
Código (não preencher)	

Caracterização Sociodemográfica do/a Participante

(a preencher pelo/a moderador/a para cada um dos/as participantes)

Nome			
Idade			
Estado Civil			
Filhos/as *(número)*			
Habilitações Literárias *(grau e área(s) de estudos)*			
Cargo (assinalar resposta correta)	☐ Professor/a	☐ Orientador/a de estágio	☐ Técnico/a

c. EMPRESA

ESCOLA	
Local da Entrevista	
Hora da Entrevista	
Nome do/a Entrevistador/a	
Nome do/a Redator/a	
Nome do/a Transcritor/a	
Código (não preencher)	

Caracterização Sociodemográfica do/a Participante

(a preencher pelo/a moderador/a para cada um dos/as participantes)

Nome				
Idade				
Estado Civil				
Filhos/as *(número)*				
Habilitações Literárias *(grau e área(s) de estudos)*				
Cargo (assinalar resposta correta)	☐ Empresário/a	☐ Tutor/a	☐ Chefia	☐ Trabalhador/a
	☐ Micro Empresa	☐ Pequena Empresa	☐ Média Empresa	☐ Grande Empresa
	☐ Número de estágios FCT por ano		☐ Tempo de parceria com a Escola (anos)	

5. *Manual de Instruções*

Estudo Nacional

"O ensino profissional, a formação em contexto de trabalho e a empregabilidade"

Manual de Instruções

Guião de Pesquisa Empírica

Março 2017

Índice

1. Enquadramento ..... p. 3
2. Público-Alvo ..... p. 4
3. Metodologia ..... p. 5
4. Amostra ..... p. 6
5. Revisão de Literatura ..... p. 7
6. Benchmarking ..... p. 7
7. Identificação de Interlocutores ..... p. 8
8. Entrevistas ..... p. 8
9. *Focus Group* ..... p. 10
10. Transcrições ..... p. 12
11. Guiões de Entrevista ..... p. 13
12. Guiões de *Focus Group* ..... p. 14
13. Mini Glossário ..... p. 16
14. Lista de Documentos ..... p. 16
15. Equipa de Projeto ..... p. 17
16. Contactos ..... P. 18

Estudo "O ensino profissional, a formação em contexto de trabalho e a empregabilidade"

Ano 2016-2017

1. Enquadramento

O **objetivo** do estudo "O ensino profissional, a formação em contexto de trabalho e a empregabilidade" é recolher informação pertinente que possa melhorar as estratégias de relacionamento entre as escolas promotoras do ensino profissional e as empresas no sentido de apoiar os/as jovens, alunos do ensino profissional, a fazer a transição do mundo escolar para o mundo do trabalho de forma eficaz.

Em termos específicos, foram definidos objetivos no **âmbito** da:

Formação em contexto de trabalho (FCT) – como ferramenta de transição para o meio profissional, como melhorar os planos de estágio.

Parcerias com as empresas – qual o tipo de relacionamento e como aproximar as escolas das empresas.

Boas práticas – identificação e análise de boas práticas no setor do ensino profissional.

Com orientações claras por parte da ANQEP no que diz respeito a:

1. **Competências**
   - adquiridas, neste momento, em contexto de FCT
   - sugestões para um modelo melhorado
2. **Avaliação**
   - processo de avaliação atual
   - sugestões para um modelo melhorado

3

Com benefícios claros para as Escolas Profissionais, no que diz respeito à sua participação ativa neste estudo, nomeadamente:

- Informação com resultados diretos para a escola participante;
- Aproximação às empresas com benefícios claros para ambos;
- Capacidade de ouvir os intervenientes e implementar ações de melhoria;
- Conhecer os pontos fortes e fracos do processo de FCT da escola.

2. Público-Alvo

O **público-alvo** previamente definido é: alunos (atuais alunos/as, ex-alunos/as e os seus pais/mães); escolas (direção, orientadores/as de estágio, professores/as e técnicos/as); e empresas (direção ou empresários/as, tutores/as, chefias e trabalhadores/as).

Alunos – atuais, ex-alunos e pais

Escolas – direção, orientadores de estágio, professores e técnicos

Empresas – direção ou empresários, tutores, chefias e trabalhadores

3. Metodologia

Estas são as etapas da pesquisa para a realização deste estudo:

5

4. Amostra

A amostra total definida é:

Público-Alvo	Categoria	Entrevistas	*Focus group*
ALUNOS/AS	Atuais alunos/as	70	5
	Ex-alunos/as	0	5
	Pais/Mães	0	5
ESCOLAS	Direção	20	0
	Orientadores/as de estágio	50	3
	Professores/as	0	5
	Técnicos/as	20	3
EMPRESAS	Direção ou Empresários/as	100	10
	Tutores/as	100	8
	Chefias	50	0
	Trabalhadores/as	50	0
	TOTAL	**440**	**44**

Das 50 escolas da RME-EP, considerámos as 33 que se inscreveram e participaram nas reuniões do grupo de trabalho para definir a amostra do estudo tendo em conta o universo das Escolas da RME-EP. Assim, por escola, a amostra proposta é a seguinte:

- 15 entrevistas
  - 2 entrevistas a alunos/as
  - 3 entrevistas na escola
    - 1 Direção
    - 1 Orientador/a de estágio
    - 1 Técnico/a
  - 10 entrevistas nas empresas
    - 3 Direção ou Empresário/a

        - 3 Tutores/as
        - 2 Chefias
        - 2 Trabalhadores/as
- 3 *Focus group*
    - 1 Alunos/as (Atuais Alunos/as; Ex-Alunos/as; Pais/Mães)
    - 1 Escola (Orientadores/as de estágio; Professores/as; Técnicos/as)
    - 1 Empresa (Empresários/as; Tutores/as)

5. Revisão de Literatura

Precisamos da vossa preciosa colaboração na identificação de documentos que possam ajudar na contextualização deste tema:

Tipo de documentos: oficiais, nacionais e internacionais, estudos, artigos…

Temas de referência: Ensino profissional; Formação em contexto de trabalho; Empregabilidade

Data de Envio – até 20 abril 2017

6. *Benchmarking*

Para a identificação de *benchmarks* importantes a nível nacional e internacional, ou seja, sites de instituições que detém boas práticas relativamente à formação em contexto de trabalho, precisamos também da vossa colaboração:

Benchmarks: websites nacionais e sites internacionais de instituições que considerem desenvolver boas práticas interessantes para analisar no contexto do ensino profissional

Temas de referência: Ensino profissional; Formação em contexto de trabalho; Empregabilidade; Relacionamento com empresas

Data de Envio – até 20 abril 2017

7. Identificação de Interlocutores

No que diz respeito à identificação de pessoas para entrevistar e convidar para os *focus group*, devem ter em atenção:

- **Identificar a equipa do estudo** - os elementos da escola que vão aplicar as entrevistas, os *focus group*, que vão realizar o registo em presença (notas), que vão transcrever as entrevistas e os *focus group* (professores/as, técnicos/as e/ou alunos/as, entre outros).
- **Criar uma lista de pessoas a contactar (Base de dados)** – nome, contacto email, contacto telefónico, categoria onde se insere (pais/mães, escola, empresas), entrevista e/ou *focus group*
- Ter em atenção a **diversidade** para recolha de informação mais rica:
    - Zonas/Regiões
    - Setores de atividade
    - Tipo de empresa (pequena, micro, grande)
    - Cursos profissionais
    - Género e idade
- **Criar uma agenda** para a marcação das entrevistas e dos *focus group*. Planeamento dos timings da recolha de informação, da transcrição e do envio do material.

8. Entrevistas

No que diz respeito à condução das entrevistas aos diversos públicos-alvo, deixamos algumas indicações que ajudam na aplicação do guião da entrevista:

- **Perfil do/a Entrevistado/a** - ao selecionar quem vai entrevistar, garanta que essa pessoa é quem detém a informação de que necessita. E tenha em conta se deve convidar essa pessoa para a entrevista ou para o *focus group*. Não deve convidar as mesmas pessoas para ambos os momentos de recolha de informação.
- **Marcação da Entrevista** - Na marcação da entrevista, por favor, perceba se faz sentido estar mais que uma pessoa presente (por comodidade, por informação acrescida,...) Indique que a entrevista deve demorar cerca de 30 a 45 minutos para que o interlocutor organize a sua disponibilidade na agenda.

- **Local da Entrevista** – Tenha atenção ao local escolhido para realizar as entrevistas. Selecione um local onde não seja interrompido por colegas ou por telefones a tocar. No caso das empresas, uma vez que a deslocação é sua, não há possibilidade de controlar o local onde decorrerá a entrevista, no entanto deve solicitar alguma privacidade dando algumas instruções nesse sentido.
- **Hora da Entrevista** - Atenção ao horário da entrevista. As empresas têm dinâmicas diferentes da escola, pelo que deve agendar para o horário mais conveniente à empresa.
- **Início da Entrevista** – Agradeça, explique o objetivo do contacto e apresente-se. No início da entrevista, por favor, anote os dados de caracterização do/a entrevistado/a na ficha de caracterização criada para o efeito. Apresente o tema de forma clara: "hoje iremos falar sobre FCT e Competências no contexto do Ensino Profissional". E refira a importância de ser espontâneo, uma vez que não existem respostas certas ou erradas.
- **Número de Entrevistadores** - Podem estar presentes dois entrevistadores, mas apenas um coloca as questões. O outro regista as respostas e, em caso de necessidade, sugere (em papel) uma questão ao colega. O segundo elemento é fundamental para complementar o trabalho e, em caso de não serem autorizados a gravar a entrevista, ainda ser possível recolher a maior quantidade de informação possível.
- **Número de Entrevistados** - Pode existir a necessidade de entrevistar mais que um/a interlocutor/a em simultâneo (um empresário que precisa do tutor para complementar a informação de que não dispõe, por exemplo). Não há problema em aceitar. Neste caso, o máximo de pessoas a entrevistar será de 3 (senão justifica-se a realização de um *focus group*).
- **Colocação de Questões** - Coloca a questão ao/à interlocutor/a que lhe parece ter mais informação sobre o tema e pede ao/à segundo/a ou terceiro/a interlocutor/a que complemente ou dê a sua opinião (mesmo que contraditória ao testemunho anterior). O que importa é recolher o máximo de informação pelo que se deve referir que não há problema em discordar da opinião de outra pessoa.
- **Gravação da Entrevista** - É necessário gravar o áudio da entrevista, mesmo que se faça acompanhar de alguém. Pode existir um momento de muita informação que não se consegue acompanhar ou registar na totalidade. E no caso da gravação não ser autorizada

evita que se perca uma quantidade substancial de informação. Garanta a confidencialidade e o anonimato, e a gravação será apenas utilizada no âmbito do tratamento da informação deste estudo.

- **Imparcialidade –** em alguns casos pode ser difícil ouvir algumas opiniões sobre o vosso trabalho e a vossa Escola, no entanto, devem manter a imparcialidade. Estão ali para ouvir. Se existir algum esclarecimento importante a fazer, por favor, anotem e, no final da entrevista, clarifiquem a questão. Não o façam a meio da entrevista ou o/a entrevistado/a pode ficar na defensiva e não ser completamente sincero e espontâneo nas respostas que der de seguida.
- **Falar em Simultâneo** - No caso de existir mais que um/a interlocutor/a, é normal que, por vezes, possam falar quase ao mesmo tempo. Por favor, peça para falar um de cada vez para que a gravação fique nítida assim como as notas que regista.
- **Todos devem intervir** – deve ter o cuidado de incluir todos os participantes. Existem sempre pessoas mais tímidas que devem ser convidadas a participar sob pena de não serem ouvidas.
- **Encerramento** – para além do agradecimento verbal, uma forma complementar de agradecer pode ser através da partilha dos resultados do estudo. Recolher as folhas da grelha de avaliação quantitativa e juntar à folha de caracterização do/a entrevistado/a.

Data Final de Envio – até 15 maio 2017

9. *Focus Group*

No que diz respeito à condução dos *focus group* aos diversos públicos-alvo, deixamos algumas indicações que ajudam na aplicação do guião:

- **Marcação dos *Focus group*** – envie um email de convite com o objetivo do estudo, e telefone no dia seguinte para perceber se receberam o email e confirmar a presença. Indique o local e a duração estimada (no máximo 1h30m). Disponibilize o relatório de resultados como contrapartida pela participação.
- **Início do *Focus group*** – Agradeça a presença, explique o objetivo, apresente-se e refira a partilha dos resultados. É crucial anotar o nome, local trabalho/curso, e cargo de todos

os presentes na folha de caracterização criada para o efeito. Apresente o tema de forma clara: "hoje iremos falar sobre FCT e Competências no contexto do Ensino Profissional". E refira a importância de ser espontâneo, uma vez que não existem respostas certas ou erradas e de não ser preciso concordar com as opiniões dos restantes participantes.

- **Perfil e Número de Participantes** – cada *focus group* deverá ter entre 6 a 8 pessoas no máximo. Devem ter cuidado com as pessoas que se convidam para os *focus group*: nem demasiado faladoras (e monopolizadoras do discurso) nem demasiado inibidas (que não participam com opiniões pertinentes) ou demasiado influenciáveis pelos restantes elementos (concordarem com tudo o que ouvem e não acrescentarem informação adicional).
- **Equipa Técnica** - Deverão estar presentes 2 técnicos: o que coloca as questões e o que regista as ideias principais.
- **Local dos *Focus group*** – a escola convida os intervenientes a deslocar-se à escola. Mas deverá ter atenção ao local onde irá decorrer o *focus group*. Deverá ser um local com privacidade para que todos se sintam à vontade para partilhar a sua opinião e que não sejam interrompidos por pessoas ou telefones. A disposição da sala também é fundamental. Deverá estar uma mesa quadrada ou redonda e todos ao seu redor em iguais circunstâncias (equipa técnica incluída).
- **Colocação de questões** – é o/a moderador/a que coloca todas as questões. O segundo elemento anota as principais respostas e anota comentários pertinentes para posterior transcrição e análise. Este elemento é fundamental pois os participantes podem não permitir a gravação e porque ajuda ter um guião prévio de anotações aquando das transcrições.
- **Gravação** – cada *focus group* deverá ter gravação áudio e vídeo para melhor identificação de quem está a falar. Devem garantir o anonimato e confidencialidade, a gravação será apenas utilizada no âmbito do tratamento da informação deste estudo.
- **Imparcialidade –** em alguns casos pode ser difícil ouvir algumas opiniões sobre o vosso trabalho e a vossa Escola, no entanto, devem manter a imparcialidade. Estão ali para ouvir. Se existir algum esclarecimento importante a fazer, por favor, anotem e, no final do *focus group*, clarifiquem a questão. Não o façam a meio ou os participantes podem

ficar na defensiva e não serem completamente espontâneos e sinceros nas respostas que derem a seguir.

- **Falar em Simultâneo** - No caso de mais que um/a interlocutor/a, é normal que, por vezes, possam falar quase ao mesmo tempo. Por favor, peça para falar um de cada vez para que a gravação fique nítida assim como as notas que regista.
- **Permita todas as opiniões**, sem tentar influenciar a discussão ou opinião das pessoas, mesmo quando têm visões diferentes. Esta é a riqueza do *focus group*. Por isso, não se preocupe que cheguem a consenso. Deixe fluir.
- **Procure que todos tenham a palavra** em relação a cada questão que coloca. E explique que não há respostas certas ou erradas, porque cada pessoa tem uma experiência diferente.
- **Procure que, em cada questão, se esgotem as opiniões** e/ou comentários. No final, permita que todos/as possam ainda deixar um comentário final em jeito de resumo ou sobre uma questão que não tenha sido abordada mas que considerem pertinente para o tema em discussão.
- **Encerramento** – para além do agradecimento verbal, uma forma complementar de agradecer pode ser através do convite para um *farewell coffee* e/ou da partilha dos resultados do estudo. Recolha a folha das grelhas de avaliação quantitativas e junte à respetiva folha de caracterização do/a entrevistado/a.

Data Final de Envio – até 15 maio 2017

10. Transcrições

As entrevistas e os *focus group* necessitam de ser transcritos na íntegra. E podem mesmo pedir ajuda aos/às vossos/as alunos/as para ser mais fácil e rápido.

Algumas instruções sobre como devem registar e organizar a informação:

- **Documento** – utilizem o documento dos guiões, a sequência e as questões colocadas para transcrever as respostas. A cada documento, anexem a ficha de caracterização do(s) interlocutor(es) e preencham as grelhas quantitativas, enviando-nos documentos completos referentes a cada interlocutor.

- **Notas** – os registos que tiraram durante a entrevista e *focus group*, vão ajudar a identificar e complementar a informação mais pertinente e que deve ser destacada. Nestas notas, podem incluir comentários pessoais que possam enriquecer a análise (sejam referentes às questões ou às pessoas envolvidas).
- **Gravação** – transcrição integral com identificação da pessoa que está a falar (seja o técnico ou os participantes).
- **Identificação** – devem identificar cada opinião com Participante 1, 2,…. No início da transcrição, identificar todos os intervenientes naquela entrevista ou *focus group* com a informação da ficha de caracterização.
- **Sublinhar** – ao transcrever as gravações, por favor, coloque a "bold" a informação mais importante de cada uma das intervenções. As notas podem ser uma ferramenta importante para esta identificação.
- **Comentários adicionais** – que possam ser pertinentes para a análise, como por exemplo, interlocutores que se antagonizaram, pessoas que dizem uma coisa, mas que o não verbal diz outra coisa,…
- **Envio** – à medida que as transcrições estejam completas, vão enviando para que possamos iniciar o seu tratamento e a sua análise o mais rapidamente possível.

Data Final de Envio – até 15 maio 2017

11. Guiões de Entrevista

Existem três guiões diferentes para os três públicos-alvo das entrevistas:

a) Alunos/as (em FCT) – *Guiao_Entrevista_Aluno*
b) Escola (Direção, Orientadores/as de estágio e Técnicos/as) – *Guiao_Entrevista _Escola*
c) Empresa (Diretores/as, Tutores/as, Chefias, Colaboradores/as) – *Guiao_Entrevista _Empresa*

Nos guiões de entrevista existem duas tabelas de auto-preenchimento que devem ser preenchidas pela ordem em que estão colocadas no guião, mas impressas em folhas isoladas e entregues no final da entrevista – *Grelhas_Aluno; Grelhas_Escola; Grelhas_Empresa*

É fundamental que o/a entrevistador/a preencha no inicio da entrevista a caracterização do(s)/a(s) entrevistado(s)/a(s) para que possa questionar o/a interlocutor/a caso exista informação que desconheça – *Caracterizacao_ENT_Aluno; Caracterizacao_ENT_Escola; Caracterizacao_ENT_Empresa*

Existem três áreas a abordar na entrevista:

1. **Avaliação da Satisfação com a Formação em Contexto de Trabalho (FCT)**

Envolve o quadro de avaliação de satisfação e uma questão sobre os pontos fortes e as áreas de melhoria da FCT. Esta questão deverá ser colocada após o preenchimento da grelha de avaliação (preenchida pelo/a entrevistado/a) e explorados os motivos porque se identificaram cada um dos pontos fortes e de melhoria.

2. **Avaliação das Competências Adquiridas**

Uma vez mais, a tabela deve ser preenchida pelo/a entrevistado/a sem influência do/a entrevistador/a e só depois deve ser colocada a pergunta sobre os motivos que considera existirem para que algumas competências consideradas chave não tivessem sido adquiridas. Trata-se de levar o/a entrevistado/a a comparar as competências que assinalou na tabela como sendo importantes, mas não adquiridas.

3. **Avaliação do Processo de Acompanhamento e Avaliação**

Existem três grandes áreas que são fundamentais explorar: preparação da FCT; acompanhamento e orientação da FCT; e avaliação da FCT. Ou seja, questionar e ouvir a opinião do/a entrevistado/a sobre o processo antes, durante e após a FCT.

Caso considerem pertinente para a vossa Escola, podem acrescentar algumas perguntas no final da entrevista, no entanto, as questões dos guiões têm que ser todas colocadas pela ordem em que estão para que seja possível uma análise comparativa de todas as respostas recolhidas.

12. Guiões de *Focus Group*

Tal como nas entrevistas, existem quatro guiões diferentes para os três públicos-alvo dos *focus group*:

a) Alunos/as (Alunos/as em FCT, Ex-Alunos/as e Pais/Mães) - *Guiao_FG_Aluno* e *Guiao_FG_Pais* – as questões são as mesmas com ajustes em relação ao enfoque da avaliação: pessoal (alunos/as) ou do educando (pais).
b) Escola (Professores/as, Orientadores/as de estágio e Técnicos/as) - *Guiao_FG_Escola*
c) Empresa (Diretores/as e Tutores/as) - *Guiao_FG_Empresa*

As questões são semelhantes às da entrevista, com vista a recolher informação comparável e, ao mesmo tempo, a aprofundar as motivações dos diferentes interlocutores quando em "confronto direto" uns com os outros.

Nos guiões de *focus group* existem também duas tabelas de auto-preenchimento que devem ser preenchidas pela ordem em que estão colocadas no guião, mas impressas em folhas isoladas e entregues no final do *focus group* (o mesmo documento do das entrevistas) – *Grelhas_Aluno; Grelhas_Escola; Grelhas_Empresa*

É fundamental que o moderador preencha no inicio do *focus group* a caracterização dos participantes para que possa questionar os interlocutores caso exista informação que desconheça – *Caracterizacao_FG_Aluno; Caracterizacao_FG_Escola; Caracterizacao_FG_Empresa*

Existem as mesmas três áreas a abordar no *focus group*:

1. Avaliação da Satisfação com a Formação em Contexto de Trabalho (FCT)

Envolve o quadro de avaliação de satisfação e uma questão sobre os pontos fortes e as áreas de melhoria da FCT. Esta questão deverá ser colocada após o preenchimento da grelha de avaliação (preenchida pelos/as interlocutores/as) e explorados os motivos porque se identificaram cada um dos pontos fortes e de melhoria.

2. Avaliação das Competências Adquiridas

Uma vez mais, a tabela deve ser preenchida pelos/as participantes sem influência do/a moderador/a e só depois deve ser colocada a pergunta sobre os motivos que considera existirem para que algumas competências consideradas chave não tivessem sido adquiridas. Trata-se de levar os/as participantes a comparar as competências que assinalaram na tabela como sendo importantes, mas não adquiridas.

3. Avaliação do Processo de Acompanhamento e Avaliação

Existem três grandes áreas que são fundamentais explorar: preparação da FCT; acompanhamento e orientação da FCT; e avaliação da FCT. Ou seja, questionar e ouvir a opinião dos/as participantes sobre o processo antes, durante e após a FCT.

Uma vez mais, caso considerem pertinente para a vossa Escola, podem acrescentar algumas perguntas no final do *focus group*, no entanto, as questões dos guiões têm que ser todas colocadas pela ordem em que estão para que seja possível uma análise comparativa de todas as respostas recolhidas.

13. Mini Glossário

FCT – Formação em Contexto de Trabalho

Orientador/a de Estágio – supervisor/a, tutor/a, monitor/a ou professor/a que acompanha o/a aluno/a em FCT

Tutor/a – supervisor/a, orientador/a, monitor/a ou colaborador/a da empresa que acompanha o/a aluno/a em FCT

Estágio – inclui apenas a Formação em Contexto de Trabalho

14. Lista de Documentos

– *Estudo_Formacao*

– *Carta_Estudo*

– *Manual_Instrucoes*

Entrevistas

– *Guiao_Entrevista_Aluno*

– *Guiao_Entrevista_Escola*

– *Guiao_Entrevista_Empresa*

16

– *Grelhas_Aluno*

– *Grelhas_Escola*

– *Grelhas_Empresa*

– *Caracterizacao_ENT_Aluno*

– *Caracterizacao_ENT_Escola*

– *Caracterizacao_ENT_Empresa*

Focus Group

– *Guiao_FG_Aluno*

– *Guiao_FG_Pais*

– *Guiao_FG_Escola*

– *Guiao_FG_Empresa*

– *Grelhas_Aluno*

– *Grelhas_Escola*

– *Grelhas_Empresa*

– *Caracterizacao_FG_Aluno*

– *Caracterizacao_FG_Escola*

– *Caracterizacao_FG_Empresa*

15. Equipa de Projeto

Gestor da RME-EP – Arqto. Jorge Vicente

Consultor Científico – Prof. Roberto Carneiro

Coordenação Executiva – Dra. Cristina Carita e Dra. Susana Marques

Equipa ANQEP – Prof. Ana Cláudia Valente e Dra. Isabel Olivença

16. Contactos

Em caso de dúvidas, não hesitem em contactar-nos:

Cristina Carita

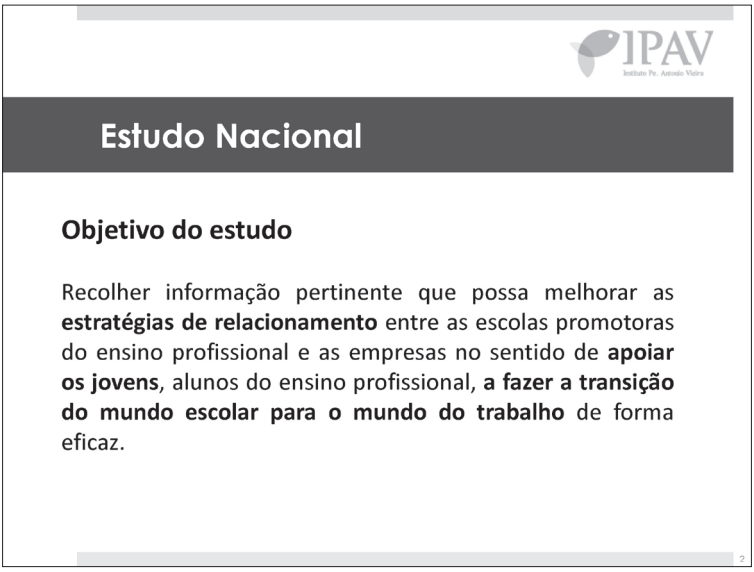
cristina.carita@forum.pt OU cristina.carita@ipav.pt

21 885 47 30 – FORUM/IPAV

93 401 36 80 – Telemóvel Pessoal

Bom trabalho!

6. Formação das Escolas



IPAV
Instituto Pe. Antonio Vieira

Estudo Nacional

Objetivos específicos

Formação em contexto de trabalho – como ferramenta de transição para o meio profissional, como melhorar os planos de estágio.

Parcerias com as empresas – qual o tipo de relacionamento e como aproximar as escolas das empresas.

Boas práticas – identificação e análise de boas práticas no setor do ensino profissional.

3

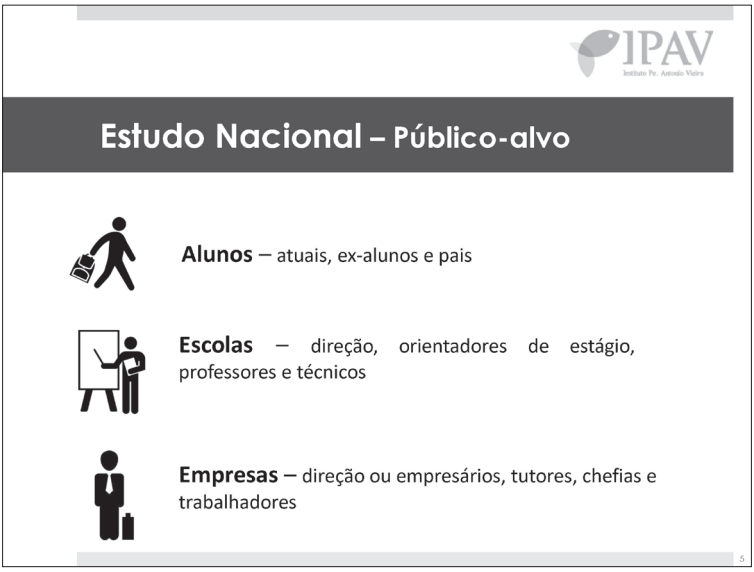
IPAV
Instituto Pe. Antonio Vieira

Estudo Nacional

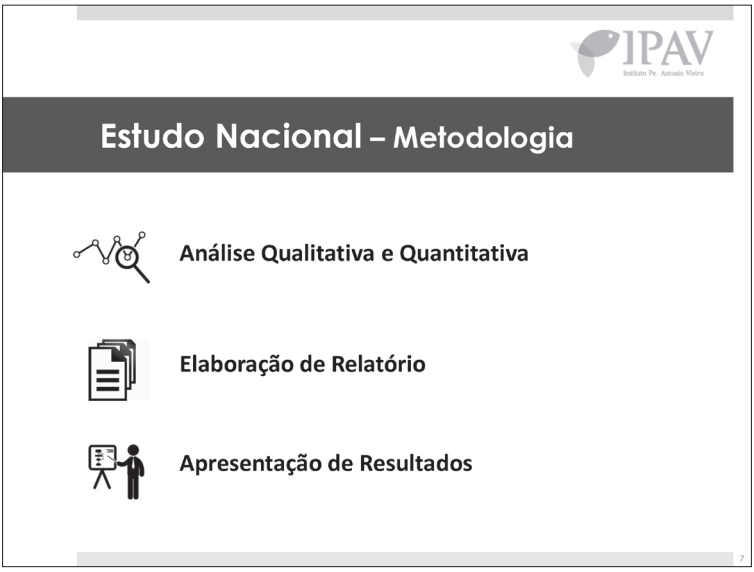
Orientações ANQEP

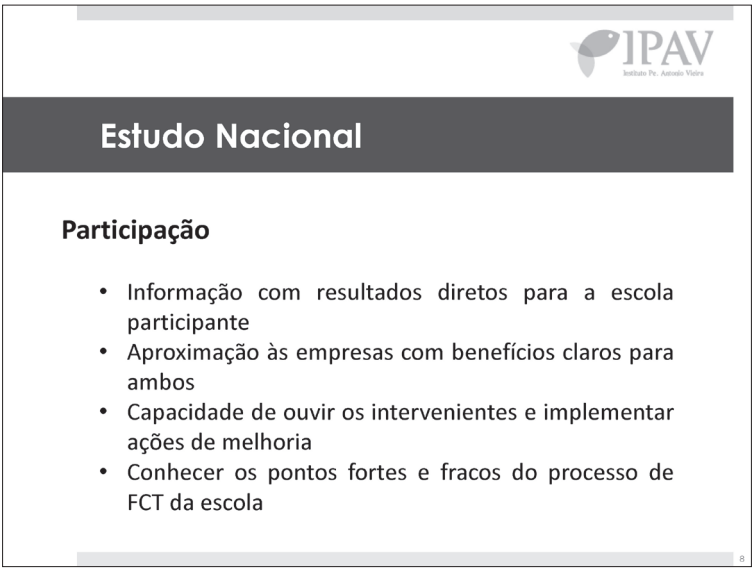
1. **Competências**
   - adquiridas, neste momento, em contexto de FCT
   - sugestões para um modelo melhorado
2. **Avaliação**
   - processo de avaliação atual
   - sugestões para um modelo melhorado

4


IPAV
Instituto Pe. Antonio Vieira
Estudo Nacional – Público-alvo
Alunos – atuais, ex-alunos e pais
Escolas – direção, orientadores de estágio, professores e técnicos
Empresas – direção ou empresários, tutores, chefias e trabalhadores
5

IPAV
Instituto Pe. Antonio Vieira
Estudo Nacional – Metodologia
Revisão de literatura
WWW
Análise de Benchmarking
Entrevistas
Focus Group
6


IPAV
Instituto Pe. Antonio Vieira
Estudo Nacional – Metodologia
Análise Qualitativa e Quantitativa
Elaboração de Relatório
Apresentação de Resultados
7


IPAV
Instituto Pe. Antonio Vieira
Estudo Nacional
Participação
• Informação com resultados diretos para a escola participante
• Aproximação às empresas com benefícios claros para ambos
• Capacidade de ouvir os intervenientes e implementar ações de melhoria
• Conhecer os pontos fortes e fracos do processo de FCT da escola
8

Estudo Nacional – Público-Alvo e Amostra

Público-Alvo	Categorias	Entrevistas	Focus Group
Alunos	Atuais alunos Ex-alunos Pais	70	15
Escolas	Direção Orientadores de estágio Professores Técnicos (ex: com funções de orientação, psicólogos,…)	90	11
Empresas	Direção ou Empresários Tutores Chefias Trabalhadores	300	18

33 escolas – (+-) 15 entrevistas + 2/3 Focus Group / Escola

9

Estudo Nacional – Preparação

Identificação de interlocutores

- Identificar a equipa interna do estudo
- Criar uma lista de pessoas a contactar
- Ter em atenção a diversidade :
  - Zonas/Regiões
  - Setores de atividade
  - Tipo de empresa (pequena, micro, grande)
  - Cursos profissionais
  - Género e idade
- Criar uma agenda para entrevistas e focus group

10

Estudo Nacional – Entrevistas

Indicações Técnicas

- Marcação da entrevista
- Início da entrevista
- Número de entrevistados e entrevistadores
- Colocação de questões
- Gravação da entrevista
- Falar em simultâneo
- Todos devem intervir
- Encerramento

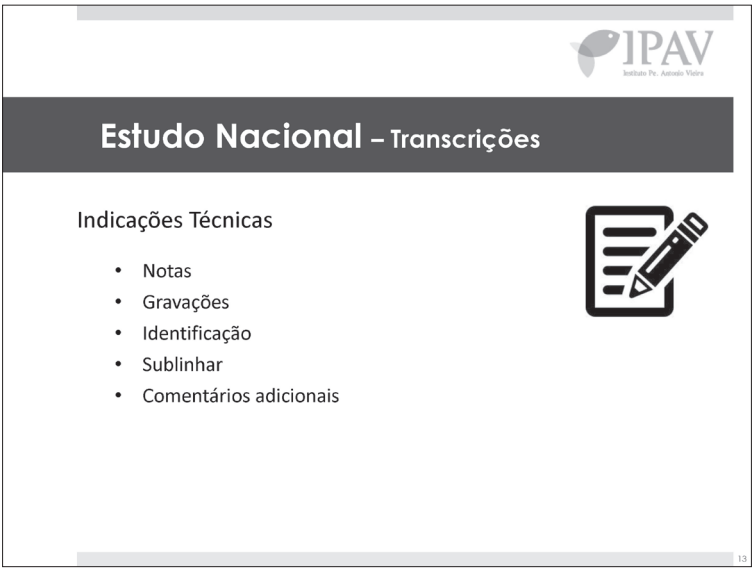
11

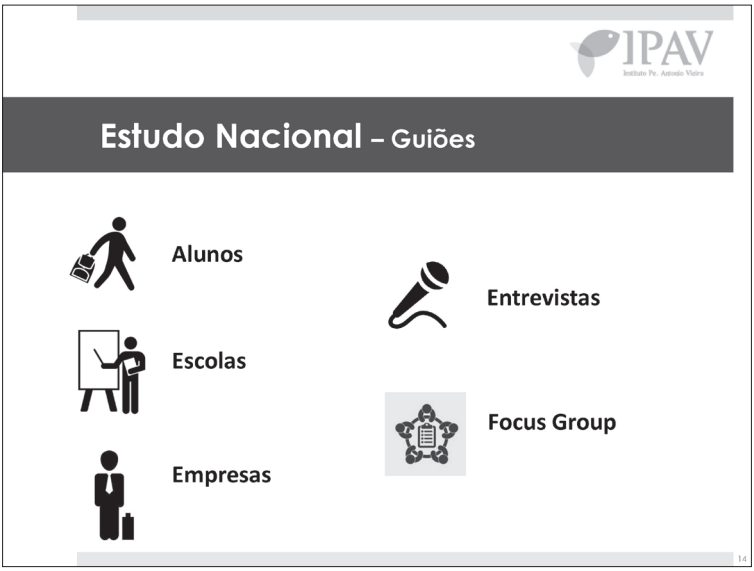
Estudo Nacional – Focus Group

Indicações Técnicas

- Marcação dos focus group
- Início do focus group
- Número de participantes
- Equipa técnica
- Colocação de questões
- Gravação áudio e vídeo
- Todos devem intervir, mas não falar em simultâneo
- Todas as opiniões são válidas
- Encerramento

12


IPAV
Instituto Pe. Antonio Vieira
Estudo Nacional – Transcrições
Indicações Técnicas
• Notas
• Gravações
• Identificação
• Sublinhar
• Comentários adicionais
13


IPAV
Instituto Pe. Antonio Vieira
Estudo Nacional – Guiões
Alunos
Escolas
Empresas
Entrevistas
Focus Group
14

IPAV
Instituto Pe. Antonio Vieira

Estudo Nacional – Literatura e Benchmarking

Revisão de literatura

- Sugestões de documentos, autores, sites, estudos sobre o tema do estudo em curso

Análise de Benchmarking

- Sugestões de Instituições e sites considerados referência importante de boas práticas relativamente ao tema do estudo em curso

15

IPAV
Instituto Pe. Antonio Vieira

Estudo Nacional - Cronograma

CALENDARIZAÇÃO										
ETAPAS	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez 2017 Jan 2018
Revisão de Literatura										
Benchmarking										
Entrevistas										
Focus Group										
Tratamento e Análise										
Relatório de Progresso										
1º Draft do Relatório Final										
Apresentação do 1º Draft do Relatório Final										
Relatório Final										
Conferência Nacional										
Apresentação Pública dos Resultados do Estudo										

16

IPAV
Instituto Pe. Antonio Vieira

Estudo Nacional - Cronograma

CALENDARIZAÇÃO										
ETAPAS	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez 2017 Jan 2018
Revisão de Literatura										
Benchmarking										
Entrevistas										
Focus Group										
Tratamento e Análise										
Relatório de Progresso										
1º Draft do Relatório Final										
Apresentação do 1º Draft do Relatório Final										
Relatório Final										
Conferência Nacional										
Apresentação Pública dos Resultados do Estudo										

17

IPAV
Instituto Pe. Antonio Vieira

Estudo Nacional - Cronograma

CALENDARIZAÇÃO					
ETAPAS	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul
Revisão de Literatura					
Benchmarking					
Entrevistas					
Focus Group					
Tratamento e Análise					
Relatório de Progresso					

18

7. Carta à Direção das Escolas

REDE MAIOR EMPREGABILIDADE
ENSINO PROFISSIONAL

11 de Abril de 2017

Exmo./a. Senhor/a Diretor/a,

No âmbito da Rede Maior Empregabilidade - Ensino Profissional, da qual a vossa instituição é membro, está em curso a realização do estudo "**O Ensino Profissional, a Formação em Contexto de Trabalho e a Empregabilidade**" identificado no Plano de Atividades como o mais importante para levar a cabo este ano de 2017, pelo que a participação da vossa Escola é fundamental para a representatividade do mesmo.

Este estudo é essencial para um conhecimento mais aprofundado da realidade do Ensino Profissional em Portugal, e para o aumento da empregabilidade dos jovens diplomados no EP, assim como para a melhoria dos instrumentos e das estratégias da formação em contexto de trabalho, visando-se a própria melhoria das políticas públicas nesta matéria. Os resultados permitirão ainda a cada escola participante no estudo, a possibilidade de "afinar" as suas próprias estratégias de ação. Nesse sentido, é crucial o envolvimento dos profissionais das Instituições, pelo seu conhecimento específico, mas também pela rede de contactos com os vários *stakeholders.*

Propomos a cada escola que disponibilize recursos para efetuar 15 entrevistas e 3 *focus group* e proceder às suas transcrições. Foram já realizadas duas ações de formação, com o envolvimento de 32 escolas da RME-EP, e será dada formação específica a todas as que ainda venham a integrar o projeto. Será disponibilizado material técnico (Guiões e Manual com instruções simples sobre a forma de recolha e tratamento da informação) e será feito o acompanhamento necessário por parte da equipa executiva do projeto.

O estudo tem uma equipa de coordenação científica do Instituto Padre António Vieira (IPAV), o acompanhamento da ANQEP e a consultoria científica do Prof. Roberto Carneiro.

Solicitamos a confirmação da participação da V. Instituição no estudo, através do email: cristina.carita@ipav.pt

Cordialmente,

Jorge Vicente

Promotores: ANQEP Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional, I.P. / Fórum Estudante
Apoio: anespo associação nacional de escolas profissionais
Parceiro: IPAV Instituto Pe. António Vieira

8. *Siglas das Escolas (extractos das entrevistas e focus group)*

PS	Agrupamento de Escolas de Ponte de Sor
ST	Agrupamento de Escolas de Sertã
ARG	Agrupamento de Escolas de Arganil
AC	Agrupamento de Escolas Augusto Cabrita
JE	Agrupamento de Escolas José Estevão
MGP	Agrupamento de Escolas Marinha Grande Poente
PBS	Agrupamento de Escolas Padre Benjamim Salgado
AEP	Agrupamento de Escolas de Pombal
ALT	Escola Profissional Alternância
CIOR	Escola Profissional CIOR
EEP/EE	Escola Europeia de Ensino Profissional
EPA	Escola Profissional de Aveiro
CSB	Escola Profissional Agrícola Conde de São Bento
MAC	Escola Profissional de Agricultura e Desenvolvimento Rural de Marco de Canaveses
ATV	Escola Profissional Amar Terra Verde
EPE	Escola Profissional de Espinho
EP/EPO	Escola Profissional de Ourém
AL	Escola Profissional do Alto Lima
RD	Escola Profissional Raul Dória
EPS	Escola Profissional de Serpa
ESA	Escola Secundária de Albergaria-a-Velha
ESSE	Escola Secundária Gabriel Pereira Évora
ETEO	Escola Técnica Empresarial do Oeste

© Rede Maior Empregabilidade - Ensino Profissional 2017

REDE MAIOR EMPREGABILIDADE
ENSINO PROFISSIONAL

A Formação em Contexto de Trabalho é considerada pelas escolas promotoras do ensino profissional como uma porta de entrada para a empregabilidade dos seus alunos e uma forma de potenciar o relacionamento entre as escolas e as empresas.

O objetivo central do estudo "O ensino profissional, a formação em contexto de trabalho e a empregabilidade" é recolher informação pertinente que possa melhorar as estratégias de relacionamento entre as escolas promotoras do ensino profissional e as empresas no sentido de apoiar os jovens, alunos do ensino profissional, a fazer a transição do mundo escolar para o mundo do trabalho de forma eficaz.

REDE MAIOR EMPREGABILIDADE
ENSINO PROFISSIONAL

Promotores:
ANQEP AGÊNCIA NACIONAL PARA A QUALIFICAÇÃO E O ENSINO PROFISSIONAL, I.P.
Forum Estudante

Apoio:
anespo associação nacional de escolas profissionais

Parceiro:
IPAV Instituto Pe. Antonio Vieira