

**Universidade de Évora - Escola de Ciências Sociais**

**Mestrado em Economia e Gestão Aplicadas**

Área de especialização | Economia e Gestão para Negócios

Dissertação

**Perceção empresarial sobre a empregabilidade do Ensino  
Profissional no Concelho de Valongo**

Rui Manuel Maurício Lapa

Orientador(es) | Maria Raquel Lucas

Pedro Damião Henriques

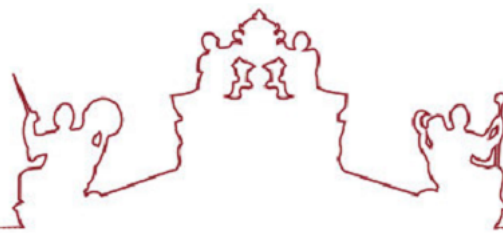
Évora 2022

---

---

---

---



**Universidade de Évora - Escola de Ciências Sociais**

Mestrado em Economia e Gestão Aplicadas

Área de especialização | Economia e Gestão para Negócios

Dissertação

**Perceção empresarial sobre a empregabilidade do Ensino  
Profissional no Concelho de Valongo**

Rui Manuel Maurício Lapa

Orientador(es) | Maria Raquel Lucas  
Pedro Damião Henriques

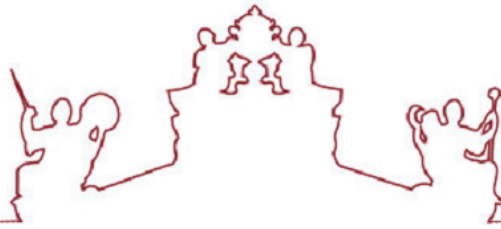
Évora 2022

---

---

---

---



A dissertação foi objeto de apreciação e discussão pública pelo seguinte júri nomeado pelo Diretor da Escola de Ciências Sociais:

Presidente | Carlos Alberto Marques (Universidade de Évora)

Vogais | Maria da Conceição Rego (Universidade de Évora) (Arguente)  
Pedro Damião Henriques (Universidade de Évora) (Orientador)

## **Agradecimentos**

Apesar de serem as primeiras palavras a serem lidas, são as últimas a serem escritas. Trazem por isso consigo, diversos sentimentos. De alívio por o trabalho estar terminado e da sensação de que melhor, ou pelo menos diferente, poderia ter sido feito. E é também nesta altura que nos lembramos de todas as pessoas que fizeram parte desta caminhada, às quais gostaria de expressar o meu profundo agradecimento.

Aos meus orientadores, a Professora Doutora M. Raquel Lucas e o Professor Doutor Pedro Damião Henriques, pela orientação, apoio e disponibilidade demonstrados.

À minha família, em especial à minha esposa Maria José, e aos meus filhos, Alexandre e Guilherme, pelo constante incentivo, apoio, dedicação, compreensão e acima de tudo pela força que me transmitiram ao longo deste longo período sem nunca me deixarem desistir.

A todos, a minha sincera gratidão!

## **Resumo**

Num mundo cada vez mais competitivo, as empresas procuram profissionais não apenas bem formados, mas sobretudo com conhecimentos práticos e técnicos. Nesse sentido, são já cada vez mais as empresas que optam por contratar profissionais com uma especialização mais prática, direcionada e técnica para os mais diversos cargos. Por isso mesmo, o Ensino Profissional (EP) pode ser uma excelente opção para as empresas assim como para aqueles alunos que desde cedo sabem o que querem para o seu futuro.

O EP constitui, conforme o Decreto-lei 4/98, de 8 de janeiro, um subsistema de ensino de nível secundário que oferece formação geral, sociocultural, científica e formação tecnológica profissional, garantindo desta forma, àqueles que o concluem, um diploma do ensino secundário e qualificação profissional de nível IV. O EP dá a possibilidade aos alunos de prosseguirem os estudos ou de entrarem diretamente no mercado de trabalho como técnicos intermédios para os vários setores económicos e sociais.

Posto isto, o presente estudo visa perceber e analisar a perceção das empresas do concelho de Valongo sobre a empregabilidade dos alunos do EP. Para realizar este estudo, será adotado uma metodologia mista com recolha de dados primários, através de questionário junto das empresas, e de dados secundários através de pesquisa bibliográfica e documental.

Com a conclusão desta dissertação, verifica-se que a maioria dos empregadores locais tendem a valorizar o EP, e acham que este favorece a empregabilidade dos jovens diplomados. Muitas das empresas do concelho têm ou tiveram colaboradores do EP e acolheram estagiários do EP. No entanto, observa-se que existe ainda algumas limitações no que diz respeito, quer na adequação dos cursos ao mercado de trabalho local, quer ao nível da relação entre escolas promotoras do EP e o tecido empresarial local.

Nesse sentido, o EP deve estar mais atento às necessidades de formação local, para melhorar o desenvolvimento das competências fundamentais para a empregabilidade

aplicáveis à generalidade das empresas. Ou seja, é fundamental fortalecer a ligação entre escola e o mercado laboral, identificando competências e áreas onde faltam profissionais, e trazendo a realidade empresarial para o mundo do ensino.

**Palavras - chave:** Ensino Profissional – Concelho de Valongo – Empresas –  
Empregabilidade – Competências

**Abstract**

In an increasingly competitive world, companies are looking for professionals who are not only well-trained, but above all with practical and technical knowledge. In this sense, more and more companies are choosing to hire professionals with a more practical, targeted and technical specialization for the most diverse positions. For this reason, professional education can be an excellent option for companies as well as for those students who know from an early age what they want for their future.

Vocational education constitutes, according to Decree-Law 4/98, of January 8, a secondary level education subsystem that offers general, sociocultural, scientific and professional technological training, thus guaranteeing, to those who complete it, a diploma secondary education and level IV professional qualification. Vocational education gives students the possibility to continue their studies or directly enter the labor market as intermediate technicians for the various economic and social sectors.

That said, this study aims to understand and analyze the perception of companies in the municipality of Valongo on the employability of students in vocational education. To carry out this study, a mixed methodology will be adopted with primary data collection, through a questionnaire to companies, and secondary data through bibliographical and documentary research.

With the conclusion of this dissertation, it is expected to identify the motivations and expectations that companies in the municipality of Valongo have when welcoming students from professional education.

With the conclusion of this dissertation, it can be seen that most local employers tend to value professional education. and feel that it favours the employability of young graduates. Many companies in the municipality have or have had employees and have hosted trainees from professional education. However, it can be observed that there are still some limitations regarding both the adequacy of the courses to the local labour market and the relationship between schools and the local business environment.

In this sense, the professional education should be more attentive to the local training needs, in order to improve the development of the fundamental skills for employability applicable to the generality of the companies. In other words, it is fundamental to strengthen the link between school and labour market, identifying skills and areas where there is a lack of professionals, and bringing the business reality into the world of education.

**Keywords:** Professional Education – Valongo Municipality – Companies – Employability – Skill



## Índice

<b>Índice de Tabelas .....</b>	<b>9</b>
<b>Índice de Gráficos.....</b>	<b>11</b>
<b>Lista de Abreviaturas.....</b>	<b>12</b>
<b>CAPÍTULO 1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>13</b>
1.1 - Enquadramento e Justificação do Estudo .....	14
1.2 - Problema e Questão de Investigação .....	15
1.3 - Objetivos da Investigação.....	15
1.4 - Metodologia.....	16
1.5 - Estrutura da Dissertação.....	16
<b>CAPÍTULO 2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....</b>	<b>18</b>
2.1 - O Ensino Profissional em Portugal.....	18
2.1.1- A evolução do Ensino Técnico e Profissional em Portugal.....	19
2.1.2 - A estrutura e organização do Ensino Profissional em Portugal.....	28
2.2 - O Ensino Profissional em França .....	30
2.2.1- O CAP (Certificat d’Aptitude Professionnelle) .....	31
2.2.2 - O Baccalauréat profissional .....	32
2.3 - Ensino profissional português versus ensino profissional francês .....	34
2.4 - Empregabilidade.....	36
2.4.1- Conceito .....	36
2.4.2 - Dimensões de empregabilidade .....	38
2.5 - Competências .....	39
2.5.1- Competência(s): origem do conceito .....	40
2.5.2 - Competência(s), mercado de trabalho e empregabilidade .....	44
<b>CAPÍTULO 3. METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO.....</b>	<b>48</b>
3.1 - Tipos de Investigação .....	48
3.2 - Métodos de Recolha de Informação .....	49
3.2.1- Instrumento de Recolha de Informação .....	50
3.2.2 - Amostragem.....	51
3.3 - Tratamento de dados.....	52
<b>CAPÍTULO 4. RESULTADOS E DISCUSSÃO .....</b>	<b>53</b>
4.1 - Caracterização socioeconómica do concelho de Valongo.....	53

4.2 - Oferta formativa do concelho de Valongo .....	57
4.3 - Caracterização das empresas inquiridas .....	58
4.4 - As empresas e a formação dos colaboradores .....	58
4.5 - A relação das empresas com o Ensino Profissional.....	67
4.6 - Fatores explicativos da relação das Empresas do concelho de Valongo com o Ensino Profissional .....	70
<b>CAPÍTULO 5 – CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>79</b>
5.1 - Conclusões.....	79
5.2 - Limitações da Pesquisa.....	81
5.3 - Recomendações ou Sugestões para futuras investigações.....	82
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>83</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>90</b>

## Índice de Figuras

<b>Figura 1:</b> Vias de ensino após o 9º ano em França.....	31
<b>Figura 2:</b> O modelo de Iceberg das competências .....	41
<b>Figura 3:</b> Localização geográfica do concelho de Valongo e identificação dos concelhos limítrofes.....	53
<b>Figura 4:</b> Freguesias do concelho de Valongo.....	54

## Índice de Tabelas

<b>Tabela 1:</b> Organização curricular dos cursos profissionais .....	29
<b>Tabela 2:</b> Estrutura organizacional dos Cursos Profissionais em França .....	33
<b>Tabela 3:</b> Ensino Profissional Português versus Ensino Profissional Francês .....	35
<b>Tabela 4:</b> Hard e Soft Skills .....	42
<b>Tabela 5:</b> Abordagem Francesa das competências .....	43
<b>Tabela 6:</b> Top 10 das soft skills ao longo dos anos.....	47
<b>Tabela 7:</b> População residente (Nº) por local de residência, sexo e grupo etário.....	54
<b>Tabela 8:</b> Desempregados inscritos nos Centros de Emprego e de Formação Profissional de Valongo .....	55
<b>Tabela 9:</b> Nº de empresas localizadas em Valongo por escalão de pessoal ao serviço, 2019 .....	56
<b>Tabela 10:</b> Nº de empresas, por atividade económica, no concelho de Valongo em 2019 .....	56
<b>Tabela 11:</b> Oferta formativa Escolas do Concelho de Valongo entre o ano letivo 2018/2019 e 2021/2022.....	57
<b>Tabela 12:</b> Alunos inscritos no Ensino Secundário no concelho de Valongo.....	58
<b>Tabela 13:</b> Caracterização da amostra (N = 103) .....	58
<b>Tabela 14:</b> Relação dos colaboradores da empresa oriundos do EP com a dimensão da empresa .....	59
<b>Tabela 15:</b> Médias dos colaboradores da empresa oriundos do EP com o ramo de actividade .....	59
<b>Tabela 16:</b> Motivos que levaram as empresas a escolher um colaborador formado no Ensino Profissional.....	60
<b>Tabela 17:</b> Razões para as empresas não terem colaboradores formados no Ensino Profissional .....	60
<b>Tabela 18:</b> Escola de proveniência dos estagiários do Ensino Profissional.....	60
<b>Tabela 19:</b> Como surgiu a oportunidade de acolher estagiários do Ensino Profissional. ....	61
<b>Tabela 20:</b> Razões que levaram as empresas a acolher estagiários fora do concelho de Valongo.....	61
<b>Tabela 21:</b> Razões para as empresas acolherem estagiários do Ensino profissional ....	62

<b>Tabela 22:</b> Razões para as empresas não acolherem estagiários do Ensino profissional .....	62
<b>Tabela 23:</b> Relação das empresas que acolheram estagiários do EP com a dimensão..	62
<b>Tabela 24:</b> Relação das empresas que acolheram estagiários do EP com o ramo de atividade .....	63
<b>Tabela 25:</b> Razões que levaram a empresa a contratar o estagiário .....	63
<b>Tabela 26:</b> Razões que levaram a empresa a não contratar o estagiário .....	64
<b>Tabela 27:</b> Relação das empresas que contrataram estagiários do EP com a dimensão .....	64
<b>Tabela 28:</b> Relação das empresas que contrataram estagiários do EP com o ramo de atividade .....	64
<b>Tabela 29:</b> Características/competências dos colaboradores que são importantes para as empresas (%).....	65
<b>Tabela 30:</b> Relação da dimensão das empresas com as características e ou competências dos colaboradores.....	66
<b>Tabela 31:</b> Relação do ramo de actividade das empresas com as características e ou competências dos colaboradores.....	66
<b>Tabela 32:</b> Métodos de recrutamento usados pelas empresas inquiridas.....	67
<b>Tabela 33:</b> Áreas do Ensino Profissional que vão de encontro às necessidades das empresas .....	67
<b>Tabela 34:</b> Concordâncias sobre a importância do Ensino Profissional (em %) .....	68
<b>Tabela 35:</b> Relação da dimensão das empresas com a importância do ensino profissional .....	69
<b>Tabela 36:</b> Relação do ramo de actividade das empresas com com a importância do ensino profissional.....	70
<b>Tabela 37:</b> Excerto da Tabela de Relevância Regional das Qualificações de Nível 4 – A.M. Porto – Norte para o ano letivo 2021/2022.....	74

## **Índice de Gráficos**

**Gráfico 1.** Evolução do nº de alunos matriculados nos CP em Portugal..... 28

**Gráfico 2.** Nível de escolaridade da população residente em Valongo (2021)..... 52

## **Lista de Abreviaturas**

**ANQEP** – Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional

**CAP** – Certificat d’Aptitude Professionnelle

**CEE** – Comunidade Económica Europeia

**CP** – Cursos Profissionais

**DGEEC** – Direção Geral de Estatísticas da Educação e Ciência

**DGEsTE** – Direção Geral de Estabelecimentos Escolares

**EP** – Ensino Profissional

**FCT** – Formação em contexto de trabalho

**LBSE** – Lei de Bases do Sistema Educativo

**OIT** – Organização Internacional do Trabalho

**PAP** – Prova de Aptidão Profissional

**SANQ** - Sistema de Antecipação de Necessidades de Qualificações

**UE** – União Europeia

## **CAPÍTULO 1. INTRODUÇÃO**

As qualificações profissionais são elementos importantes que as empresas procuram nos seus profissionais e requisitos essenciais para a empregabilidade. Empregabilidade pode ser definida como a capacidade relativa de que um indivíduo dispõe para obter um emprego que o satisfaça tendo em conta a interação entre as suas características pessoais e o mercado de trabalho (Almeida, 2007). Nesse sentido, muitos jovens escolhem seguir o EP com o objetivo de adquirir uma especialização mais prática e conseguir entrar no mercado de trabalho (Azevedo, 2008).

O EP em Portugal passou por uma série de avanços e recuos relacionados com a evolução do país. Foi com a entrada de Portugal na Comunidade Económica Europeia (CEE), em 1986, que foram reintroduzidos no sistema educativo os cursos técnico-profissionais através da lei n. 46/86.

Nesse sentido, o EP passou a ter como missão preparar profissionais especializados nas diversas áreas profissionais, capazes de responder às atuais e futuras necessidades do mercado de trabalho, através de uma metodologia de ensino e aprendizagem mais prática em articulação permanente com as diversas entidades envolvidas no processo, as escolas, os alunos e as empresas.

Através dos cursos profissionais (CP) os alunos desenvolvem competências pessoais, socioculturais, científicas e técnicas para o exercício de uma profissão, aproximando-os do mundo do trabalho e preparando-os também para que possam aceder ao ensino superior. Dessa forma, a aproximação entre o EP, os alunos e as empresas é cada vez mais importante, pois o EP, além de fornecer ao mercado de trabalho profissionais qualificados, tem também como missão contribuir para o desenvolvimento económico e social, minimizar o desemprego jovem e reduzir o insucesso escolar (Martins & Martins, 2016).

O concelho de Valongo, localizado na Região Norte de Portugal, Distrito do Porto, é composto por 4 freguesias designadamente: Alfena, Campo e Sobrado, Ermesinde e Valongo, sendo esta última capital do concelho. O Município de Valongo tem vindo a promover e dinamizar um conjunto de polos de concentração empresarial, das quais se destacam várias zonas empresariais/industriais abrangendo diferentes atividades



económicas. Sendo um agente ativo na promoção e desenvolvimento do tecido empresarial local, Valongo tem apostado no EP, investindo assim na qualificação de mão-de-obra em áreas consideradas estratégicas para o tecido empresarial local.

### **1.1 - Enquadramento e Justificação do Estudo**

No enquadramento teórico abordar-se-á em primeiro lugar a definição dos tipos de ensino com especial ênfase no EP Português, a sua caracterização, de modo a termos uma ideia da sua evolução e importância para o desenvolvimento socioeconómico do país e para o bem-estar da população.

Em segundo lugar, far-se-á uma caracterização do EP Francês assim como uma comparação com o EP Português.

Em último lugar, apresentar-se-á uma breve revisão de literatura sobre a empregabilidade e sobre competências, que incluirá definições, a sua evolução e instrumentos para promover competências de empregabilidade.

Em relação aos estudos realizados sobre o tema do EP, destacam-se os estudos do Professor Doutor Joaquim Azevedo, reconhecido como um dos maiores conhecedores do sistema educativo português e que foi um dos criadores do EP e das escolas profissionais em Portugal, em 1989. Entre outros, apresentou estudos como “Sobre o Ensino Técnico-profissional em Portugal - Evolução e problemas atuais (1984), “O ensino técnico-profissional e o seu desenvolvimento futuro (1987), Escolas Profissionais: Aprendizagem assente no sistema modular - um balanço (1991), Ensino Profissional - Como transformar um sucesso num fracasso? (2007).

O estudo desta dissertação é pertinente na medida em que o EP tem um papel de grande importância para a sociedade, não só pela formação dada aos indivíduos que atuam nela, mas também pela sua contribuição no aumento das qualificações técnicas dos recursos humanos. Dessa forma, este estudo constitui um contributo para analisar as relações escolas – empresas, pois permitirá conhecer de que maneira o EP está a suprir as necessidades das empresas do concelho de Valongo, e se estas são recetivas à oferta formativa das escolas do concelho. Além disso, esta dissertação poderá ser utilizada

para identificar as melhorias que poderão ser feitas para aumentar as competências e a empregabilidade dos alunos.

## **1.2 - Problema e Questão de Investigação**

O problema subjacente à presente proposta de pesquisa é o de conhecer a opinião dos empregadores sobre o EP no concelho de Valongo, nomeadamente, as perceções, expectativas e motivações das empresas na empregabilidade de alunos formados no EP.

Com esta investigação temos a expectativa de encontrar respostas para algumas das perguntas que se relacionam com o problema a estudar, nomeadamente:

- Quais são as áreas do EP que são mais procuradas pelas empresas?
- A oferta formativa dos CP lecionados no concelho de Valongo respondem às necessidades das empresas?
- Que características pessoais e profissionais as empresas procuram num aluno do EP?
- Quais os tipos de ligação entre as escolas e as empresas do concelho de Valongo?

## **1.3 - Objetivos da Investigação**

Relativamente aos objetivos para este estudo, foi definido como objetivo geral, conhecer as perceções dos empregadores relativamente à empregabilidade dos formandos do EP do Concelho de Valongo.

Decorrente do objetivo geral, foram definidos os seguintes objetivos específicos:

- Caracterizar o concelho de Valongo nas suas diferentes dimensões: sócio demográficas, empresarias e económicas;
- Fazer o diagnóstico da situação do EP no concelho de Valongo;
- Identificar as competências, conhecimentos e as características que ajudam à empregabilidade dos formandos do EP no concelho;
- Conhecer as áreas do EP mais procuradas pelas empresas da região de Valongo;
- Apurar se a oferta formativa se adequa à realidade do mercado de trabalho do concelho;

- Conhecer os métodos formais ou informais usados pelos empregadores no processo de recrutamento de colaboradores;
- Analisar as perceções, motivações e expectativas do meio empresarial;
- Fazer sugestões para melhorar a relação entre as escolas profissionais e as empresas do concelho no que diz respeito à oferta formativa e à empregabilidade dos alunos.

## **1.4 - Metodologia**

Para realizar este estudo, será adotado a seguinte metodologia mista que utiliza dados primários e dados secundários. Os dados primários - aplicação de inquéritos por questionário a empresas do concelho de Valongo; e dados secundários - análise de documentos.

Para os inquéritos utilizar-se-á o SPSS para fazer uma análise de estatística descritiva.

A área de estudo selecionada foi o concelho de Valongo, localizado na Região Norte de Portugal, Distrito do Porto. Vai ser definida como população, as empresas que estão implementadas no concelho de Valongo

## **1.5 - Estrutura da Dissertação**

O presente trabalho de projeto estrutura-se em cinco capítulos, conforme se apresenta:

**-Capítulo 1:** integra o enquadramento e justificação da escolha do tema, a formulação dos objetivos, a metodologia seguida e a estrutura do trabalho.

**-Capítulo 2** apresenta o enquadramento teórico e a revisão da literatura relacionada com o tema do EP em Portugal, do EP em França, da empregabilidade e das competências com base em artigos e publicações científicos recentes, relatórios, teses e dissertações e, manuais, entre outros.

**-Capítulo 3** é reservado à metodologia de realização do trabalho de projeto.

**-Capítulo 4** destina-se à apresentação e análise dos dados relacionados com as empresas do concelho de Valongo.

**-Capítulo 5** contém as considerações finais, nomeadamente, as principais conclusões retiradas do trabalho realizado e as limitações encontrados no seu desenvolvimento, sendo também feitas recomendações para trabalhos futuros.

## **CAPÍTULO 2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO**

Na primeira parte deste capítulo, pretende-se apresentar uma breve história dos ensinos técnico e profissional desde os seus primórdios até ao período mais recente, explorando os principais normativos legais publicados, assim com a sua organização e estrutura.

De seguida, será feita uma caracterização do EP francês a fim de realizar uma comparação com o EP Português.

Por fim, será apresentado uma breve revisão de literatura sobre a empregabilidade e sobre competências, que incluirá definições, a sua evolução e instrumentos para promover competências de empregabilidade.

### **2.1 – O Ensino Profissional em Portugal**

Segundo a UNESCO (1997), o EP ou técnico é “o ensino concebido principalmente para permitir aos participantes a aquisição de competências práticas, saber-fazer e compreensão necessária para trabalhar numa determinada profissão ou ofício ou grupo de profissões ou ofícios”. Além disso, o Decreto-lei 4/98, de 8 de janeiro, refere-se ao EP como “uma modalidade especial de educação, dirigida à estruturação e qualificação educativa da formação profissional dos jovens, ao mesmo tempo que se procura introduzir no sistema educativo uma via própria de estudos de nível secundário alternativa ao ensino secundário regular”.

O EP engloba um conjunto de formações que se caracterizam por uma forte ligação ao mundo do trabalho e pela promoção de uma aprendizagem que valoriza a aquisição de competências orientadas para o exercício de uma profissão específica, de modo a fazer face às necessidades de desenvolvimento económico e social.

O atual sistema de EP português é o resultado de uma evolução de políticas e práticas que remonta ao século XVIII.

## **2.1.1 – A evolução do Ensino Técnico e Profissional em Portugal**

### **2.1.1.1 - Ensino Técnico e Profissional em Portugal do século XVIII ao Estado Novo**

A introdução do EP iniciou-se na segunda metade do século XVIII com a intervenção do Marquês de Pombal ao criar as “aulas” de Comércio, com técnicas contabilísticas e comerciais. Intensificou-se e desenvolveu-se durante o século XIX, refletindo os efeitos da revolução industrial, alargando-se o seu âmbito à indústria. Contudo, o seu desenvolvimento, na prática, só ocorreu de forma significativa a partir dos anos 50 do século XX (Martins, Pardal & Dias, 2005).

Os objetivos desse tipo de ensino pretendiam responder à procura de mão de obra especializada, no contexto de uma revolução industrial muito incipiente na época, mas já iniciada nos países ao norte da Europa, implicando mudanças estruturais nos níveis económico e social. Tratava-se de uma formação essencialmente de índole funcional, não estando incluída no currículo académico a componente humanista, formação para a cidadania ou formação de elites (Martins, Pardal & Dias, 2005).

Durante a Regeneração, o país passa por um período de modernização, que permitiu o surgimento de importantes melhoramentos no país, como a construção de diversas infraestruturas, tais como, os caminhos de ferro, o telégrafo e a construção de pontes e estradas. Porém, não havia no país mão de obra qualificada para executar essas infraestruturas. “Impôs-se a necessidade de se criarem escolas de instrução profissional no campo das atividades industriais” (Carvalho, 1986, p. 587).

O crescimento económico e financeiro observado desde os finais do século XVIII, e que se estendeu pelo século XIX, e a crescente necessidade de mão de obra qualificada, foram, em grande parte, responsáveis pelo desenvolvimento do ensino técnico em Portugal e corresponderam à abertura de escolas industriais.

As várias tentativas de organização e reestruturação do EP em Portugal, que foram sendo feitas durante o séc. XIX e princípio do séc. XX, não alcançaram as metas desejadas ou porque não foram pensadas em consonância com as reais necessidades e especificidades do país ou porque não foram levadas a cabo como tinham sido pensadas (Pereira, 2012).

O ensino industrial e comercial foi sofrendo, até ao princípio do séc. XX, várias adaptações e reorganizações. A implantação da República a 5 de outubro de 1910 não só fez com que Portugal mudasse a sua Bandeira, o seu Hino e a Moeda, mas também o Ensino. O objetivo dos republicanos era alfabetizar, isto é, dar instrução primária ao maior número possível de Portugueses, reformando a mentalidade portuguesa. Assim, durante a 1ª República, e logo a partir de 1910, os governos republicanos fizeram importantes reformas no ensino: criaram o ensino infantil para as crianças dos 4 aos 7 anos; tornaram o ensino primário obrigatório e gratuito para as crianças entre os 7 e os 10 anos; criaram escolas do ensino primário e técnico (escolas agrícolas, comerciais e industriais).

No entanto, devido a uma instabilidade política durante a segunda década do século XX, as propostas de mudança são insustentáveis uma vez que os governos dificilmente assumem projetos de seus antecessores, o que não poderia deixar de ter impacto sobre a administração da educação. Assim, as linhas da política da educação profissional se apresentam fragmentadas, quando muito definem princípios gerais sem que se possa identificar com clareza (Carvalho, 1986, p. 696).

A reforma de 1918, reorganizadora do ensino industrial e comercial, veio criticar essa via de ensino por nunca se ter embrenhado na consciência formativa das classes populares, nem na indústria, nem no comércio e, ainda, por não ter correspondido às necessidades sociais de desempenhar um papel fundamental no desenvolvimento comercial e industrial do país face aos outros países europeus (Martins& Martins, 2016). Através desse diploma, foram criadas Escolas de Artes e Ofícios que tinham como objetivo preparar operários a partir dos 13 anos e “aperfeiçoar os que já exercessem a sua profissão” (Carvalho, 1986).

Segundo o programa daquele diploma de 1918, o ensino industrial pretendia: desenvolver as artes e indústrias do país; criar operários com competências/habilidades para satisfazer as exigências da indústria; produzir auxiliares de engenheiros, chefes de indústria e condutores do trabalho, educados de modo a poderem tomar conta de ramos ou seções de trabalhos; criar engenheiros com formação vasta em competências técnicas para dirigirem fábricas e empresas e promover o aperfeiçoamento técnico ou de novos ramos do setor industrial. Também o ensino comercial, regulado e dirigido pelo

mesmo diploma, tinha por objetivo: formar homens competentes para os variados ramos do comércio, nos quais se exigiam competências específicas e uma organização do ensino para os indivíduos que não dispunham de tempo e recursos necessários a estudos especializados e superiores (Martins & Martins, 2016). Esta reforma manteve-se em vigor até 1930, quando o governo promulgou uma reforma para este grau de ensino.

As reformas de 1930 e 1931 vieram introduzir alterações no ensino industrial e comercial. Essas reformas procuraram uniformizar as escolas existentes: "Artes e Ofícios", "Aulas Comerciais", "Escolas Preparatórias" e "Escolas Industriais e Comerciais".

O decreto nº 18420 de 30 de junho de 1930, refere-se agora à "Organização do ensino técnico profissional" em substituição da anterior designação "Organização do ensino industrial e comercial". O artigo 1º desse decreto institui que "o ensino técnico-profissional tem por fim a preparação dos indivíduos de ambos os sexos que se destinam a carreiras da indústria ou do comércio, e bem assim ministrar conhecimentos àqueles que nessas carreiras ingressam sem terem alcançado essa preparação." O decreto de 1930, procurava enquadrar o ensino técnico num todo coerente, sistematizando a legislação. O ensino vai ser orientado numa linha mais profissionalizante e destinado a ambos os sexos. Os cursos noturnos visavam a educação plástica, geral e profissional, a ser ministrada a alunos que não haviam completado a escolaridade obrigatória.

Passado um ano, a reforma de 1931, decreto nº 20420 de 21 de outubro, atenta para a necessidade de se "reverem alguns pontos regulamentares, aclarando-os, tornando mais prática a sua execução"

Foi feita uma reestruturação dos programas e da denominação dos cursos, para tornar mais claro qual a categoria dos técnicos que concluíam o curso no ensino técnico, havendo uma perda de autonomia pedagógica por parte das escolas cuja tendência havia sido iniciada com a reforma de Azevedo Neves. Foram também alteradas as designações genéricas das cadeiras e reconheceu-se indispensável fixar no regulamento do ensino técnico médio os programas respetivos, obedecendo a um plano uniforme, por forma a facilitar a homogeneização do ensino técnico. Esta reforma traz algumas



inovações aos programas anteriores e aumentando o número de cadeiras para desenvolver competências de literacia financeira (Rodrigues, Matos, 2017).

#### **2.1.1.2 - A reforma de 1948**

Devido à falta de investimento na educação, os anos 30 foram marcados por uma época sombria no ensino. Além disso, devido ao desinteresse com a formação da mão de obra, o ensino técnico foi deixado ao abandono.

Na Europa, após a 2ª guerra mundial, começam-se a alterar as políticas económicas e sociais, e, ao mesmo tempo, o desenvolvimento industrial e tecnológico passa a exigir um maior investimento no “capital humano” e novas competências que não se coadunavam com os baixos níveis de escolarização da população.

Nesse contexto, e face ao atraso industrial verificado no país, surge, em 1948, com o decreto n.º 37029 de 25 de agosto, o Estatuto do Ensino Profissional Industrial e Comercial. Segundo Sérgio Grácio (1986), esta reforma teve dois objetivos essenciais: por um lado, adequar a escola às necessidades do desenvolvimento económico, promovendo a qualificação da mão de obra e, além disso, o enquadramento e o controlo, dentro de limites aceitáveis para o regime político de então, da procura de ensino e das expectativas de ascensão social.

Esta reforma veio estabelecer um conjunto de alterações em relação à organização curricular anterior, onde se destaca a criação de dois graus para o EP industrial e comercial: um primeiro grau constituído por um ciclo preparatório elementar, considerado um momento de pré-aprendizagem, incluindo uma formação geral com características socioculturais, com a duração de dois anos; e um segundo grau de formação constituído por cursos de aprendizagem, de formação e aperfeiçoamento profissionais, com a duração máxima de quatro anos (decreto n.º 37029, 1948).

Na década de 1950, funcionava o ensino liceal e o industrial ou comercial, que se destinava a alunos de diferentes origens socioculturais: o ensino liceal era frequentado pelas classes média/alta, em que o currículo era fundamentalmente teórico; o ensino industrial e comercial, destinado às classes mais desfavorecidas, apontava para o saber-fazer, sendo eminentemente prático. Como é fácil de depreender, os alunos que concluíam o liceu iam predominantemente para a universidade e para as carreiras

profissionais prestigiantes. Os que concluíam o EP tinham uma empregabilidade que exigia um desempenho técnico específico e raramente enveredavam para o ensino superior e politécnico (Martins & Martins, 2016).

#### **2.1.1.3 - A reforma de 1973 – Reforma Veiga Simão**

No final do Estado Novo, sendo Ministro da Educação Nacional Veiga Simão, o Governo apresentou à Assembleia Nacional uma proposta de lei que visava estabelecer um novo quadro geral do sistema educativo que servisse de base à reforma então em preparação, e que foi aprovada e publicada como lei n.º 5/73, de 25 de Julho.

Esta lei, conhecida como a “Reforma Veiga Simão”, procurou democratizar o ensino garantindo igualdades de oportunidades para todos.

As principais diferenças que esta lei introduz no que se refere ao EP são: a possibilidade de acesso ao ensino superior; a possibilidade de ascender profissionalmente, também pela via da formação; e uma formação um pouco mais alargada, prevendo a formação dos alunos como cidadãos e não apenas como profissionais. Ou seja, aproxima o EP do ensino liceal.

As reformas de Veiga Simão não chegam a ser totalmente implementadas, porque acontece a revolução de 25 de abril de 1974. Em 1975, o ensino técnico é extinto e em 1976 entra em funcionamento o ensino secundário unificado, cuja implementação irá durar até 1981. O ensino secundário unificado é constituído pelo curso geral - compreendendo o 7º, 8º e 9º anos - e pelo curso complementar - compreendendo o 10º e o 11º anos. Entretanto, como medida para limitar o acesso ao ensino superior, em 1975 é criado o serviço cívico com a duração de um ano, entre o ensino secundário e o superior. O serviço cívico é substituído pelo ano propedêutico em 1977, o qual é transformado no 12º ano em 1981. O ensino público liceal foi assumido como o ensino de qualidade. O EP, até então ensino dos pobres, foi repudiado (Martins & Martins, 2016).

#### **2.1.1.4 - A reforma de 1983**

Uma primeira iniciativa de restabelecimento do ensino profissionalizante foi realizada, em 1980, com a criação do 12.º ano do ensino secundário, organizado em duas vias: a via de ensino, que se destinava para o prosseguimento dos estudos, e a via

profissionalizante, que preparava especificamente para um primeiro nível de qualificação profissional.

Em 1983, o ensino técnico e profissional é de novo reintroduzido em Portugal, através do Despacho Normativo n.º 194-A/83, de 21 de outubro, iniciado pelo ministro J.A. Seabra. O país, que pretendia aderir à CEE, precisava qualificar mão de obra e ainda encontrar saídas para o desemprego jovem (AZEVEDO, 1987).

Com esta reforma foram criados cursos técnico-profissionais, com a duração de 3 anos, e CP, com duração de ano e meio, a ministrar após o 9º ano de escolaridade. Os primeiros, permitiam a dupla certificação (escolar e técnico-profissional) de nível secundário e o prosseguimento de estudos superiores, os segundos, só permitiam a obtenção de um diploma profissional e o ingresso na respetiva carreira profissional (Cerqueira & Martins, 2011).

Os cursos desenvolveram-se progressivamente em algumas escolas e tiveram, em geral, um bom acolhimento, exceto os cursos de um ano de duração, que seriam posteriormente deixados para um segundo plano. Os outros cursos de três anos vieram a ser reformulados no reordenamento curricular geral de 1989, como “cursos tecnológicos” do ensino secundário (Azevedo, 2014).

A reintrodução do ensino técnico-profissional não teve o sucesso esperado, quer por motivos de ordem económica e política, quer por motivos relacionados com a forte estigmatização de que era alvo o ensino técnico e profissional: onde o ensino para o prosseguimento dos estudos era mais prestigiado do que o ensino para o trabalho.

#### **2.1.1.5 - A reforma de 1986 – Lei de Base do Sistema Educativo**

O ano de 1986 foi um ano importante para a política educativa em Portugal. Nesse ano, dois acontecimentos tiveram repercussões importantes na evolução futura do sistema de ensino, principalmente a nível do ensino técnico e profissional.

Um desses acontecimentos foi a integração de Portugal na CEE, que veio trazer alterações importantes a nível de financiamentos, através do Fundo Social Europeu. O outro acontecimento foi a aprovação da lei nº 46/86, em 14 de outubro, Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), que definiu o enquadramento estável para a educação, nomeadamente o lugar do ensino técnico e profissional de nível secundário. Com a

aprovação da LBSE, a reorganização do ensino secundário prevê a existência de “cursos predominantemente orientados para a vida ativa ou para o prosseguimento de estudo, todos eles contendo componentes de sentido técnico, tecnológico e profissionalizante e de língua e cultura portuguesas adequadas à natureza dos diversos cursos” (art.º 10.º da LBSE).

A expressão “formação profissional” aparece na subsecção IV da lei n.º 46/86, que é dedicada às modalidades especiais de educação. Afirmando claramente que o EP é considerado uma modalidade especial de educação a par com o ensino recorrente de adultos, ou com o ensino à distância. E são objetivos do EP complementar a preparação para a vida ativa iniciada durante o ensino básico, e a integração “dinâmica” no mundo do trabalho através “da aquisição de conhecimentos e competências profissionais”, para “responder às necessidades nacionais de desenvolvimento e à evolução tecnológica” (art.º 19.º da LBSE).

#### **2.1.1.6 - A reforma de 1989**

Apoiada na LBSE, a reforma do sistema educativo que acontece nos finais dos anos 80 do século XX, determina o aparecimento das escolas profissionais, que foram criadas pelo decreto-lei n.º 26/89. A criação destas escolas, de iniciativa privada, mas apoiadas pelo Estado e pela União Europeia (UE), foi importante para o EP se afirmar como modalidade alternativa do ensino secundário regular. Segundo o art.º 3º do DL n.º 26/89 de 21 de janeiro, as finalidades da criação das escolas profissionais, deverão passar por: preparar os jovens para a vida ativa; fortalecer a aproximação da escola e do mundo do trabalho, facultando aos alunos contacto com a realidade profissional e munindo-os de experiência profissional, através da formação em contexto de trabalho (FCT); prestação de serviços à comunidade, promovendo uma valorização recíproca; dotar o país e a região, onde está inserida, de recursos humanos adequados ao seu desenvolvimento; preparar os jovens para a vida ativa ou prosseguimento de estudos numa modalidade de qualificação profissional.

O art.º 9º do DL n.º 26/89, estabelece que o “Os cursos ministrados pelas escolas profissionais serão organizados, de preferência, em módulos de duração variável, combináveis entre si, segundo níveis de escolaridade e de qualificação profissional progressivamente mais elevados”, e que “Os planos de estudo devem incluir

componentes de formação científica, sociocultural e técnica, prática, tecnológica ou artística, em proporção variável consoante os níveis de iniciação e qualificação profissional que se têm em vista”.

Os “cursos ministrados pelas escolas profissionais” (designação do DL 26/89, que se manteve no DL 70/93, de 10 de março) viriam a ser designados “cursos profissionais” no decreto-lei 4/98, de 8 de janeiro. Assim, para além da organização modular em vez de disciplinar, a componente de formação técnica e tecnológica atingia 50% do currículo, dimensão bem mais significativa do que nos cursos tecnológicos. Por outro lado, a FCT, designadamente sob a forma de estágio, passa a ser uma componente essencial da formação. Todas estas características aproximavam a formação da vida ativa e do mercado de trabalho, ao contrário do que se passava nos cursos tecnológicos, o que aliás era bem marcado também pelos requisitos de conclusão dos cursos onde, em vez dos testes ou exames às diversas disciplinas que caracterizavam os cursos tecnológicos (à semelhança dos cursos gerais), existia uma prova de aptidão profissional (PAP) em que era apresentado e discutido um projeto ou trabalho do aluno perante um júri que incluía elementos externos ligados à região e ao mercado de trabalho.

É, portanto, nas escolas profissionais que surgem os CP, que, na sua génese, se mantêm até aos dias de hoje no sistema de ensino. Estes diferem dos cursos tecnológicos ou técnico-profissionais, que eram formações específicas lecionadas nas escolas secundárias públicas após a Reforma Seabra em 1983, e que tinham uma matriz curricular muito próxima da dos cursos gerais, que eram vocacionados para o prosseguimento de estudos (Cerqueira & Martins, 2011). Os CP visavam formar técnicos intermédios e profissionais qualificados para responder às necessidades dos mercados de trabalho locais e regionais. Além disso, estes cursos facultavam o acesso a um diploma profissional de certificação de qualificação de nível III (técnicos intermédios) e para efeitos de prosseguimento de estudos era equivalente ao 12º ano.

É nesta altura que na escola pública são abolidos os CP e os cursos técnico profissionais do ensino secundário passando a existir: cursos predominantemente orientados para o prosseguimento de estudos – CPOE, cursos predominantemente orientados para o ingresso na vida ativa – CPOVA e cursos tecnológicos - CT que eram cursos profissionais simplificados, com uma estrutura curricular mais próxima do ensino regular. Todos os

cursos passam a comportar uma estrutura curricular de três áreas: geral ou sociocultural; específica ou científica; e técnica ou tecnológica, esta estrutura manteve-se até 2004, ano de nova reforma (Cerqueira & Martins, 2011).

#### **2.1.1.7 - A reforma de 2004**

Foi em 2004, que o EP passou a constituir novamente uma prioridade em matéria de política educativa. A nova reforma do ensino secundário deu-se através da publicação do decreto-lei nº 74/2004, que veio estabelecer “os princípios orientadores da organização e da gestão curricular, bem como da avaliação das aprendizagens, no nível secundário de educação” e, veio igualmente, viabilizar a possibilidade de os CP poderem funcionar nas escolas secundárias públicas.

O preâmbulo deste diploma destaca como medidas inovadoras “a diversificação da OF, acentuando a sua especificidade consoante a natureza dos cursos de ensino secundário, procurando adaptá-la quer às motivações, expectativas e aspirações dos alunos, quer às exigências requeridas pelo desenvolvimento do País”.

A partir de 2005, o EP vai expandir-se, essencialmente dentro das escolas secundárias, onde tinha sido até então quase ignorado. Esta medida pretendeu combater os graves problemas de abandono e insucesso escolares no ensino secundário, e, ao mesmo tempo, desenvolver competências pessoais e profissionais nos jovens para o exercício de uma profissão. Para satisfazer estas necessidades procurou-se diversificar a OF (Azevedo, 2009).

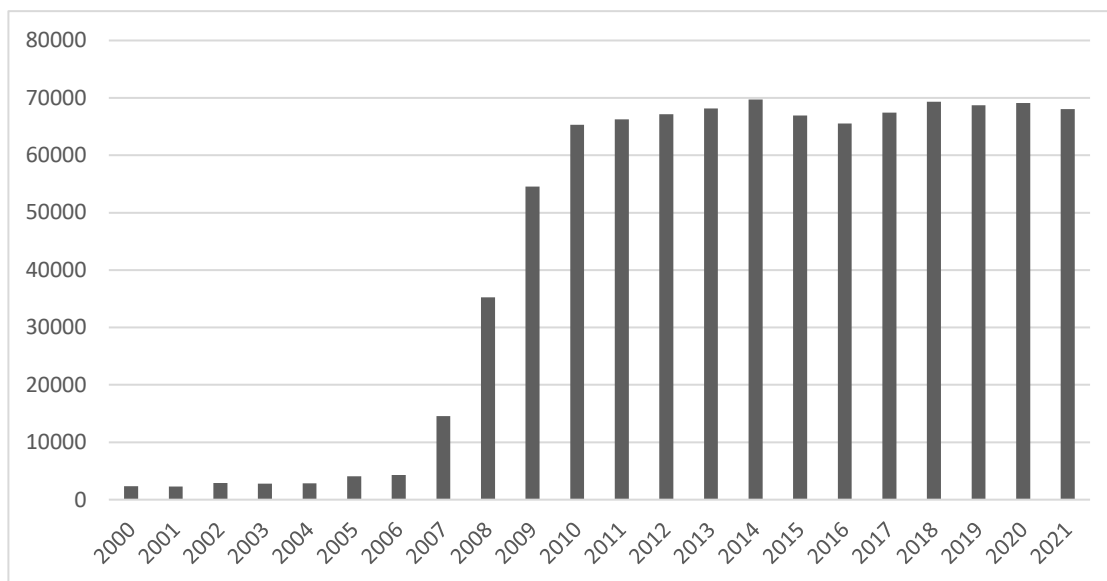
Segundo Cerqueira e Martins (2011), enquanto estas medidas eram tomadas pelo governo, verificou-se uma maior abertura das escolas “às solicitações do meio envolvente”. Essa abertura traduziu-se numa aproximação entre a escola e as instituições económicas, financeiras, profissionais, associativas, sociais e culturais das respetivas localidades e regiões, levando a escola a afirmar-se como um elemento potenciador do desenvolvimento social e económico.

A partir de 2005, viu-se uma expansão gradual desta oferta, e em 2010 todas as escolas secundárias públicas passaram a integrar na sua oferta os CP.

Nas últimas duas décadas, o EP em Portugal sofreu uma evolução positiva extraordinária (gráfico 1), possível graças a uma série de reformas políticas e de incentivos económicos

por parte da UE, e que se reflete no número de alunos que hoje frequenta esta via de ensino.

**Gráfico 1: Evolução do nº de alunos matriculados nos CP em Portugal**



Fonte: Pordata

### **2.1.2 – A estrutura e organização do Ensino Profissional em Portugal**

O EP, em Portugal, é responsabilidade da Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional, I.P. (ANQEP). A ANQEP, instituto público integrado na administração indireta do Estado, com autonomia administrativa, financeira e pedagógica, tem como missão contribuir para a melhoria dos níveis de qualificação dos jovens e dos adultos em Portugal, promovendo quer uma procura crescente por qualificações, escolares e profissionais (dupla certificação), ao nível não superior, quer uma oferta de formação inicial e ao longo da vida que seja amplamente atrativa, de qualidade e relevante para o mercado de trabalho (decreto-lei n.º 36/2012, de 15 de fevereiro).

A organização curricular dos CP obedece ao decreto-lei n.º 91/2013 de 10 de julho, que veio alterar o decreto-lei n.º 139/2012 de 5 de julho, quanto às disciplinas, FCT, cargas horárias e respetiva gestão.

Assim, estes cursos têm duração de três anos, com uma carga horária que varia entre 3100 e 3440 horas, e estão estruturadas em três componentes de formação, organizadas em módulos e Unidades de Formação de Curta Duração (UFCD): sociocultural; científica; tecnológica e FCT (Tabela 1).

**Tabela 2: Organização curricular dos cursos profissionais em Portugal**

Componentes de formação	Disciplinas	Carga horária (a)
Sociocultural . . . . .	Língua Portuguesa . . . . .	320
	Língua Estrangeira I, II ou III (b).	220
	Área de Integração . . . . .	220
	Tecnologias de Informação e Comunicação/Oferta de Escola.	100
	Educação Física . . . . .	140
	Subtotal . . . . .	1000
Científica . . . . .	Duas a três disciplinas (c)	500
Técnica . . . . .	Três a quatro disciplinas (d).	1100
	Formação em Contexto de Trabalho (e).	600 a 840
Total . . . . .		3200 a 3440

Fonte: <http://www.dge.mec.pt>

A componente de formação sociocultural, transversal a todos os CP independente da área de formação, visa contribuir para a construção da identidade pessoal, social e cultural dos alunos. A componente de formação científica, estruturada em duas ou três disciplinas, visa proporcionar uma formação científica consistente com a qualificação a adquirir. Por fim, a componente técnica/tecnológica visa a aquisição e desenvolvimento de um conjunto de competências técnicas necessárias ao exercício profissional. A componente técnica inclui obrigatoriamente uma FCT, realizada em empresas e outras organizações, que visa a aquisição e o desenvolvimento de competências técnicas, relacionais e organizacionais relevantes para o perfil profissional visado pelo curso frequentado pelo aluno.

Estes cursos culminam com uma apresentação e defesa, perante um júri, de um projeto, designado por Prova de Aptidão Profissional (PAP), na qual são demonstrados as competências e os conhecimentos que os alunos desenvolveram ao longo dos três anos do curso.

A conclusão de um curso profissional, através da aprovação em todas as disciplinas, FCT e PAP, confere direito a uma dupla certificação: o ensino secundário e uma certificação profissional - conferindo o nível 4 de qualificação do Quadro Nacional de Qualificações.



## 2.2 – O Ensino Profissional em França

A estrutura e a organização dos modelos de EP diferem de país para país, dependendo da sua tradição, das características e dimensão do tecido produtivo, e do envolvimento da comunidade empresarial.

Em França, a formação profissional está sujeita às competências partilhadas entre o Estado, as regiões e dos círculos profissionais/tecido profissional comunidade empresarial (EDUSCOL, 2011).

O ministério responsável pela formação profissional inicial no ensino secundário é o ministério da Educação Nacional. Este tem várias missões:

- elaboração dos referenciais dos diplomas profissionais, em colaboração com os meios profissionais;
- definição dos regulamentos dos exames;
- emissão dos diplomas;
- recrutamento, formação e remuneração dos docentes;
- controlo da qualidade das formações;
- apresentação dos resultados e dos meios utilizados.

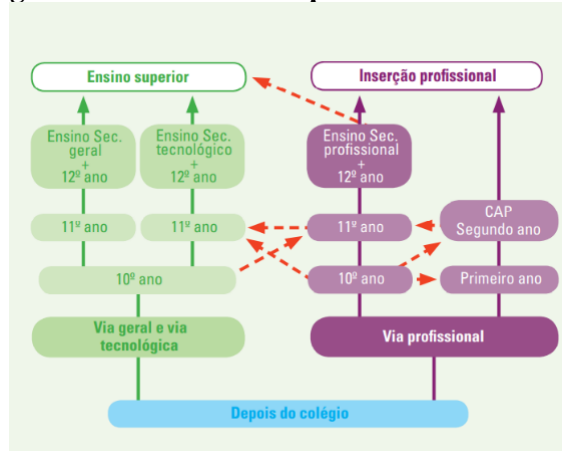
As regiões, compostas por vinte e seis coletividades territoriais e denominadas de “*academies*”, são competentes pelo planeamento das formações profissionais, definindo as respetivas políticas em função das suas prioridades económicas e sociais, em concertação com o Estado e a comunidade empresarial. Além disso, também asseguram a construção, a manutenção e o equipamento dos liceus, assim como o financiamento dos transportes escolares.

A comunidade empresarial está encarregue pela colocação em prática das formações profissionais, e tem como principais funções:

- contribuir para a elaboração dos diplomas;
- participar nos júris de exames;
- acolher e formar os jovens nas empresas;
- participar no financiamento das formações iniciais tecnológicas e profissionais através do pagamento de um imposto designado por “taxa de aprendizagem”.

Em França, depois do 9º ano, os alunos podem orientar-se para duas vias: a via geral e tecnológica ou a via profissional (figura 1).

**Figura 1: Vias de ensino após o 9º ano em França**



Fonte: <https://eduscol.education.fr>

Ao escolherem a via geral e tecnológica, os alunos preparam, no liceu, o exame do diploma de ensino secundário geral ou tecnológico (*o Baccalauréat*). Esta via visa o prosseguimento de estudos no ensino superior.

Ao optarem pela via profissional, os alunos vão poder adquirir conhecimentos e competências numa determinada área profissional. Esta via permite aos alunos escolherem dois tipos de diplomas: CAP (Certificat d'Aptitude Professionnelle) ou Baccalauréat Professionnel.

### 2.2.1 – O CAP (Certificat d'Aptitude Professionnelle)

O CAP, diploma profissional criado em 1911, confere uma qualificação de operário ou de empregado qualificado, fornecendo competências práticas em áreas específicas. Este certificado tem uma duração de dois anos, e pode ser preparado quer no liceu profissional, quer no âmbito de um contrato de aprendizagem. O principal objetivo deste diploma é o ingresso na vida ativa. Mas também permite prosseguir estudos tendo em vista um diploma de ensino secundário profissional.

A estrutura curricular do CAP é composta por três componentes:

- Componente tecnológica e profissional: é composta por disciplinas específicas à área do curso, e ocupa mais de metade da carga horária.
- Componente geral: é estruturada por disciplinas comuns aos vários cursos, como Francês, Matemática, Físico-Química, História e Geografia, Educação Física, Higiene e Segurança, Língua estrangeira, etc.
- FCT: o estágio é realizado em empresas ou organizações e tem uma duração que varia entre 12 e 14 semanas, conforme a especialidade de cada curso.

No final dos dois anos, para obterem o CAP, os alunos têm de realizar exames às disciplinas quer da componente tecnológica e profissional quer da componente geral.

### **2.2.2 - O Baccalauréat profissional**

O Baccalauréat profissional, criado em 1985, é um diploma, preparado nos liceus profissionais, concedido no final do ensino secundário e organizado a nível regional (Académie).

Este diploma atesta a aptidão do respetivo titular a exercer uma atividade profissional altamente qualificada. O diploma do ensino secundário profissional oferece 70 especialidades em setores muito variados (comércio, serviços, restauração, manutenção, secretariado, contabilidade, construção civil, agricultura, etc.) e muito especializados (relojoaria, ourivesaria, moda, etc.). Como formação profissional inicial, este diploma é preparado em três anos após o 9º ano, ou em dois anos depois de um CAP. A finalidade principal do diploma do ensino secundário profissional é o ingresso na vida ativa. Mas, como qualquer diploma do ensino secundário em França, dá o direito de prosseguir estudos no ensino superior.

Independentemente da via escolhida, os programas de formação profissional têm por base os cursos do ensino geral, complementados por cursos tecnológicos e períodos de estágio em empresas. A carga horária depende das áreas de especialização escolhidas pelos alunos nas diferentes vias.

Os CP variam em função das áreas de especialização e das qualificações pretendidas, mas possuem uma estrutura organizacional semelhante (Tabela 2).

**Tabela 3: Estrutura organizacional dos Cursos Profissionais em França**

Componentes de Formação	Disciplinas	Total Horas/Ciclo de Formação
<b>Ensino Geral</b>	Francês História e Geografia Matemática Lingua estrangeira Físico-Química Artes Plásticas Educação Física	995h
<b>Ensino Tecnológico</b>	Disciplinas técnicas relacionadas com a área do curso	1260h
<b>Formação em contexto trabalho</b>		18 a 22 semanas

Fonte: Adaptado do Ministère de l'Éducation Nationale De La Jeunesse Et Des Sports (2021)

- Ensino geral: é composto por disciplinas comuns aos vários cursos, como o francês, matemática, história e geografia, etc., e tem como objetivo dotar os alunos com bases culturais.
- Ensino tecnológico: composto por disciplinas específicas a cada área de especialização do curso. Tem como objetivo dotar os alunos de competências e qualificações profissionais numa área específica.
- FCT: o estágio é realizado em empresas ou organizações e a sua duração varia entre 18 a 22 semanas.

Ao iniciarem o 10º ano do EP (*seconde professionnelle*), os alunos têm de escolher uma área (*famille de métiers*), permitindo-lhes adquirir, ao longo desse ano, as primeiras competências úteis na área escolhida.

No final do 10º ano, os alunos já estão em condições de optar por uma especialidade dentro da área que escolheram, que vai ser preparada ao longo dos dois anos seguintes.

No final do 12º ano, os alunos têm de realizar exames nacionais às disciplinas do ensino geral e ensino tecnológico.

### **2.3 – Ensino profissional português versus ensino profissional francês**

O EP em França caracteriza-se pelo facto de as empresas estarem omnipresentes na sua organização, financiamento, regulamentação e controlo da qualidade da formação (Maillard, 2022). Para além de uma forte descentralização da organização do EP em França, foi dado aos empregadores um lugar importante na criação e definição de vários percursos do EP, como é o caso do CAP, BEP e do Baccalauréat profissional, que permitiu uma resposta positiva às necessidades de qualificações locais (Maillard, 2022). Esta forma pluralista de participar na organização do EP reforça a dimensão da formação e garante, pelo menos em princípio, que responda aos interesses combinados dos empregadores bem como dos jovens (Maillard, 2022). São esses aspetos que tornaram pertinente a comparação entre o EP português e o EP francês, no sentido de analisar as diferenças em termos de organização, regulamentação e estrutura.

É possível observar que a forma como os modelos de educação e formação profissional se desenvolvem difere de país para país, depende da sua tradição, das características e dimensão do tecido produtivo, do envolvimento dos parceiros sociais e do reconhecimento social destas certificações e qualificações. Nesse sentido, é possível observar que o modelo de EP que existe em França tem características muito distintas daquele que existe em Portugal, nomeadamente no que respeita à sua regulamentação, que é da exclusiva responsabilidade do Estado, funcionamento e financiamento, assegurados essencialmente pelos fundos do Fundo Social Europeu (tabela 3).

**Tabela 4: Ensino Profissional Português versus Ensino Profissional Francês**

	<b>França</b>	<b>Portugal</b>
<b>Quem determina a organização do ensino e da formação profissional?</b>	O Estado.	O Estado.
<b>Onde tem lugar o ensino e a formação profissional?</b>	Em escolas especializadas, também denominadas de escolas profissionais.	Em escolas públicas, privadas.
<b>Quem determina o conteúdo dos programas de ensino e formação profissional?</b>	O Estado em conjunto com os parceiros sociais.	O Estado, através da Agência Nacional para a Qualificação e Ensino Profissional (ANQEP, IP).
<b>Quem financia o ensino e a formação profissional?</b>	O estado aplica um imposto às empresas (taxa de aprendizagem) e financia o ensino e formação profissional.	O Fundo Social Europeu (maioritariamente) e uma dotação do orçamento do Estado.
<b>Quais as qualificações obtidas através do ensino e formação profissional e quais as oportunidades que estas oferecem?</b>	Os certificados emitidos pelo Estado permitem que aqueles que mais se distinguem prossigam os seus estudos para níveis de maior especialização.	Aos alunos que concluem com aproveitamento estes cursos é-lhes atribuído um diploma de conclusão do nível secundário de educação e um certificado de qualificação profissional.  A obtenção de um diploma de ensino secundário permite o acesso a formações pós-secundárias de especialização profissional e ao ensino superior, cumpridas que sejam as condições de acesso (realização de exames nacionais).

Fonte: Adaptado de reuter-Kumpmann (2004)

A comparação entre o EP português e o EP francês, permitiu-nos observar que uma das grandes diferenças assenta essencialmente no forte envolvimento e participação do tecido empresarial francês na organização do EP, permitindo que esse sistema de ensino tenha uma maior capacidade de corresponder às necessidades do mercado de trabalho em termos de competências e qualificações. Em Portugal, esse envolvimento e participação das empresas na organização do EP não existe. Em suma, seria importante ter esses aspetos em consideração na organização e regulamentação do EP português, uma vez que permitiria uma valorização deste sistema de ensino no meio empresarial, assim como a inserção no mercado de trabalho de profissionais mais qualificados.

## **2.4 – Empregabilidade**

Nos últimos tempos, o mercado de trabalho tem vindo a passar por grandes mudanças, muito devido ao fenómeno da globalização e das alterações económicas e sociais pelas quais a sociedade tem passado, conduzindo a uma crescente competitividade ao nível do emprego (Kovács, 2013).

Este contexto fez com que o conceito de empregabilidade viesse a ganhar cada vez mais destaque nas áreas da gestão de recursos humanos, política de emprego e educação. As mudanças na área da educação têm sido enormes em todo o mundo e também em Portugal. Algumas destas mudanças têm afetado a sociedade e a escola portuguesa, originando um novo paradigma de educação, em que a empregabilidade passou a fazer parte dos objetivos da educação formal.

### **2.4.1 - Conceito**

O conceito de empregabilidade surgiu no início do século XX, pelas sociedades anglo-saxónicas, e servia para distinguir os indivíduos empregáveis (disponíveis para trabalhar) dos indivíduos não empregáveis (incapazes de exercer um trabalho) (Gazier, 1998) (Almeida, 2007) ou (McQuaid & Lindsay, 2005). Desde então, o conceito assumiu vários contornos determinados pelas transformações sociais e organizacionais nas áreas do trabalho e do emprego.

De acordo com a Organização Internacional do Trabalho (OIT, 2001), a empregabilidade é “uma capacidade do indivíduo para assegurar e manter um trabalho digno, para progredir dentro da entidade empregadora e entre os empregos, e para fazer face à evolução das tecnologias e condições dos mercados de trabalho”. Por sua vez, o Centro Europeu para o Desenvolvimento da Formação Profissional (Cedefop) apresenta o conceito de empregabilidade como uma “combinação de fatores que permitem aos indivíduos preparar-se para aceder a um emprego e a conservá-lo, bem como a progredir na carreira”.

O conceito de empregabilidade reveste-se de um carácter polissémico, ou seja, é-lhe atribuído diferentes significados segundo diversos autores. Perante a variedade de definições à volta do conceito de “empregabilidade”, destacam-se as seguintes: para

Kovács (2002) “por empregabilidade entende-se a oportunidade e a capacidade de as pessoas adquirirem competências que lhes permitam encontrar, manter e enriquecer a sua atividade e mudar de emprego” (p. 82); Minarelli (1995) olha para a empregabilidade “como a condição de ser empregável, isto é, de dar ou conseguir emprego para os seus conhecimentos, habilidades e atitudes intencionalmente desenvolvidos por meio de educação e treinamento sintonizados com as novas necessidades do mercado de trabalho” (p. 11); de acordo com McQuaide e Lindsay (2005) a empregabilidade é a capacidade de um indivíduo obter um emprego idealmente seguro, sustentável e gratificante, manter-se no mesmo ou se necessário, conseguir um novo; já para Machado (1998), empregabilidade refere-se “às condições subjetivas da integração dos sujeitos à realidade atual dos mercados de trabalho e ao poder que possuem de negociar sua própria capacidade de trabalho, considerando o que os empregadores definem por competência” (p. 18); segundo Cesário (2013) “o conceito de empregabilidade tem estado, de um modo geral, associado à capacidade, maior ou menor, que temos de encontrar um trabalho quer na situação de procura do primeiro emprego quer quando pretendemos encontrar outro em caso de necessidade, nomeadamente por motivo de vontade de mudança do atual ou por nos encontrarmos numa situação de desemprego involuntário” (p. 30); Yorke (2006) acrescenta que se trata “de um conjunto de competências, conhecimentos e atributos pessoais, que conferem aos indivíduos maior probabilidade de obterem um emprego e de serem bem-sucedidos nas profissões escolhidas” (p. 8); para Campos & Freitas (2008) a empregabilidade pode ser compreendida como um conjunto de competências necessárias para uma pessoa conquistar e manter um trabalho ou emprego.

Ao longo do século XX, o conceito de empregabilidade assume vários significados determinados pelos interesses, objetivos e atores que o utilizam, assim como pelas transformações sociais. Relativamente à sua evolução histórica, o economista francês Bernard Gazier (1990, 1998) identifica sete noções de empregabilidade: a empregabilidade dicotómica, a empregabilidade socio-médica, a empregabilidade da política da força de trabalho, a empregabilidade de fluxo, a empregabilidade da performance no mercado de trabalho, a empregabilidade iniciativa e a empregabilidade interativa. Das várias noções referidas, o estudo centrar-se-á na empregabilidade de



iniciativa e na empregabilidade interativa, surgidas nos anos 80 e 90 respetivamente, pois estas acabam por ser as mais equilibradas por procurarem precisamente articular fatores internos às pessoas e fatores externos de natureza contextual.

#### **2.4.2 - Dimensões de empregabilidade**

De acordo com Gazier (1999, 2001), a empregabilidade iniciativa pode ser entendida como aquela que insiste sobre a responsabilidade individual e sobre a capacidade de uma pessoa para mobilizar, em torno de seus projetos, um processo de acumulação de “capital” humano (conhecimentos e atitudes produtivas, mais capacidades de aprendizagem) e de “capital” social (capacidade de uma pessoa mobilizar em torno dela uma rede de colaborações e apoios). A empregabilidade é assim, determinada por quão o indivíduo se sente identificado com a sua posição no mercado de trabalho, baseando-se para tal nas suas capacidades sociais e humanas (Gazier, 2001; McQuaid & Lindsay, 2005). Definida por Gazier (2001) como “as capacidades individuais para vender as qualificações no mercado de trabalho” (p. 11), esta conceção coloca uma vez mais a tónica no trabalhador individualmente considerado. Trata-se, como o mesmo autor defende, de desenvolver a criatividade e a responsabilidade individuais e a capacidade para construir e mobilizar os recursos sociais, indispensáveis para manter um emprego ou para obter um novo. Aos trabalhadores não lhes basta, como há algumas décadas atrás, realizar as tarefas que lhes são exigidas. Eles têm agora de investir objetiva e subjetivamente no trabalho, de adquirir competências de empregabilidade vendáveis no mercado de trabalho, de se tornar empresários de si. A empregabilidade de iniciativa é, assim, uma característica de indivíduos atomizados e flexíveis, capazes de se deslocar entre empregos, num mercado de trabalho cada vez mais desregulado.

Por sua vez, a empregabilidade interativa, acrescenta à abordagem individualista do conceito anterior uma dimensão interativa e coletiva na determinação da empregabilidade (Gazier, 2001). Tal significa que a empregabilidade vai ser definida “como a capacidade relativa de que um indivíduo dispõe para obter um emprego que o satisfaça tendo em conta a interação entre as suas características individuais e o mercado de trabalho”. Ou seja, “embora se mantenha a ênfase nos indivíduos e nas suas capacidades, a empregabilidade individual não pode ser dissociada de toda a conjuntura

que caracteriza o mercado de trabalho e a situação económica deste” (Alves, 2007, p. 62). Segundo Rebelo (2003), “para que certa pessoa, num determinado momento, seja empregável, é preciso que tenha as qualificações ou as competências (vertente subjetiva) que se adaptem aos empregos disponíveis no mercado de trabalho (vertente objetiva)” (p.25), o que coloca em evidência a importância da relação entre sistema educativo e sistema produtivo.

Baseando-se no conceito de empregabilidade interativa, que concebe a empregabilidade como o resultado da interação entre o indivíduo e o mercado de trabalho, McQuaid e Lindsay (2005) propõem-nos uma abordagem da empregabilidade individual que contempla três dimensões inter-relacionadas: fatores individuais, circunstâncias pessoais e fatores externos. Para os autores, os fatores individuais dizem respeito às competências e atributos que incluem as habilitações escolares e qualificações profissionais dos indivíduos, assim como um conjunto de competências de natureza diversa; as circunstâncias pessoais incluem os valores e o meio social envolvente dos indivíduos; os fatores externos estão associados às tendências macroeconómicas, aos mecanismos de regulação do mercado de trabalho bem como às políticas de gestão de recursos humanos por parte das empresas.

Neste sentido, a empregabilidade não é um estado, mas um processo que se constrói na interação entre as estratégias e os recursos individuais, por um lado, as dinâmicas macroeconómicas e as estratégias empresariais, por outro.

## **2.5 - Competências**

Ao definirmos empregabilidade como a capacidade para um trabalhador encontrar um emprego correspondente às suas competências e às necessidades do mercado de trabalho, esta está dependente da formação adquirida e da capacidade de resposta do mercado à absorção de novas competências. Na verdade, para que uma pessoa seja empregável precisa reunir competências que se adaptem aos empregos disponíveis no mercado de trabalho. Neste sentido, para completar o estudo da empregabilidade é essencial estudar o conceito de competências.

### **2.5.1 - Competência(s): origem do conceito**

O termo competência tem recebido vários significados ao longo do tempo. Uma das definições que se pode utilizar é que competência é a capacidade de mobilizar conhecimentos, aptidões e valores para agir de forma eficaz num conjunto de situações.

A OIT (2002) define competência como a “Capacidade de articular e mobilizar condições intelectuais e emocionais em termos de conhecimentos, habilidades, atitudes e práticas, necessários para o desempenho de uma determinada função ou atividade, de maneira eficiente, eficaz e criativa, conforme a natureza do trabalho. É a capacidade produtiva de um indivíduo que se define e mede em termos de desempenho real e demonstrado em determinado contexto de trabalho e que resulta não apenas da instrução, mas em grande medida, da experiência em situações concretas de exercício ocupacional.”

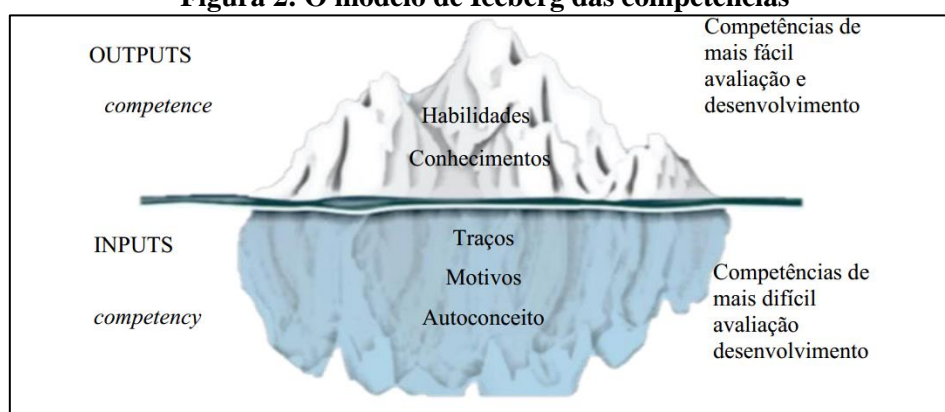
A literatura relevante refere a génese do conceito de competência no movimento taylorista. A necessidade sentida pelas empresas em usufruírem de trabalhadores eficientes mostrava-se conducente à importância atribuída ao aperfeiçoamento das habilidades técnicas e específicas do desempenho das tarefas operacionais da função. Acontece que fatores económicos, tecnológicos, organizacionais e culturais têm contribuído significativamente para a reestruturação não só da definição de competência como também do modo como estas são previstas e analisadas nos diferentes contextos organizacionais (Ceitil, 2007).

David McClelland é reconhecido na literatura como o impulsionador do debate sobre a temática da “competência”, ao introduzir a necessidade de se criar um perfil das competências necessárias ao eficaz desempenho de uma função, as quais incluíam qualidades pessoais, motivações, características comportamentais e experiência. McClelland (1973) afirma que a competência é uma característica subjacente a uma pessoa que é casualmente relacionada com desempenho superior na realização de uma tarefa ou em determinada situação. Para o autor, o desempenho do indivíduo não depende apenas das qualificações académicas, mas também de todo um conjunto de conhecimentos, capacidades, atitudes, valores e motivos que são preditores do desempenho do trabalho, distinguindo entre desempenhos médios e superiores. Diferenciava, assim, competência de aptidões, que seria um talento natural da pessoa, que pode vir a ser aprimorado de habilidades, que seriam a demonstração de um talento

particular na prática, e de conhecimentos, o que a pessoa precisa de saber para desempenhar uma tarefa. Nesta corrente desenvolveram trabalhos outros autores norte-americanos de referência, tais como Boyatzis e Spencer & Spencer. Boyatzis (1982), definiu competência como os atributos subjacentes de uma pessoa que conduzem a um desempenho eficaz e/ou superior numa ocupação profissional. Spencer & Spencer (1993) seguem a linha de Boyatzis, definindo competência como uma característica subjacente de um indivíduo que tem uma relação causal com critérios de eficácia e/ou realização superior num trabalho ou situação. Ou seja, a competência é vista como causa de um desempenho superior que tem como referência indicadores comportamentais. Os autores incluem no conceito atributos características como motivos, traços de personalidade, habilidades, autoimagem e conhecimentos.

Para melhor explicitar o conceito de competência, Spencer & Spencer (1993) recorrem à analogia do Iceberg (figura 2).

**Figura 2: O modelo de Iceberg das competências**



Fonte: Spencer & Spencer (1993)

De acordo com os autores, a zona visível do iceberg representaria os outputs da competência (habilidades e conhecimentos), representando os fatores mais fáceis de desenvolver. Por outro lado, a zona não visível do iceberg, os inputs (motivações, traços, valores e autoconceito), são mais difíceis de avaliar e desenvolver pelo seu carácter psicológico e holístico.

Para Almeida (2012), o tratamento do conceito de competência passa, geralmente, pela distinção de duas abordagens: a Anglo-Saxónica e a Francesa.

De acordo com a abordagem anglo-saxónica, as competências dividem-se em “Hard” (que se relacionam com os conhecimentos específicos que o indivíduo detém sobre algo – Knowledge, e as aptidões/o saber-fazer – Skills), e em “Soft” (percepção que o indivíduo tem de si próprio – behaviours, os seus traços de personalidade – traits e as suas motivações que posteriormente geram os comportamentos nos locais de trabalho – motives) (Almeida, 2012) (Tabela 4).

**Tabela 5: Hard e Soft Skills**

Hard	Soft
Conhecimentos sobre um domínio concreto (Knowledge)	Comportamentos que um indivíduo tem: seja como líder ou membro de um grupo (Behaviour)
Demonstração comportamental de um conhecimento: saber-fazer (skills)	Traços de personalidade (Traits)
	Motivações que geram comportamentos no trabalho (Motives)

Fonte: Elaboração própria

Segundo Woodruffe (1991), as competências “Hard” ou essenciais ou técnicas, são as aptidões, os conhecimentos e habilidades que o indivíduo necessita para ser eficaz no seu trabalho. Estas podem ser adquiridas tanto pela educação e formação, como pelo seu desenvolvimento pessoal. Por sua vez, as competências “Soft” ou transversais ou genéricas são qualidades pessoais que residem na base dos comportamentos dos indivíduos.

Por outro lado, o conceito de competência que emerge com a abordagem francesa, que tem sido bastante aplicada à Gestão de Recursos Humanos (Almeida, 2002), procura ir além do conceito de qualificação. Entre os principais autores franceses sobre competência, destacam-se Guy Le Boterf e Philippe Zarifian. Os autores defendem que a competência não se resume apenas ao conjunto de recursos detidos pelo indivíduo, mas àquilo que o indivíduo é capaz de produzir ou realizar em contexto de trabalho. Le Boterf (1994) afirma que a competência não reside nos recursos (saberes, conhecimentos, capacidades, habilidades) a serem mobilizados, mas na própria mobilização desses recursos. A competência do indivíduo não é um estado, não se reduz a um conhecimento ou *know how* específico. Le Boterf (2003), situa a competência em três eixos formados pela pessoa (biografia, socialização), pela formação/educação e pela sua experiência profissional. Segundo ele, a competência é um saber agir profissional responsável e que é reconhecido pelos outros. Implica saber mobilizar, integrar e

transferir os conhecimentos, recursos e habilidades, num contexto profissional determinado. Para o autor, a competência traduz-se num saber-agir que supõe saber combinar e mobilizar recursos pertinentes (conhecimentos, saber fazer, relações...), o querer agir, que se refere à motivação e ao envolvimento pessoal do indivíduo, e o poder agir, que remete para a existência de um contexto, de uma organização de trabalho e de condições sociais que tornem possíveis e legítimos o assumir de responsabilidades e o assumir de riscos, por parte do indivíduo. Le Boterf (2001) define então a competência como um saber combinatório, colocando o sujeito como empresário das suas próprias competências. Segundo o autor o sujeito constrói as suas competências, tendo em consideração um duplo equipamento de recursos: recursos incorporados, ou seja, recursos que são internos ao indivíduo (conhecimentos, qualidades pessoais, saber-fazer) - e recursos externos ao indivíduo (redes profissionais, redes documentais, bases de dados, entre outros). Por sua vez, Zarifian (2001) afirma que competência é uma combinação de conhecimentos, de saber-fazer, de experiências e comportamentos que se exerce num contexto preciso. Nesse sentido ambos os autores parecem reconhecer que a competência só existe quando é efetivamente realizada e reconhecida/avaliada pelos outros, considerando a permanente mutação do trabalho e construção das competências. Zarifian (2001) reconhece o papel da organização para permitir a ligação das competências individuais às coletivas, sendo que para tal é necessário a construção de referenciais comuns, cooperação e a mesma linguagem profissional assumindo a importância crescente do desenvolvimento da competência coletiva no seio das organizações.

Em suma, esta corrente francesa define as competências ao nível dos saberes: saber-saber (savoir), saber-fazer (savoir-faire – carácter prático) e saber-ser (savoir-être – carácter comportamental) (Tabela 5).

**Tabela 6: Abordagem Francesa das competências**

Abordagem Francesa		
Competências (savoir plus)	Saber - fazer (savoir-faire)	Saber-ser (savoir-être)
Carácter teórico	Carácter prático	Carácter social e comportamental

Fonte: Elaboração própria

Em relação ao saber-saber, podemos definir como um conjunto dos conhecimentos gerais ou específicos referentes a um domínio disciplinar científico, técnico ou tecnológico, ou seja, os conhecimentos teóricos. O saber-fazer remete-nos para o domínio dos instrumentos e métodos cuja utilização é necessária para um bom desempenho profissional. É pois, um conjunto de capacidades práticas, integrando a utilização de instrumentos, equipamento e métodos. Refere-se à operacionalização dos saberes técnicos, tecnológicos e científicos. O saber-ser, não é mais do que um conjunto de competências sociais e relacionais (atitudes e comportamentos) necessários para o exercício de qualquer função (Almeida, 2012).

### **2.5.2 - Competência(s), mercado de trabalho e empregabilidade**

No contexto sociocultural e económico atual, presenciamos alterações significativas nos paradigmas da educação, formação e empregabilidade, onde a emergência da globalização e da sociedade do conhecimento exige respostas específicas das instituições de ensino na prossecução do desenvolvimento humano, social e económico dos jovens adultos para uma eficaz integração no mercado de trabalho.

As competências são fundamentais para a competitividade e a empregabilidade, uma vez que as alterações estruturais, como a globalização e o progresso tecnológico, exigem cada vez mais e melhores competências pertinentes para o mercado de trabalho, que permitam reforçar a produtividade e assegurar bons empregos. O conceito de empregabilidade tem sido utilizado para se referir às condições subjetivas da integração dos sujeitos à realidade atual dos mercados de trabalho e ao poder que possuem de negociar sua própria capacidade de trabalho, considerando o que os empregadores definem por competência.

Do ponto de vista da empregabilidade, Suleman (2000) define competência como o conjunto de conhecimentos e capacidades que deve ser detido por qualquer indivíduo para entrar e /ou manter-se no mercado de trabalho, ou seja, para o exercício qualificado de qualquer profissão, para enfrentar com sucesso uma situação profissional, para gerir a carreira em contextos turbulentos, flexíveis e evolutivos, ou para o autoemprego.

Perante as várias definições de competência e de empregabilidade anteriormente analisadas pode-se generalizar que competente é o indivíduo capaz de executar uma determinada tarefa em determinado contexto, porque detém um conjunto de conhecimentos/atitudes necessários para tal (Le Boterf, 1994). Então, sabendo que a capacidade de uma pessoa para gerar permanentemente trabalho satisfatório e remuneração compensadora se traduz na sua própria empregabilidade (Minarelli, 1995), as competências de empregabilidade são as características que tornam as pessoas mais aptas a conseguir um emprego e a ser mais bem-sucedidas no campo profissional, porque detêm e adquirem constantemente um conjunto de conhecimentos que lhes permite ter capacidade para desempenhar as suas tarefas laborais.

No âmbito da Gestão, o conceito de competência adquire uma importância primordial na dinamização e organização empresarial e no aumento da competitividade, respondendo às novas expectativas provenientes do mercado de trabalho (Cardoso *et al.*, 2006). Nos dias de hoje, todas as empresas necessitam de talentos que possam fazer a diferença e impulsionar uma alavanca para o crescimento económico. Assim, a seleção não passa apenas pela escolha de candidatos altamente qualificados academicamente, mas também terão de ser dotados de elevadas e variadas competências, para que possam responder às necessidades atuais do mercado, de forma a dinamizar e promover o sucesso empresarial (Cardoso, *et al.*, 2006). Assim, as competências académicas deixam de ser suficientes para aceder ao mercado de trabalho, sendo necessário que todos os candidatos possam dominar uma grande diversidade de competências diversificadas. O profissional deve ser competente e mostrar polivalência e adaptabilidade, o que pode ser facilitador na entrada no mundo laboral e assegurar e manter o seu lugar como profissional (Marques, 2009).

Efetivamente, no passado uma formação académica ou uma formação profissional era suficiente para ingressar no mercado de trabalho, mas hoje já não é bem assim. Embora uma qualificação escolar/profissional seja um requisito para muitos empregos, com o aumento da concorrência, passou-se a valorizar um conjunto de competências, atitudes, interesses, valores e qualidades pessoais que vão ao encontro das tendências de emprego atuais (Alcoforado, 2008). A importância da promoção da empregabilidade reforça-se quando nos apercebemos das mudanças do mercado de trabalho, fruto das



várias alterações sociais, económicas e institucionais. Cada vez mais é importante criar condições para potenciar a empregabilidade. Os empregadores procuram, cada vez mais, indivíduos que interliguem os saberes (saber-saber, saber-fazer e saber-ser/saber-estar), os conhecimentos e as competências, de modo a criarem vantagens competitivas para determinada organização. Estes deverão ter capacidade crítica, de negociação, de organização, de planeamento, de inovação, deverão ter capacidade de visão e orientação para os resultados, bem como serem profissionais autónomos, com espírito de iniciativa, flexíveis, líderes, responsáveis e que gostem de trabalhar em equipa (Alcoforado, 2000).

No mundo do trabalho, cada vez mais instável e exigente, a questão da definição de competências-chave tem vindo a tornar-se fundamental. Nos últimos anos têm ocorrido muitas transformações na sociedade e nas organizações laborais, e as empresas reorganizaram-se para fazer face às novas exigências. As mudanças tecnológicas são cada vez mais rápidas e conduzem à permanente alteração das qualificações profissionais necessárias, o que provoca a constante desatualização das competências dos indivíduos.

Por essa razão, é importante adaptar-se aos novos modelos laborais e adquirir novas aptidões, isto é, novas competências.

É neste contexto que se evidencia a necessidade de dotar os indivíduos de competências, não apenas de carácter técnico (hard skills), mas também de carácter pessoal e relacional (soft skills), que permitam a sua adaptação a um mundo complexo e em constante mudança (Alonso, 2000). Os empresários esperam indivíduos com especialização técnica, contudo, também assumem que isso por vezes pouco vale uma vez que as competências técnicas rapidamente se tornam desatualizadas se não houver competências pessoais e interpessoais para ultrapassar essa situação. As soft skills permitem ao indivíduo melhorar as suas interações com os outros e caracterizam-se por não serem específicas para um posto de trabalho podendo ser úteis em qualquer área profissional. Pesquisas realizadas por Sydorenko (2020) revelaram que apenas 15% do desempenho dos colaboradores depende das competências técnicas e 85% se deve às suas soft skills (competências transversais), pelo facto de as mesmas serem transversais e não se condicionarem apenas a uma profissão específica.

O Relatório “The Future of Jobs Report 2020” do World Economic Forum, reuniu o “Top 10” das competências mais valorizadas pelas empresas entre 2015 e 2020, e as que se preveem que sejam para 2025 (Tabela 6).

**Tabela 7: Top 10 das soft skills ao longo dos anos**

	2015	2020	2025
1º	<b>Resolução de problemas complexos</b>	<b>Resolução de problemas complexos</b>	Inovação
2º	Trabalho de equipa	<b>Pensamento crítico</b>	Aprendizagem contínua
3º	Gestão de pessoas	<b>Criatividade</b>	<b>Resolução de problemas complexos</b>
4º	<b>Pensamento crítico</b>	Gestão de pessoas	<b>Pensamento crítico</b>
5º	Negociação	Trabalho de equipa	<b>Criatividade</b>
6º	Controlo de qualidade	Inteligência emocional	Liderança
7º	Orientação para o cliente	Tomada de decisão	Controlo tecnológico
8º	Tomada de decisão	Orientação para o cliente	Programação de tecnologia
9º	Escuta ativa	Negociação	Resiliência
10º	<b>Criatividade</b>	Flexibilidade cognitiva	Capacidade de raciocínio

Fonte: Adaptado de WEF, 2018, 2020

A análise deste relatório reflete as mudanças significativas que têm vindo a ocorrer no mercado de trabalho e o valor atribuído às novas competências.

Pelo exposto percebe-se que, a par das competências cognitivas, as competências transversais (no domínio do interpessoal denominadas soft skills) são fundamentais para uma boa inserção a nível socioprofissional. As competências abrem caminho à empregabilidade. Com as competências adequadas, os jovens ficam preparados para aceder a empregos de qualidade e a pôr em prática as suas potencialidades.

Em síntese, é possível verificar que existe uma conexão indissociável entre o EP, competências e empregabilidade. Como foi visto anteriormente, a essência do EP é contribuir para que os jovens adquiram conhecimentos e desenvolvam competências para que a sua integração no mercado de trabalho seja mais facilitada. O conhecimento e as competências adquiridas ao longo do processo de formação são cada vez mais valorizadas, sendo que os futuros colaboradores ficam habilitados para contextos profissionais mais exigentes onde a inovação, a competitividade e a necessidade de mudança são uma constante. Neste sentido, o EP deverá ser sempre encarado como um contributo essencial para reforçar a criação de competências e a empregabilidade dos jovens.

## **CAPÍTULO 3. METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO**

A escolha dos métodos e técnicas constitui uma etapa relevante do processo de investigação, aquela em que se operacionaliza, em que se concretiza, uma estratégia para responder à questão que se deseja esclarecer.

Este capítulo apresenta e fundamenta o itinerário seguido na preparação do processo de pesquisa, desenhado de acordo com o tema e os objetivos formulados. Nele se estabelecem os procedimentos metodológicos adotados na realização do estudo, a recolha de dados, a seleção da amostra, bem como o processo de análise de dados e de validade e confiabilidade dos resultados.

### **3.1 - Tipos de Investigação**

O tipo de pesquisa deve ser escolhido de forma a garantir a obtenção dos objetivos e dar resposta à questão de investigação (Yin, 1994). Para Reynolds (1971) uma investigação pode assumir duas formas, a indução e a dedução. O método dedutivo começa com uma teoria que procura confirmar enquanto o indutivo abre perspectivas de avaliação do objeto de estudo sem base teórica estabelecida (Patel e Davidson, 1994). O método dedutivo foi considerado o mais adequado no presente estudo.

Para além do método, a investigação pode ter três propósitos (Reynolds, 1971): exploratório, descritivo e explicativo. O primeiro tem como objeto definir e esclarecer a natureza de um problema (Reynolds, 1971). O segundo descreve as características de uma população ou de um fenómeno ao longo do tempo (Zikmund, 1994). Finalmente, a pesquisa explicativa é causal, tentando explicar um determinado conjunto de eventos. Segundo Kumar (1999), um estudo é descritivo, se descreve as atitudes em relação a uma questão específica. O presente estudo é descritivo e exploratório.

Quanto às abordagens, a pesquisa pode ser qualitativa e quantitativa (Holm e Solvang, 1997), dependendo a sua escolha da adequação ao problema de pesquisa, do tipo de informação requerida e da disponibilidade e qualidade dos dados de base.

Para Taylor e Bogdan (1998), a pesquisa qualitativa, que inclui grupos de foco ou entrevistas, produz dados descritivos sobre opiniões de pessoas ou comportamentos

observáveis, e permite a compreensão de processos e relações sociais (Holme e Solvang, 1997). A pesquisa quantitativa implica a recolha de informação numérica e objetiva (Kumar, 1999) embora o investigador deva assumir distância em relação ao objeto de estudo de forma a garantir um desejável grau de objetividade (Holme e Solvang, 1997). Na maioria dos estudos, são usados questionários que se aplicam a amostras consideráveis (Costell et al, forthcoming). A sua dificuldade reside na obtenção de informações confiáveis enquanto na pesquisa qualitativa é a de obter informações válidas (Kumar, 1999).

A decisão sobre o tipo de pesquisa é determinada pelo nível de conhecimento sobre o tema que, quando limitado, justifica a escolha de uma pesquisa exploratória. Quando o tema a investigar é preciso, a pesquisa quantitativa ou conclusiva é recomendada (Churchill e Iacobucci, 2010). No presente estudo, a primeira opção foi a abordagem quantitativa. Em linhas gerais, a estratégia de pesquisa quantitativa usada no presente estudo, implicou a realização de questionários às empresas que receberam, ou não, alunos do ensino profissional.

Na prossecução dos objetivos apresentados, efetuou-se:

- 1) Uma recolha e análise de fontes de informação secundária<sup>1</sup> como a finalidade de realizar uma ampla revisão da literatura sobre a temática em estudo;
- 2) Recolha de informação primária sobre as perceções dos empregadores relativamente à empregabilidade dos formandos do EP do Concelho de Valongo;
- 3) Tratamento e análise da informação e discussão dos resultados;
- 4) Proposta de ações futuras, considerações e conclusões finais.

### **3.2 - Métodos de Recolha de Informação**

A informação recolhida foi de dois tipos: secundários porque já existentes, tendo sido previamente recolhidos para outra finalidade que não o propósito do estudo, e os primários, recolhidos com o propósito específico do estudo (Arbnor e Bjerke, 1994;

---

<sup>1</sup> A informação secundária corresponde á previamente recolhida com outro propósito que não o do estudo em causa, estando disponível através de fontes diversificadas e que pode estar publicada ou não.

Eriksson e Wiedersheim-Paul, 1997), sendo a qualidade dos dados recolhidos de importância primordial (Kumar, 1999).

Vários métodos podem ser usados na recolha de dados primários, dependendo da finalidade do estudo, dos recursos disponíveis e das competências do investigador (Kumar, 1999): Observação, entrevista e questionários. A observação é realizada pela visualização ou audição de uma interação ou fenómeno da forma como estes ocorrem. Uma entrevista é uma interação indivíduo-a-indivíduo entre duas ou mais pessoas com um propósito específico em mente. Um questionário é um instrumento que lista um conjunto organizado de perguntas.

A observação não poderia ter sido considerada como um método adequado para recolha de dados no presente estudo não apenas pelas restrições de tempo para realização da tese, mas sobretudo, pela complexidade e, dificuldade e obstáculos éticos deste tipo de pesquisa da observação de comportamentos. A entrevista não foi considerada dado o contexto de pandemia e a dificuldade de contacto. A opção recaiu assim na realização de questionários, pela celeridade e pelo baixo custo associado (Bardin, 2002) embora, de acordo com Malhotra (2004) nenhum método de recolha de dados seja superior em todas as situações.

Os questionários foram realizados ente Julho de 2021 e fevereiro de 2022. Conforme indicado por Malhotra (2004), foram ainda tomadas precauções para garantir o direito à segurança e à privacidade dos inquiridos.

### **3.2.1- Instrumento de Recolha de Informação**

Segundo McDaniel e Gates (2013), o questionário consiste num conjunto de questões desenhadas para gerar os dados necessários de forma a atingir os objetivos do projeto de pesquisa.

Para a elaboração do questionário, foi debatido entre o investigador e os orientadores que informações seriam necessárias recolher, a fim de definir o tipo de perguntas a incluir no questionário. As questões a colocar podem ser gerais ou específicas, abertas ou fechadas, tendo no presente caso tido maior incidência as questões fechadas, uma vez que facilitam a análise estatística.

O questionário realizado (anexo 1) está organizado em 3 secções, com questões sobre a percepção dos empregadores relativamente à formação ministrada no concelho de Valongo. Na primeira secção pretendeu-se recolher informações sobre a caracterização da empresa; na segunda, sobre a caracterização dos colaboradores da empresa; e na terceira, sobre a opinião das empresas acerca do EP.

A elaboração do questionário teve várias fases e realizaram-se várias versões, com modificações sugeridas pelos orientadores. Antes da obtenção do formato final do questionário, este foi testado por uma amostra de 10 empresas. Para nos assegurarmos da qualidade das questões, da razoabilidade da sua ordenação e saber se as respostas correspondem à informação pretendida, torna-se necessário aplicar o questionário a uma amostra reduzida (Pardal & Lopes, 2011).

Para a aplicação do instrumento, foi utilizada a via eletrónica, pela sua viabilidade prática de aplicação, de forma a chegar a um número alargado de indivíduos e facilitar o processo de recolha de dados. Nesse sentido, o questionário foi elaborado em ambiente digital (Google Forms) e enviado por correio eletrónico sugerindo o seu preenchimento através de um link. Este método foi selecionado de modo a facilitar o acesso aos inquiridos e garantir ao mesmo tempo, o anonimato dos inquiridos e a obtenção de dados de forma fidedigna.

### **3.2.2 - Amostragem**

A amostragem e em particular os processos de amostragem aplicam-se em variadíssimas áreas do conhecimento e constituem, muitas vezes, a única forma de obter informações sobre uma determinada realidade que importa conhecer.

A amostra é um “subconjunto do universo ou da população, por meio do qual se estabelecem ou se estimam as características desse universo ou população” (Gil, 1989).

O campo de aplicação da pesquisa foi as empresas do concelho de Valongo. Em 2019 (dados mais recentes disponíveis), encontravam-se instaladas no concelho 9.446 empresas. Para seleccionar a amostra foi utilizado uma amostragem não probabilística por conveniência. Tal significa que a escolha dos sujeitos, objeto de estudo, foi realizada com base na conveniência do investigador e em critérios vários, entre os quais a

acessibilidade aos inquiridos e a respetiva diversidade. Este método de escolha tem como desvantagem a impossibilidade de generalizar os resultados obtidos ao universo, tendo o uso da amostra de conveniência a vantagem de ser menos dispendiosa e mais simples de aplicação (Churchill, 1999). Além disso, também foi utilizado o procedimento de amostragem bola de neve (Snowball) que permite selecionar respondentes adicionais, tendo por base as referências dos respondentes iniciais (McDaniel e Gates 2013).

Para a obtenção da amostra de conveniência, recorreu-se a pesquisas de empresas via internet e redes sociais; a empresas conhecidas que por sua vez indicaram outras empresas; às escolas que indicaram empresas com as quais tinham parcerias e contactou-se também a Associação Industrial e Empresarial de Valongo para disponibilizar o inquérito aos seus associados.

Por pressão de tempo e dificuldades de recursos para fazer um maior número de questionários e também pela dificuldade na obtenção de respostas pela recusa dos empregadores, foram apenas 103 os inquiridos.

### **3.3 - Tratamento de dados**

Os dados recolhidos através do questionário foram tratados e analisados recorrendo ao software aplicativo SPSS (Statistical Package for Social Science) para Windows, versão 27, que nos permitiu sintetizar e representar, de maneira compreensível os dados recolhidos. A análise estatística envolveu medidas de estatística descritiva (frequências absolutas e relativas) e de inferência estatística. Para a inferência estatística, a amostra dos inquéritos por questionário foi dividida dois grupos: classes de dimensão e ramos de atividade. Para cada um destes grupos testou-se hipóteses do tipo:

H0: A valoração das diferentes variáveis é igual entre as dimensões das empresas/ramos de atividade;

H1: A valoração das variáveis é diferente entre as dimensões das empresas/ramos de atividade.

## CAPÍTULO 4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

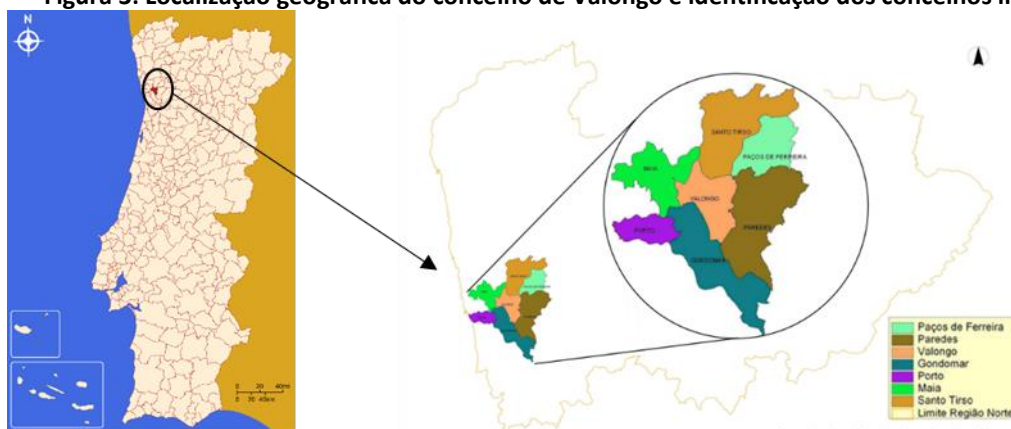
Neste capítulo pretende-se apresentar a análise dos resultados do estudo empírico. Segundo Mattar (1994), o objetivo principal das análises é permitir, ao pesquisador, o estabelecimento das conclusões, a partir dos dados recolhidos. O tratamento e análise de dados têm como finalidade tornar compreensível o objeto de estudo. Depois da colheita de informação, torna-se essencial a sua análise de forma a atingir conclusões válidas.

Inicia-se este capítulo com uma breve caracterização do Concelho de Valongo, da oferta formativa e das empresas que fizeram parte da amostra estudada. De seguida, apresenta-se uma análise descritiva dos dados primários recolhidos, e finaliza-se com uma identificação dos fatores explicativos da relação das empresas com o ensino profissional.

### 4.1 - Caracterização socioeconómica do concelho de Valongo

O concelho de Valongo localiza-se na Região Norte de Portugal Continental e integra, a nível municipal, a Divisão Territorial NUTS III – Grande Porto. Em termos de dimensão geográfica, abrange uma área de 75,7 Km<sup>2</sup>, estando delimitado a Norte, pelo concelho de Santo Tirso, a Nordeste, pelo concelho de Paços de Ferreira, a Este, pelo concelho de Paredes, a Sudoeste, pelo concelho de Gondomar, e a Oeste, pelo concelho da Maia (Figura 3).

**Figura 3: Localização geográfica do concelho de Valongo e identificação dos concelhos limítrofes**

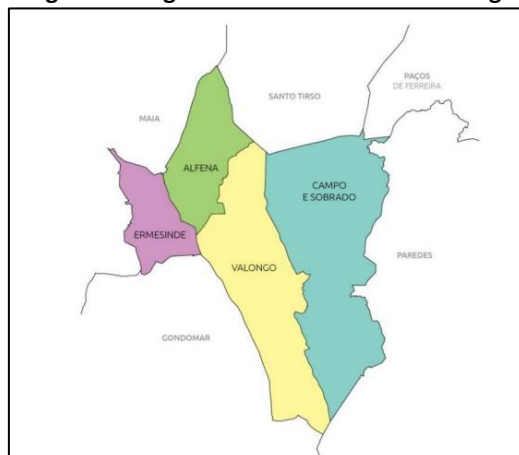


Fonte: Câmara Municipal de Valongo



Valongo é formado por 4 freguesias, conforme a Lei n.º 11-A/2013, de 28 de janeiro, designadamente: Alfena, União de Freguesias de Campo e Sobrado, Ermesinde e Valongo, sendo esta última capital do concelho (Figura 4).

**Figura 4: Freguesias do concelho de Valongo**



Fonte: Câmara Municipal de Valongo

De acordo com os Censos de 2021, a população residente no concelho de Valongo é de 94.697 habitantes, com a seguinte distribuição geográfica: 14.439 habitantes na freguesia de Alfena, 15.280 na união de freguesias de Campo e Sobrado, 39.095 na freguesia de Ermesinde e 25.883 na freguesia de Valongo.

Relativamente à distribuição da população por faixa etária (Tabela 7), verifica-se que em 2021, a população residente em Valongo distribuía-se, maioritariamente, pela faixa etária dos 25 aos 64 anos (56.18%). De seguida, verifica-se uma predominância da população idosa (mais de 65 anos) que representa 19.44% da população total do concelho, da população jovem (dos 0 aos 14 anos), representando 13.47% da população total e, por último, da população entre os 15 e os 24 anos a representar 10.90% da população total.

**Tabela 8: População residente (Nº) por local de residência, sexo e grupo etário**

Local de residência	Sexo														
	HM					H					M				
	Grupo etário														
	Total	0 - 14 anos	15 - 24 anos	25 - 64 anos	65 e mais anos	Total	0 - 14 anos	15 - 24 anos	25 - 64 anos	65 e mais anos	Total	0 - 14 anos	15 - 24 anos	25 - 64 anos	65 e mais anos
N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	
Portugal	10 344 802	1 331 396	1 088 333	5 500 951	2 424 122	4 921 170	682 370	556 311	2 645 445	1 037 044	5 423 632	649 026	532 022	2 855 506	1 387 078
Alfena	14 439	1 979	1 585	7 951	2 924	6 933	1 027	810	3 805	1 291	7 506	952	775	4 146	1 633
Ermesinde	39 095	4 896	4 066	21 327	8 806	18 321	2 522	2 068	9 944	3 787	20 774	2 374	1 998	11 383	5 019
União das freguesias de Campo e Sobrado	15 280	1 996	1 756	8 675	2 853	7 396	1 010	898	4 245	1 243	7 884	986	858	4 430	1 610
Valongo	25 883	3 887	2 919	15 250	3 827	12 336	2 000	1 460	7 197	1 679	13 547	1 887	1 459	8 053	2 148

Fonte: Censos provisórios 2021

Em 2021, de acordo com os dados publicados no site pordata.pt, houve uma redução de 17%, com o número de inscritos nos centros de emprego a passar de 4365, em 2020, para 3631, em 2021 (Tabela 8). A taxa de desemprego registou uma redução de cerca de 1.5% entre os anos 2020 e 2021, atingindo um valor de 7.55%.

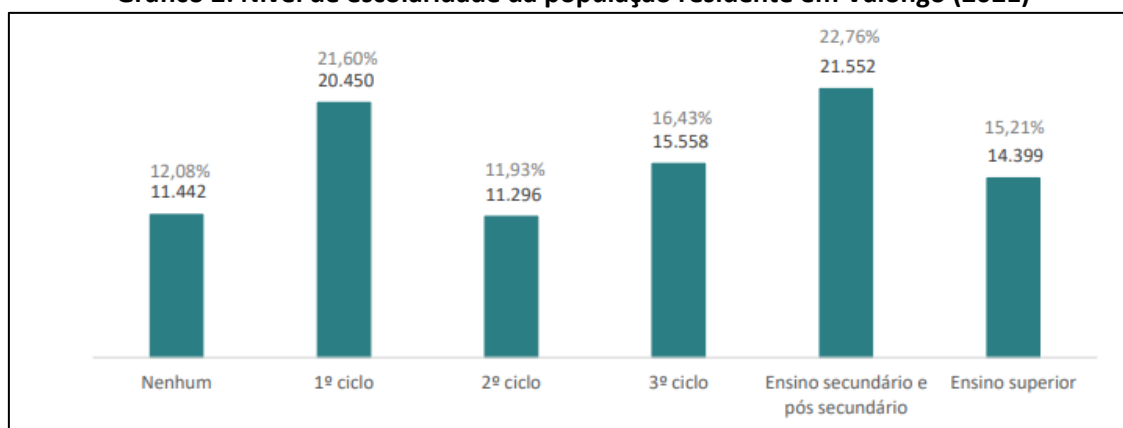
**Tabela 9: Desempregados inscritos nos Centros de Emprego e de Formação Profissional de Valongo**

Total (em dezembro)		
2019	2020	2021
3.574	4.365	3.631

Fonte: PORDATA

Quanto ao nível de escolaridade, os dados mais recentes reportam aos Censos de 2021, verifica-se que a maioria da população residente em Valongo apenas possuía o nível básico de ensino ou nível inferior, representando cerca de 62.04% da população total (gráfico 2).

**Gráfico 2: Nível de escolaridade da população residente em Valongo (2021)**



Fonte: INE

Por outro lado, 14.399 pessoas residentes em Valongo frequentavam ou tinham concluído algum grau do ensino superior (bacharelato, licenciatura, mestrado ou doutoramento), o que se traduz em 15.21% da população aí residente.

Quanto à caracterização do tecido empresarial do Concelho de Valongo, de acordo com os dados disponibilizados pelo INE, em 2019 operavam no Concelho de Valongo 9.446 empresas (Tabela 9).

**Tabela 10: Nº de empresas localizadas em Valongo por escalão de pessoal ao serviço, 2019**

Escalão	Nº	Peso
Menos de 10 pessoas	9.088	96,21%
10 – 49 pessoas	314	3,32%
50 – 249 pessoas	38	0,40%
250 e mais pessoas	6	0,06%
<b>Total</b>	<b>9.446</b>	<b>100,00%</b>

Fonte: INE

Quanto à sua dimensão, verifica-se que 96.21% das empresas do concelho têm menos de 10 trabalhadores/as e 3.32% têm entre 10 e 49. De salientar ainda que apenas 38 empresas (0.40%) são médias empresas (entre 50 e 249) e 6 (0.06%) são grandes empresas, ou seja, têm 250 ou mais trabalhadores/as, como se pode observar na tabela anterior.

Salienta-se o peso elevado das empresas ligadas ao Setor Terciário, que representam 89.33% das empresas sedeadas em Valongo, seguido do Setor Secundário, onde se enquadram 7.57% do total, e por fim o Setor Primário que representa 3.09% das empresas (Tabela 10).

**Tabela 11: Nº de empresas, por atividade económica, no concelho de Valongo em 2019**

Setor Económico	Atividade Económica	Nº de Empresas	
		Nº	Peso
Primário	Agricultura, produção animal, caça, floresta e pesca	292	3,09%
	<b>TOTAL SETOR PRIMÁRIO</b>	<b>292</b>	<b>3,09%</b>
Secundário	Indústrias extrativas	4	0,04%
	Indústrias transformadoras	690	7,30%
	Eletricidade, gás, vapor, água quente e fria e ar frio	8	0,08%
	Captação, tratamento e distribuição de água; saneamento, gestão de resíduos e despoluição	14	0,15%
	<b>TOTAL SETOR SECUNDÁRIO</b>	<b>716</b>	<b>7,57%</b>
Terciário	Construção	558	5,91%
	Comércio por grosso e a retalho; reparação de veículos automóveis e motociclos	1912	20,24%
	Transportes e armazenagem	227	2,40%
	Alojamento, restauração e similares	652	6,90%
	Atividades de informação e de comunicação	126	1,33%
	Atividades imobiliárias	231	2,45%
	Atividades de consultoria, científicas, técnicas e similares	838	8,87%
	Atividades administrativas e dos serviços de apoio	1588	16,81%
	Educação	567	6,00%
	Atividades de saúde humana e apoio social	902	9,55%
	Atividades artísticas, de espetáculos, desportivas e recreativas	212	2,24%
	Outras atividades de serviços	625	6,62%
	<b>TOTAL SETOR TERCIÁRIO</b>	<b>8438</b>	<b>89,33%</b>
<b>TOTAL</b>	<b>9446</b>	<b>100%</b>	

Fonte: INE

Relativamente às atividades económicas predominantes, tem-se que no concelho de Valongo predominam as empresas que desempenham a atividade económica

“Comércio por grosso e a retalho; reparação de veículos automóveis e motociclos” (20.24%), seguindo-se as empresas de “Atividades administrativas e dos serviços de apoio” (16.81%).

#### 4.2 - Oferta formativa do concelho de Valongo

No Concelho de Valongo existem, no momento, 5 escolas onde são lecionados CP: a Escola Profissional de Valongo, a Escola Secundária de Ermesinde, a Escola Secundária de Valongo, a Escola Secundária de Alfena e a Escola Secundária de Campo.

No que diz respeito à oferta formativa (Tabela 11), as escolas do Concelho de Valongo promoveram, entre 2018/2019 e 2021/2022, os seguintes CP:

**Tabela 12: Oferta formativa Escolas do Concelho de Valongo entre o ano letivo 2018/2019 e 2021/2022**

Entidade promotora	Curso Profissional
Escola Secundária de Campo	Técnico/a de Informática - Instalação e Gestão de Redes
Escola Profissional de Valongo	Técnico/a Auxiliar de Saúde
	Técnico de Gestão e Programação de Sistemas Informáticos Cabeleireiro/a
Escola Secundária de Alfena	Técnico/a de Gestão de Equipamentos Informáticos
Escola Secundária de Ermesinde	Técnico/a de Gestão de Equipamentos Informáticos
	Técnico de Design de Comunicação Gráfica
	Técnico de Mecatrónica Técnico de Ação Educativa
Escola Secundária de Valongo	Técnico de Gestão e Programação de Sistemas Informáticos
	Técnico de Cozinha/Pastelaria
	Técnico de Desporto
	Técnico de Eletrónica, Automação e Computadores
	Técnico de Restaurante/Bar Técnico de Operações Turísticas

Fonte: Agrupamento de escolas de Valongo, Ermesinde, Campo e Alfena

Relativamente aos alunos que frequentam o Ensino Profissional no concelho de Valongo, verifica-se que o número de alunos/as tem vindo a aumentar ao longo dos anos, ao contrário do número de alunos/as do Ensino Regular que tem vindo a diminuir (Tabela 12).

**Tabela 13: Alunos inscritos no Ensino Secundário no concelho de Valongo**

Nível/ciclo	Tipo de Ensino	Nº Alunos inscritos		
		Ano letivo 2017/2018	Ano letivo 2018/2019	Ano letivo 2019/2020
Ensino Secundário	Ensino Regular	1720	1670	1570
	Ensino Profissional	707	709	723
<b>TOTAL</b>		<b>2427</b>	<b>2379</b>	<b>2293</b>

Fonte: Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência

### 4.3 - Caracterização das empresas inquiridas

Participaram no estudo um total de 103 empresas (Tabela 13). A maioria das empresas inquiridas estavam localizadas em Valongo (38.8%) e tinham menos de 10 trabalhadores (56.3%). O setor predominante destas empresas era o das Indústrias transformadoras (32.0%).

**Tabela 14: Caracterização da amostra (N = 103)**

	N	%
<b>Dimensão</b>		
< 10	58	56,3
11 – 50	36	35,0
51 - 250	9	8,7
<b>Localização</b>		
Alfena	15	14,6
Campo	18	17,5
Ermesinde	18	17,5
Sobrado	12	11,7
Valongo	40	38,8
<b>Setor</b>		
Indústrias transformadoras	35	34,0
Comércio por grosso e a retalho, reparação de veículos automóveis (...)	27	26,2
Atividades de consultoria, científicas, técnicas e similares	21	20,4
Serviços diretos	20	19,4

### 4.4 - As empresas e a formação dos colaboradores

Recorreu-se à estatística descritiva para sumariar os dados obtidos e para permitir uma leitura clara e objetiva dos mesmos, de forma a analisá-los. Segundo Fortin (1999), a estatística descritiva resume a informação numérica de uma forma estruturada com a finalidade de se obter uma imagem geral das variáveis medidas numa amostra.

Num primeiro ponto, observou-se que um pouco mais de metade das empresas tem ou já teve colaboradores formados no EP (52.4%) e, destes, 35.9% eram provenientes de uma escola do concelho de Valongo.

De forma a verificar se existe uma relação entre a “Dimensão da empresa”, o “Ramo de atividade” e o facto de as empresas terem ou terem tido colaboradores do EP, procedeu-se ao teste de cada uma das hipóteses, considerando um nível de significância de 0,05.

Através da Tabela 14, verifica-se que a significância é inferior a 0,05. Então, pode afirmar-se que as diferenças nas médias verificadas são estatisticamente significativas, pelo que se conclui que o facto de uma empresa ter colaboradores do EP está relacionado com a dimensão da empresa. O valor médio dos resultados obtidos é superior para as médias empresas (51 -250).

**Tabela 15: Relação dos colaboradores da empresa oriundos do EP com a dimensão da empresa**

Variáveis	Dimensão das empresas (Trabalhadores)			F	P- value
	< 10	11-50	51-250		
Com colaboradores do ensino profissional	0,41	0,61	0,89	4,627	0,012

Relativamente ao fator ramo de atividade, através da Tabela 15, verifica-se que a significância é superior a 0,05. Logo, pode afirmar-se que as diferenças nas médias verificadas não são estatisticamente significativas, pelo que se conclui que o facto de uma empresa ter colaboradores do EP não está relacionado com o ramo de atividade da empresa. O valor médio dos resultados obtidos é superior para as empresas do ramo “Serviços diretos”.

**Tabela 16: Médias dos colaboradores da empresa oriundos do EP com o ramo de actividade**

Variáveis	Ramo de actividade				F	P- value
	1	2	3	4		
Com colaboradores do ensino profissional	0,42	0,52	0,55	0,65	0,952	0,418

1= Indústria Transformadora; 2= Comércio por grosso, retalho e reparação; 3=Atividades de consultoria; 4 Serviços diretos

Quanto aos motivos mais evocados pelas empresas para escolher um colaborador formado no EP (Tabela 16), destacaram-se as “Competências técnicas” (31.2%) e “Ter realizado um estágio em ambiente empresarial” (26.2%).

**Tabela 17: Motivos que levaram as empresas a escolher um colaborador formado no Ensino Profissional**

	N	%
Competências técnicas	25	31,2
Por ter realizado estágio em ambiente empresarial	21	26,2
Competências relacionais	11	13,8
Qualidade do ensino da escola que formou o colaborador	9	11,2
Competências organizacionais	5	6,3
Competências na utilização das TIC	5	6,3
Outros	4	5,0
Total	80	100,0

Os motivos mais referidos pelas empresas para não terem colaboradores formados no EP (Tabela 17) foram “Falta de necessidades de novos colaboradores” (41.8%) e “As áreas do ensino profissional não corresponderem às necessidades da empresa” (20%).

**Tabela 18: Razões para as empresas não terem colaboradores formados no Ensino Profissional**

	N	%
Falta de necessidade de novos colaboradores	23	41,8
As áreas do ensino profissional não correspondem às necessidades da nossa empresa	11	20,0
Pretendemos colaboradores com experiência profissional	6	10,9
Dúvidas quanto às competências adquiridas num curso profissional	4	7,3
Exigimos colaboradores com educação superior	3	5,5
Outras	8	14,5
Total	55	100,0

Um pouco mais de metade das empresas inquiridas indica que já tinha acolhido estagiários provenientes do EP (54.4%), e, em cerca de 70% dos casos, os estagiários eram provenientes de escolas de Valongo (Tabela 18). As mais indicadas foram a Escola Profissional de Valongo (52.1%) e a Escola Secundária de Valongo (29.2%). A combinação mais referida pelas empresas foi a Escola Secundária de Valongo e a Escola Profissional de Valongo.

**Tabela 19 Escola de proveniência dos estagiários do Ensino Profissional**

	N	%
Escola Profissional de Valongo	25	52,1
Escola Secundária de Valongo	14	29,2
Escola Secundária de Ermesinde	7	14,6
Escola Secundária de Campo	2	4,1
Total	48	100,0

De acordo com a Tabela 19, a oportunidade de acolher os estagiários surgiu, na maioria das vezes, por iniciativa de contacto das empresas pela escola (59.1%) ou por iniciativa do próprio aluno (22.7%). A combinação mais referida foi “A empresa foi contactada pela escola” e “A empresa foi contactada pelo(a) aluno(a)”.

**Tabela 20: Como surgiu a oportunidade de acolher estagiários do Ensino Profissional**

	N	%
A empresa foi contactada pela escola	26	59,1
A empresa foi contactada pelo(a) aluno(a)	10	22,7
A empresa contactou a escola	7	15,9
NS	1	2,3
Total	44	100,0

Como se verifica na tabela 20, os motivos mais evocados pelas empresas para acolher estagiários do EP provenientes de escolas fora de concelho de Valongo estão relacionados principalmente com o facto das escolas fora do concelho de Valongo terem contactado a empresa (37.5%) ou as escolas do concelho de Valongo nunca terem contactado a empresa (33.4%), assim como “As áreas do ensino profissional das escolas do concelho de Valongo não vão de encontro às necessidades da empresa” (12.5%).

**Tabela 21: Razões que levaram as empresas a acolher estagiários fora do concelho de Valongo**

	N	%
As escolas fora do concelho de Valongo contactaram a empresa	9	37,5
As escolas do concelho de Valongo nunca contactaram a empresa	8	33,4
As áreas do ensino profissional das escolas do concelho de Valongo não vão de encontro às necessidades da empresa	3	12,5
As áreas do ensino profissional das escolas fora do concelho de Valongo vão de encontro às necessidades da empresa	2	8,3
Outras	2	8,3
Total	24	100,0

Cerca de 43.2% das empresas inquiridas justificam ter acolhido estagiários do EP com a possibilidade de encontrar potenciais colaboradores (Tabela 21). A razão mais referida a seguir a essa foi “Oportunidade de formar jovens estudantes” (24.2%).



**Tabela 22: Razões para as empresas acolherem estagiários do Ensino profissional**

	N	%
Possibilidade de encontrar potenciais colaboradores	41	43,2
Oportunidade de formar jovens estudantes	23	24,2
Responsabilidade social	16	16,8
Transferência de conhecimentos de colaboradores da empresa para os estagiários	10	10,5
Aumento de volume de trabalho da empresa	5	5,3
Total	95	100,0

Já os motivos evocados para não ter acolhido estagiários do EP (Tabela 22) relacionam-se fundamentalmente com o facto de as empresas nunca terem sido contactadas para receber estagiários (62%).

**Tabela 23: Razões para as empresas não acolherem estagiários do Ensino profissional**

	N	%
A empresa nunca foi contactada para receber estagiários	31	62,0
Falta de disponibilidade para receber estagiários	9	18,0
A empresa só aceita estagiários do Ensino Superior	4	8,0
Outras	6	12
Total	50	100,0

Através de teste, foi verificado se existe uma relação entre a “Dimensão da empresa”, o “Ramo de atividade” e o facto de as empresas terem acolhido estagiários do EP.

Na Tabela 23, verifica-se que a significância é superior a 0,05, pelo que se conclui que não existem diferenças significativas entre os grupos. Na amostra, o valor médio obtido é superior para as médias empresas (51 -250), no entanto nenhuma destas diferenças é estatisticamente significativa, pelo que se conclui que o facto de as empresas acolherem estagiários do EP não está relacionado com a dimensão das empresas.

**Tabela 24: Relação das empresas que acolheram estagiários do EP com a dimensão**

Variáveis	Dimensão das empresas (Trabalhadores)			F	P- value
	< 10	11-50	51-250		
Acolhimento de estagiários do ensino profissional	0,50	0,58	0,67	0,601	0,550

Através da Tabela 24, verifica-se que a significância é superior a 0,05, pelo que se conclui que não existem diferenças significativas entre os grupos. Na amostra, o valor médio obtido é superior para as empresas do ramo “Atividades de consultoria, científicas (...)” e do ramo “Serviços diretos”, no entanto nenhuma destas diferenças é estatisticamente significativa, pelo que se conclui que o facto de as empresas acolherem estagiários do EP não está relacionado com o ramo de atividade das empresas.

**Tabela 25: Relação das empresas que acolheram estagiários do EP com o ramo de atividade**

Variáveis	Ramo de atividade				F	P- value
	1	2	3	4		
Acolhimento de estagiários do ensino profissional	0,42	0,52	0,65	0,65	1,323	0,271

1= Indústria Transformadora; 2= Comércio por grosso, retalho e reparação; 3=Atividades de consultoria; 4= Serviços diretos

Em cerca de 45% dos casos em que as empresas acolheram estagiários provenientes do EP, o estágio levou a empresa a contratar esse colaborador. Os motivos mais evocados para fundamentar essa decisão (Tabela 25) foram a “Satisfação com o trabalho desempenhado durante o estágio” (39.1%), a “Necessidade de um novo colaborador” (32.6%) ou o “Recrutamento mais seguro, pois a empresa já conhece o perfil do colaborador” (19.6%).

**Tabela 26: Razões que levaram a empresa a contratar o estagiário**

	N	%
Satisfação com o trabalho desempenhado durante o estágio	18	39,1
Necessidade de um novo colaborador	15	32,6
Recrutamento mais seguro, pois a empresa já conhece o perfil do colaborador	9	19,6
Responsabilidade social	3	6,5
Redução de custos de recrutamento	1	2,2
Total	46	100,0

Já as justificações para a empresa não ter contratado o estagiário (Tabela 26) foram a “Falta de necessidade de novos colaboradores” (36.8%) e a “Falta de competências técnicas” (21.1%) ou “Falta de competências pessoais” (18.4%).

**Tabela 27: Razões que levaram a empresa a não contratar o estagiário**

	N	%
Falta de necessidade de novos colaboradores	14	36,8
Falta de competências técnicas	8	21,1
Falta de competências pessoais	7	18,4
Falta de experiência profissional	4	10,5
Outras	5	13,2
Total	38	100,0

Foi averiguado através de teste F, se existe uma relação entre a “Dimensão da empresa”, o “Ramo de atividade” e o facto de as empresas terem contratado os estagiários do EP. A partir da Tabela 27, verifica-se que a significância é superior a 0,05. Deste modo, pode afirmar-se que as diferenças nas médias verificadas não se revelaram estatisticamente significativas, pelo que se conclui que o facto de uma empresa contratar um estagiário do EP não está relacionado com a dimensão da empresa. O valor médio dos resultados obtidos é superior para as pequenas empresas (11 -50).

**Tabela 28: Relação das empresas que contrataram estagiários do EP com a dimensão**

Variáveis	Dimensão das empresas (Trabalhadores)			F	P- value
	< 10	11-50	51-250		
Contratarem estagiários do ensino profissional	0,38	0,52	0,50	0,534	0,589

Quanto ao fator “Ramo de atividade”, verifica-se na Tabela 28 que a significância é superior a 0,05. Assim sendo, pode afirmar-se que as diferenças nas médias verificadas não se revelaram estatisticamente significativas, pelo que se conclui que o facto de uma empresa contratar um estagiário do EP não está relacionado com o ramo de atividade da empresa. O valor médio dos resultados obtidos é superior para as empresas do ramo de atividade “Indústrias transformadoras”.

**Tabela 29: Relação das empresas que contrataram estagiários do EP com o ramo de atividade**

Variáveis	Ramo de atividade				F	P- value
	1	2	3	4		
Contratarem estagiários do ensino profissional	0,57	0,36	0,38	0,47	0,498	0,686

1= Indústria Transformadora; 2= Comércio por grosso, retalho e reparação; 3=Atividades de consultoria; 4= Serviços diretos

Na Tabela 29, apresenta-se o grau de importância das características /competências dos colaboradores para as empresas inquiridas. Em cinza-claro evidencia-se as respostas mais frequentes (moda). Assim, a "Responsabilidade" (71.8%), "Espírito de equipa" (67%) e a "Capacidade de aprendizagem" (65%) são especialmente valorizadas pelas empresas.

**Tabela 30: Características/competências dos colaboradores que são importantes para as empresas (%)**

	1	2	3	4	5
Responsabilidade	1,9	1,9	1,0	23,3	71,8
Espírito de equipa	1,9	1,9	1,0	28,2	67,0
Capacidade de aprendizagem	1,9	1,9	1,0	30,1	65,0
Proatividade	1,9	1,0	1,0	33,0	63,1
Competências técnicas	1,9	2,9	6,8	34,0	54,4
Qualidades pessoais	3,9	1,0	1,9	39,8	53,4
Capacidade de adaptação	1,9	1,9	1,0	42,7	52,4
Flexibilidade	1,9	2,9	4,9	40,8	49,5
Facilidade de comunicação	2,9	1,0	5,8	51,5	38,8
Capacidade de liderança	1,9	3,9	29,1	45,6	19,4

1 – Sem importância; 2 - Pouco importante; 3 - Razoavelmente importante; 4 – Importante; 5 - Muito importante

Observando a Tabela 30, sobre a importância de algumas características/competências de um colaborador para as empresas quanto à dimensão das empresas, verifica-se que a significância dos vários grupos é superior a 0,05, o que significa que não se verificam diferenças estatisticamente significativas. Nesse sentido, a importância que uma empresa dá a uma determinada característica/competência não está relacionada com a dimensão da empresa. Pela análise dos valores médios observados, são as pequenas empresas que consideram muito importante as competências técnicas, a capacidade de adaptação, a proatividade, a flexibilidade, a facilidade de comunicação, o espírito de equipa, a responsabilidade e a capacidade de aprendizagem. As microempresas dão muito importância às qualidades pessoais e as médias empresas dão muito importância à capacidade de liderança.

**Tabela 31: Relação da dimensão das empresas com as características e ou competências dos colaboradores**

Variáveis	Dimensão das empresas (Trabalhadores)				F	P- value
	< 10	11-50	51-250	Total		
Qualidades pessoais	4,45	4,31	4,22	4,38	0,425	0,655
Competências técnicas	4,38	4,39	4,11	4,36	0,385	0,681
Capacidade de adaptação	4,41	4,47	4,22	4,42	0,361	0,698
Proatividade	4,52	4,61	4,44	4,54	0,256	0,775
Flexibilidade	4,29	4,44	4,11	4,33	0,665	0,516
Facilidade de comunicação	4,24	4,28	3,89	4,22	0,800	0,452
Espírito de equipa	4,55	4,67	4,22	4,56	1,163	0,317
Capacidade de liderança	3,72	3,78	4,00	3,77	0,385	0,681
Responsabilidade	4,59	4,75	4,22	4,61	1,732	0,182
Capacidade de aprendizagem	4,50	4,69	4,22	4,54	1,507	0,227

Na Tabela 31, também se verifica que a significância dos vários grupos é superior a 0,05, o que indica que não se verificam diferenças estatisticamente significativas. Nesse sentido, a importância que uma empresa dá a uma determinada característica/competência não está relacionada com o ramo de atividade da empresa. Pela análise dos valores médios observados, são as empresas do ramo de atividade “Serviços diretos” que consideram muito importante as competências técnicas, a capacidade de adaptação, a flexibilidade, a facilidade de comunicação, o espírito de equipa e a responsabilidade. As empresas do ramo de atividade “Atividades de consultoria, científicas (...)” consideram muito importante as qualidades pessoais, a proatividade e a capacidade de aprendizagem. As empresas do ramo de atividade “Comércio por grosso, a retalho, reparação (...)” dão muito importância à capacidade de liderança.

**Tabela 32: Relação do ramo de atividade das empresas com as características e ou competências dos colaboradores**

Variáveis	Ramo de atividade				F	P- value
	1	2	3	4		
Qualidades pessoais	4,24	4,30	4,60	4,48	0,824	0,484
Competências técnicas	4,21	4,33	4,45	4,52	0,635	0,594
Capacidade de adaptação	4,21	4,44	4,40	4,70	1,763	0,159
Proatividade	4,45	4,52	4,65	4,61	0,349	0,790
Flexibilidade	4,12	4,33	4,30	4,65	1,788	0,154
Facilidade de comunicação	4,06	4,19	4,25	4,48	1,151	0,332
Espírito de equipa	4,33	4,67	4,55	4,78	1,723	0,167
Capacidade de liderança	3,76	3,85	3,65	3,78	0,202	0,895
Responsabilidade	4,48	4,59	4,65	4,78	0,669	0,573
Capacidade de aprendizagem	4,42	4,48	4,70	4,65	0,708	0,550

1= Indústria Transformadora; 2= Comércio por grosso, retalho e reparação; 3=Atividades de consultoria; 4= Serviços diretos

No que diz respeito aos métodos de recrutamento mais usados pelas empresas inquiridas (Tabela 32), observa-se que as respostas mais dadas foram “Recrutamento interno” (17.2%) e “Recurso a rede de contactos” (13.5%).

**Tabela 33: Métodos de recrutamento usados pelas empresas inquiridas**

	%
Recrutamento interno	17,2
Rede de contactos	13,5
Centro de emprego	12,3
Recrutamento online	12,0
Consulta de base de dados de currículos	11,2
Candidaturas espontâneas	9,7
Estágio na empresa	9,7
Contactos com escolas e/ou universidades	4,9
Outras	9,5

#### 4.5 – A relação das empresas com o Ensino Profissional

Relativamente à oferta formativa dos CP das escolas do concelho de Valongo, 61.2% das empresas inquiridas afirmam não ter conhecimento da oferta formativa, e além disso, apenas 47.5% das empresas consideram que os CP lecionados nas escolas do concelho vão de encontro às suas necessidades.

Na Tabela 33, observa-se que as áreas do EP que vão de encontro às necessidades das empresas mais mencionadas foram “Secretariado e Trabalho Administrativo” (35.9%), “Gestão e Administração” (26,2%), Comércio (25,2%) e Indústria (23,3%).

**Tabela 34: Áreas do Ensino Profissional que vão de encontro às necessidades das empresas**

	N	%
Secretariado e Trabalho Administrativo	37	35,9
Gestão e Administração	27	26,2
Comércio	26	25,2
Indústria	24	23,3
Ciências Informáticas	13	12,6
Saúde	8	7,8
Cuidados de beleza	5	4,9
Serviços de Apoio a Crianças e Jovens	4	3,9
Turismo e lazer	3	2,9
Desporto	2	1,9
Outras	14	13,6

A tabela 34, permitiu conhecer os níveis de concordância das empresas sobre o EP. Dessa análise, foi retirado que as afirmações sobre o EP que motivaram índices de concordância mais elevados foram “É importante que as empresas do concelho de

Valongo colaborem na definição da oferta formativa do Ensino Profissional das escolas do concelho de Valongo” (53.4%) e “O ensino profissional aumenta as oportunidades de empregabilidade dos jovens” (46.6%).

**Tabela 35: Concordâncias sobre a importância do Ensino Profissional (em %)**

	1	2	3	4	5
É importante que as empresas do concelho de Valongo colaborem na <b>definição da oferta formativa</b> do Ensino Profissional das escolas do concelho de Valongo.	1,9	0,0	10,7	34,0	53,4
O ensino profissional aumenta as <b>oportunidades de empregabilidade</b> dos jovens.	1,0	2,9	11,7	37,9	46,6
A formação em contexto de trabalho (estágio) dos cursos profissionais favorece a <b>empregabilidade dos jovens</b> .	1,0	1,9	8,7	46,6	41,7
Para o ramo de atividade da minha empresa, é necessário a <b>existência de quadros intermédios com formação realizada no ensino profissional</b> .	8,7	7,8	29,1	37,9	16,5
Os cursos profissionais ministrados nas escolas do concelho Valongo têm dado <b>um contributo importante para o desenvolvimento económico</b> e social do concelho.	4,9	1,9	39,8	39,8	13,6
As áreas dos cursos profissionais oferecidos pelas escolas do concelho de Valongo tiveram em conta <b>as necessidades do tecido empresarial</b> do concelho.	4,9	6,8	57,3	24,3	6,8

1 – Discordo totalmente; ..., 5 - Concordo totalmente

No sentido de verificar se existe uma relação entre a dimensão da empresa e o nível de concordância acerca do EP, verificou-se, a partir da tabela 35 que a significância das variáveis é superior a 0,05, sendo assim pode concluir-se que não existe uma relação estatisticamente significativa entre elas. Ou seja, o nível de concordância das empresas acerca do EP não está relacionado com a dimensão da empresa. Na amostra, o valor médio das pequenas empresas é ligeiramente superior ao das microempresas e das médias empresas, no entanto, as diferenças observadas não são estatisticamente significativas.

**Tabela 36: Relação da dimensão das empresas com a importância do ensino profissional**

Variáveis	Dimensão das empresas (Trabalhadores)				F	P- value
	< 10	11-50	51-250	Total		
O ensino profissional aumenta <b>as oportunidades de empregabilidade dos jovens.</b>	4,22	4,39	4,00	4,26	4,22	4,39
Os cursos profissionais ministrados nas escolas do concelho Valongo têm dado um <b>contributo importante para o desenvolvimento económico e social do concelho.</b>	3,50	3,69	3,33	3,55	3,50	3,69
A formação em contexto de trabalho (estágio) dos cursos profissionais <b>favorece a empregabilidade dos jovens.</b>	4,26	4,36	3,89	4,26	4,26	4,36
As áreas dos cursos profissionais oferecidos pelas escolas do concelho de Valongo tiveram em conta <b>as necessidades do tecido empresarial do concelho.</b>	3,21	3,31	2,89	3,21	3,21	3,31
Para o ramo de atividade da minha empresa, é necessário a <b>existência de quadros intermédios</b> com formação realizada no ensino profissional.	3,28	3,72	3,56	3,46	3,28	3,72
É importante que as empresas do concelho de Valongo colaborem na <b>definição da oferta formativa</b> do Ensino Profissional das escolas do concelho de Valongo.	4,36	4,47	4,00	4,37	4,36	4,47

A análise da tabela 36, permitiu observar que a significância do item “As áreas dos cursos profissionais oferecidos pelas escolas do concelho de Valongo tiveram em conta as necessidades do tecido empresarial do concelho” é inferior a 0,05. Desse modo, pode concluir-se que existem diferenças estatisticamente significativas entre os grupos. Ou seja, o nível de concordância das empresas acerca do EP, para este item, está relacionado com o ramo de atividade da empresa. Na amostra, o valor médio dos resultados obtidos é superior para as empresas do ramo de atividade “Serviços diretos”. Para os restantes itens, o valor da significância das variáveis é superior a 0,05, logo pode concluir-se que não existe uma relação estatisticamente significativa entre elas. Assim sendo, o nível de concordância das empresas acerca do EP, para estes itens, não está relacionado com o ramo de atividade da empresa. Na amostra, o valor médio das empresas do ramo de atividade “Serviços diretos” é superior aos outros ramos de atividade nos itens “O ensino profissional aumenta as oportunidades de empregabilidade dos jovens”; “Os cursos profissionais ministrados nas escolas do concelho Valongo têm dado um contributo importante para o desenvolvimento económico e social do concelho”; “A formação em contexto de trabalho (estágio) dos



cursos profissionais favorece a empregabilidade dos jovens”; e “É importante que as empresas do concelho de Valongo colaborem na definição da oferta formativa do ensino profissional das escolas do concelho de Valongo”. No item “Para o ramo de atividade da minha empresa, é necessário a existência de quadros intermédios com formação realizada no ensino profissional”, o valor médio das empresas do ramo de atividade “Indústrias transformadoras” é superior aos outros ramos de atividade. No entanto, as diferenças observadas não são estatisticamente significativas.

**Tabela 37: Relação do ramo de atividade das empresas com a importância do ensino profissional**

Variáveis	Ramo de atividade				F	P- value
	1	2	3	4		
O ensino profissional aumenta as <b>oportunidades de empregabilidade dos jovens.</b>	4,21	4,33	3,95	4,52	1,748	0,162
Os cursos profissionais ministrados nas escolas do concelho Valongo têm dado um <b>contributo importante para o desenvolvimento económico e social do concelho.</b>	3,39	3,59	3,45	3,83	1,093	0,356
A formação em contexto de trabalho (estágio) dos cursos profissionais <b>favorece a empregabilidade dos jovens.</b>	4,18	4,30	4,10	4,48	1,013	0,390
As áreas dos cursos profissionais oferecidos pelas escolas do concelho de Valongo tiveram em conta <b>as necessidades do tecido empresarial do concelho.</b>	2,88	3,41	3,20	3,48	3,028	0,033
Para o ramo de atividade da minha empresa, é necessário a <b>existência de quadros intermédios</b> com formação realizada no ensino profissional.	3,67	3,41	3,60	3,09	1,346	0,264
É importante que as empresas do concelho de Valongo colaborem na <b>definição da oferta formativa</b> do Ensino Profissional das escolas do concelho de Valongo.	4,42	4,19	4,35	4,52	0,751	0,524

1= Indústria Transformadora; 2= Comércio por grosso, retalho e reparação; 3=Atividades de consultoria; 4 Serviços diretos

#### **4.6 - Fatores explicativos da relação das Empresas do concelho de Valongo com o Ensino Profissional**

Neste ponto, apresentar-se-ão as considerações finais da investigação sobre as perceções dos empregadores relativamente à empregabilidade dos formandos do EP do concelho de Valongo. Relativamente aos objetivos específicos desta investigação, destacam-se os seguintes: a) Fazer o diagnóstico da situação do EP no concelho de

Valongo; b) Identificar as competências, conhecimentos e as características que ajudam à empregabilidade dos formandos do EP no concelho; c) Conhecer as áreas do EP mais procuradas pelas empresas da região de Valongo; d) Apurar se a oferta de EP se adequa à realidade do mercado de trabalho do concelho; e) Conhecer os métodos formais ou informais usados pelos empregadores no processo de recrutamento de colaboradores; f) Analisar as perceções, motivações e expectativas do meio empresarial; g) Fazer sugestões para melhorar a relação entre as escolas promotoras do EP e as empresas do concelho no que diz respeito à oferta formativa e a empregabilidade dos alunos.

Em relação ao diagnóstico da situação do EP no concelho de Valongo, verifica-se que, de acordo com os dados apresentados no capítulo anterior, existe uma rede educativa de oferta de CP razoável, já que todas as escolas secundárias do concelho apresentam a variante do EP. Esta via de ensino tem conhecido uma evolução desde 2015 até 2020, passando de 545 alunos para 723 no ano letivo 2019/2020 (DGEEC/ME, 2021). No que diz respeito à FCT, verifica-se uma boa aceitação por parte das empresas locais, pois cerca de 54.4% das empresas inquiridas acolheram estagiários do EP e, destes casos, 70% eram provenientes de escolas do concelho de Valongo. Em cerca de 45% dos casos em que as empresas acolheram estagiários provenientes do EP, o estágio levou a empresa a contratar esse colaborador. Mais de metade das empresas locais (52.4%), tem ou teve colaboradores formados no EP e, destes, 35.9% eram provenientes de uma escola do concelho de Valongo.

Relativamente às competências, conhecimentos e características que ajudam à empregabilidade dos formandos do EP no concelho, consegue-se observar que os empregadores respondentes tendem a valorizar mais a “Responsabilidade”, o “Espírito de equipa” e a “Capacidade de aprendizagem (Tabela 28). No que respeita às competências consideradas mais importantes pelos empregadores, os resultados parecem estar em consonância com alguns trabalhos, nomeadamente Martins (2015), Laranjeiro (2016), Miranda (2020) e WEF (2018,2020). O estudo de Martins, sondou e analisou as competências técnicas e genéricas mais valorizadas por mais de uma centena de empresários da Beira Interior. Miranda, por sua vez, desenvolveu uma investigação sobre quais as competências transversais mais procuradas pelos recrutadores. Numa parte do seu estudo, Laranjeira procurou identificar as competências valorizadas por parte das empresas em Portugal. E por fim, o relatório

realizado pela World Economic Forum reuniu o “Top 10” das competências mais valorizadas pelas empresas entre 2015 e 2020. Todos eles reconheceram a responsabilidade, o espírito de equipa e a capacidade de aprendizagem como competências-chave para a empregabilidade. Além disso, verifica-se também que, na presente investigação, o motivo mais evocado pelas empresas para escolher um colaborador formado no EP foi “Competências técnicas” (Tabela 15). Assim sendo, é possível notar que os empregadores procuram nos colaboradores competências transversais e competências técnicas, o que permite constatar que os dois tipos de competências não se excluem, mas, sim, complementam-se. No entanto, alguns autores, como é o caso de Alonso (2000) e Sydorenko (2020), verificam que os empresários esperam indivíduos com especialização técnica, contudo, também assumem que isso por vezes pouco vale uma vez que as competências técnicas rapidamente se tornam desatualizadas. Além disso, consideram que as competências transversais permitem ao indivíduo melhorar as suas interações com os outros e caracterizam-se por não serem específicas para um posto de trabalho podendo ser úteis em qualquer área profissional.

No que diz respeito às áreas do EP mais procuradas pelas empresas do concelho de Valongo e a adequação da oferta formativa às necessidades profissionais evidenciadas pelo mercado de trabalho local, foi possível verificar que existe pouca adequabilidade. Deste modo, numa primeira análise, observa-se que as áreas do EP que vão de encontro às necessidades das empresas são “Secretariado e Trabalho Administrativo” (35.9%), “Gestão e Administração” (26.2%), Comércio (25.2%) e Indústria (23,3%) (Tabela 32 ), e a oferta formativa promovida pelas escolas do concelho é composta essencialmente, desde o ano letivo 2018/2019, pelos CP Técnico/a de Informática, Técnico/a Auxiliar de saúde, Cabeleireiro, Técnico/a de Design e Comunicação Gráfica, Técnico de Mecatrónica, Técnico/a de Ação Educativa, Técnico/a de Cozinha/Pastelaria, Técnico/a de Desporto, Técnico/a de Eletrónica, Automação e Computadores, Técnico/a de Restaurante/Bar e Técnico/a de Operações Turísticas. Neste estudo, verificou-se que 20% das empresas inquiridas responderam que não têm colaboradores formados no EP porque “As áreas do EP não correspondem às necessidades da empresa” ; que cerca de 60% das empresas afirmaram não ter conhecimento da oferta formativa das escolas do concelho; e que apenas 47.5% das empresas consideram que os CP lecionados nas

escolas do concelho de Valongo vão de encontro às suas necessidades. Assim, em relação à adequação da oferta formativa às necessidades profissionais evidenciadas pelo mercado de trabalho, foi possível constatar que o ajustamento entre a definição da oferta formativa e as necessidades mostradas pelo mercado de trabalho é muito reduzido. Estes resultados são coincidentes com os encontrados por Tavares (2014) e Presa & Alves (2019). No seu estudo, Tavares centrou-se na problemática relacionada com a adequação da oferta formativa dos CP às necessidades do mercado de trabalho do concelho de Arouca, e Presa & Alves centraram-se no estudo de caso do processo de planeamento e concertação da rede de oferta formativa qualificante na região do Alto Minho. Através das suas análises de resultados, os autores concluíram que a oferta formativa promovida pelas suas escolas não está adequada às necessidades do mercado de trabalho local ou regional. Segundo os autores, esta situação desajustada entre a oferta formativa e as necessidades de mercado deve-se essencialmente à falta de autonomia dos estabelecimentos de ensino no que diz respeito ao processo de planeamento e concertação da rede de oferta formativa qualificante para a região. De facto, a rede de oferta formativa dos CP é definida através da articulação entre o Sistema de Antecipação de Necessidades de Qualificações (SANQ), a ANQEP, a Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares (DGEstE), a Direção de Serviços Regionais (DSR) e as Entidades Intermunicipais, que em conjunto desenvolvem um diagnóstico que permite identificar as necessidades territoriais regionais de qualificação, identificando o grau de relevância das qualificações através de uma escala de 1 (pouco relevante) a 10 (muito relevante), estabelecendo deste modo orientações para a definição da rede de oferta formativa através de prioridades (Tabela 37).

**Tabela 38: Excerto da Tabela de Relevância Regional das Qualificações de Nível 4 – A.M. Porto – Norte para o ano letivo 2021/2022**

Cod. AEF	Área de Educação Formação	Qualificação	Relevância SANQ
481	Ciências Informáticas	Técnico/a de Informática - Sistemas	10
481	Ciências Informáticas	Programador/a de Informática	10
521	Metalurgia e Metalomecânica	Técnico/a de Soldadura	10
523	Eletrónica e Automação	Técnico/a de Eletrónica, Automação e Computadores	10
523	Eletrónica e Automação	Técnico/a de Mecatrónica	10
523	Eletrónica e Automação	Técnico/a de Eletrónica, Automação e Comando	10
523	Eletrónica e Automação	Técnico/a de Eletrónica, Automação e Instrumentação	10
729	Saúde - Programas não Classificados Noutra Área de	Técnico/a Auxiliar de Saúde	10
762	Trabalho Social e Orientação	Técnico/a de Geriatria	10
341	Comércio	Técnico/a Comercial	9
341	Comércio	Técnico/a de Logística	9
341	Comércio	Técnico/a de Vendas e Marketing	9
344	Cortabilidade e Fiscalidade	Técnico/a de Contabilidade	9
346	Secretariado e Trabalho Administrativo	Técnico/a Administrativo/a	9
347	Enquadramento na Organização/Empresa	Técnico/a da Qualidade	9
481	Ciências Informáticas	Técnico/a de Gestão e Programação de Sistemas Informáticos	9
521	Metalurgia e Metalomecânica	Técnico/a de Planeamento Industrial de Metalurgia e Metalomecânica	9
521	Metalurgia e Metalomecânica	Técnico/a de Fabrico e Manutenção de Cunhos e Cortantes	9
521	Metalurgia e Metalomecânica	Técnico/a de Manutenção Industrial - Variante de Mecatrónica	9
521	Metalurgia e Metalomecânica	Técnico/a de Produção em Metalomecânica	9
522	Eletricidade e Energia	Técnico/a de Redes Elétricas	9
523	Eletrónica e Automação	Técnico/a de Eletrónica e Telecomunicações	9
523	Eletrónica e Automação	Técnico/a de Eletrónica, Áudio, Vídeo e TV	9
523	Eletrónica e Automação	Técnico/a de Eletrónica Médica	9
525	Construção e Reparação de Veículos a Motor	Técnico/a de Mecatrónica Automóvel	9
525	Construção e Reparação de Veículos a Motor	Técnico/a de Produção Automóvel	9
525	Construção e Reparação de Veículos a Motor	Técnico/a de Reparação e Pintura de Carroçarias	9
542	Indústrias do Têxtil, Vestuário, Calçado e Couro	Técnico/a de Máquinas de Confeção	9
542	Indústrias do Têxtil, Vestuário, Calçado e Couro	Técnico/a de Fabrico Manual de Calçado	9
542	Indústrias do Têxtil, Vestuário, Calçado e Couro	Técnico/a de Modelação de Calçado	9
542	Indústrias do Têxtil, Vestuário, Calçado e Couro	Técnico/a da Qualidade - Calçado e Marroquinaria	9
762	Trabalho Social e Orientação	Técnico/a de Apoio Familiar e de Apoio à Comunidade	9
811	Hotelaria e Restauração	Técnico/a de Restaurante/Bar	9
811	Hotelaria e Restauração	Técnico/a de Pastelaria/Padaria	9
213	Áudiovisuais e Produção dos Media	Técnico/a de Design de Comunicação Gráfica	8
213	Áudiovisuais e Produção dos Media	Técnico/a de Multimédia	8
225	História e Arqueologia	Técnico/a de Recuperação do Património Edificado	8
341	Comércio	Técnico/a de Vendas	8
341	Comércio	Técnico/a de Distribuição	8
341	Comércio	Técnico/a de Comunicação e Serviço Digital	8
481	Ciências Informáticas	Técnico/a de Informática - Instalação e Gestão de Redes	8
481	Ciências Informáticas	Técnico/a de Gestão de Equipamentos Informáticos	8
481	Ciências Informáticas	Técnico/a de Informática de Gestão	8
521	Metalurgia e Metalomecânica	Técnico/a de Projeto de Moldes e Modelos - Fundição	8
521	Metalurgia e Metalomecânica	Técnico/a de Laboratório - Fundição	8
521	Metalurgia e Metalomecânica	Técnico/a de Produção e Montagem de Moldes	8
522	Eletricidade e Energia	Técnico/a de Refrigeração e Climatização; ou Técnico/a de Frio e	8
522	Eletricidade e Energia	Técnico/a de Eletrotécnica	8
522	Eletricidade e Energia	Técnico/a de Instalações Elétricas	8
524	Tecnologia dos Processos Químicos	Técnico/a de Análise Laboratorial	8
525	Construção e Reparação de Veículos a Motor	Técnico/a de Aprovisionamento e Venda de Peças	8
542	Indústrias do Têxtil, Vestuário, Calçado e Couro	Técnico/a de Enobrecimento Têxtil	8
542	Indústrias do Têxtil, Vestuário, Calçado e Couro	Técnico/a de Tecelagem	8
542	Indústrias do Têxtil, Vestuário, Calçado e Couro	Técnico/a de Gestão da Produção de Calçado e de Marroquinaria	8
542	Indústrias do Têxtil, Vestuário, Calçado e Couro	Técnico/a de Coordenação e Produção de Moda	8
542	Indústrias do Têxtil, Vestuário, Calçado e Couro	Técnico/a de Gestão de Produção Têxtil e Vestuário	8
542	Indústrias do Têxtil, Vestuário, Calçado e Couro	Técnico/a de Tinturaria, Estamparia e Acabamento	8
543	Materiais (Indústrias da Madeira, Cortiça, Papel,	Técnico/a de Desenho de Mobiliário e Construções em Madeira	8
543	Materiais (Indústrias da Madeira, Cortiça, Papel,	Técnico/a de Gestão da Produção da Indústria da Cortiça	8
543	Materiais (Indústrias da Madeira, Cortiça, Papel,	Técnico/a de Gestão da Produção em Madeira e Mobiliário	8
582	Construção Civil e Engenharia Civil	Técnico/a de Obra / Conduto/a de Obra	8
582	Construção Civil e Engenharia Civil	Técnico/a de Construção Civil	8
812	Turismo e Lazer	Técnico/a de Operações Turísticas (RA)	8
812	Turismo e Lazer	Técnico/a em Animação de Turismo (RA)	8
815	Cuidados de Beleza	Cabeleireiro/a	8
525	Construção e Reparação de Veículos a Motor	Técnico/a de Mecatrónica de Motores	8
214	Design	Técnico/a de Design	7
215	Artesanato	Técnico/a de Cantaria Artística	7
341	Comércio	Técnico/a de Vitrinismo	7
521	Metalurgia e Metalomecânica	Técnico/a de Desenho de Construções Mecânica	7
521	Metalurgia e Metalomecânica	Técnico/a de Desenho de Cunhos e Cortantes	7
521	Metalurgia e Metalomecânica	Técnico/a de Fabrico de Componentes de Construção Metálica	7
523	Eletrónica e Automação	Técnico/a de Relojaria	7
522	Eletricidade e Energia	Desenhador/a de Sistemas de Refrigeração e Climatização	7
522	Eletricidade e Energia	Técnico/a de Eletricidade Naval	7
525	Construção e Reparação de Veículos a Motor	Técnico/a de Mecânica Naval	7

Fonte: [www.anqep.gov.pt](http://www.anqep.gov.pt)

Na elaboração das suas propostas formativas, as escolas levam em conta, não só, os critérios da rede formativa da SANQ, mas, essencialmente, os centros de interesse dos alunos e as necessidades do tecido económico e empresarial local. No entanto, essas propostas formativas podem não ser aprovadas pela tutela se não constarem nas prioridades da rede formativa, o que leva muitas vezes a um desajuste entre a oferta formativa e as necessidades do tecido empresarial, conforme observado no nosso estudo, e indicado por Tavares (2014) e Presa & Alves (2019) nas suas investigações.

Analisando agora os métodos usados pelos empregadores no processo de recrutamento de colaboradores, destacam-se, neste estudo, o recrutamento interno (17.2%), o recurso a rede de contactos (13.5%) e através do Centro de Emprego (12.3%). De acordo com estes resultados, pode-se observar que estes métodos são mais rápidos e de menor custo para as empresas. No entanto, é importante analisar o método de recrutamento relacionado com o “estágio na empresa” (9.7%) também designado de FCT. A Portaria 550-C/2004 de 21 de maio, no ponto 1 do Artigo 23.º define a FCT como “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 de desempenho à saída do curso frequentado pelo aluno”. O ponto 2 do mesmo artigo, designa que a “FCT realiza-se em posto de trabalho em empresas ou noutras organizações, sob a forma de experiência de trabalho...”. A FCT é uma etapa do processo de formação profissional que se reveste de particular importância porque coloca os alunos em contato direto com as empresas/instituições, futuras empregadoras, e em situação real de trabalho, confrontando-os com as solicitações e desafios que a vida profissional lhes colocará num futuro próximo. Nesta investigação, em cerca de 45% dos casos em que as empresas acolheram estagiários provenientes do EP, o estágio levou a empresa a contratar esse colaborador. Os motivos mais evocados para fundamentar essa decisão foram a “Satisfação com o trabalho desempenhado durante o estágio” (39.1%), a “Necessidade de um novo colaborador” (32.6%) e o “Recrutamento mais seguro, pois a empresa já conhece o perfil do colaborador” (19.6%). Quanto às justificações para não terem contratado os estagiários, a maioria das empresas inquiridas referiu que era a “Falta de necessidade de novos colaboradores” (36.8%). Pode-se assim concluir que a FCT deve ser aproveitada pelas empresas como uma ajuda ao recrutamento. De facto, além da

FCT ser considerada pelas escolas promotoras do EP como uma porta de entrada para a empregabilidade dos seus alunos, também é uma forma das empresas identificarem potenciais colaboradores.

De seguida, vão ser analisadas as perceções, motivações do meio empresarial em relação ao EP. Abordando o grau de concordância/discordância relativamente ao conjunto de afirmações expressas na Tabela 33 sobre o EP, desde logo se observa que 53.4% das empresas inquiridas concordam totalmente com a afirmação “É importante que as empresas do concelho de Valongo colaborem na definição da oferta formativa do ensino profissional das escolas do concelho de Valongo”. Nesse sentido, parece que a maioria das empresas concordam com a importância de existir uma estreita ligação entre as escolas promotoras do EP e o tecido empresarial do concelho, no sentido de determinar uma configuração territorial da oferta formativa que se adegue às necessidades do mercado de trabalho local. Verifica-se também que 46.6% das empresas concordam totalmente com a afirmação “O ensino profissional aumenta as oportunidades de empregabilidade dos jovens” e que 46.6% das empresas concordam com a afirmação “A formação em contexto de trabalho (estágio) dos cursos profissionais favorece a empregabilidade dos jovens”. Por outro lado, focando novamente a atenção sobre os dados analisados anteriormente, onde cerca de 52% das empresas inquiridas tem ou já teve colaboradores formados no EP e que os motivos mais evocados pelas empresas para escolher um colaborador formado no EP foram as “Competências técnicas” (31.2%) e “Por ter realizado um estágio em ambiente empresarial” (26.2%) (Tabela 15), permite perceber que a empregabilidade, vista pelos empregadores, deve-se essencialmente à oferta pelo EP de uma mão-de-obra especializada e do estágio, ou FCT, ser considerado uma importante ferramenta de transição para o meio profissional. No entanto, foi possível observar que 39.8% das empresas nem discorda/nem concorda e concorda com a afirmação “Os cursos profissionais ministrados nas escolas do concelho Valongo têm dado um contributo importante para o desenvolvimento económico e social do concelho”; que 57.3% das empresas inquiridas nem discordam/nem concordam com a afirmação “As áreas dos cursos profissionais oferecidas pelas escolas do concelho de Valongo tiveram em conta as necessidades do tecido empresarial do concelho”; e que 37.9% das empresas concordam com a

afirmação “Para o ramo de atividade da minha empresa, é necessário a existência de quadros intermédios com formação realizada no ensino profissional”. Acrescido a estes dados, também se verifica que apenas 47.5% das empresas consideram que os CP lecionados nas escolas do concelho de Valongo vão de encontro às suas necessidades. Perante este contexto, parece que o meio empresarial do concelho de Valongo tem consciência de que o EP permite uma resposta positiva em termos de empregabilidade, justificando-se pela forte ligação ao mercado de trabalho. No entanto, também admite que em termos de oferta formativa esta ainda é limitada e que existe alguma falta de resposta e de adequação às necessidades de mercado.

Finalmente, este último ponto será dedicado às relações entre as escolas promotoras do EP e as empresas locais. Perante um mercado de trabalho cada vez mais competitivo e concorrencial, foi possível observar ao longo deste estudo, que as competências se tornaram um bem precioso que deve ser rentabilizado, de maneira a permitir aos jovens diplomados do EP um melhor acesso ao emprego. Para as entidades formadoras que pretendam promover o sucesso dos seus alunos, são indispensáveis colaborações com as empresas que assegurem o contacto com o mundo do trabalho e complementem a prática iniciada na escola. Ou seja, é fundamental que exista um trabalho de estreita cooperação entre a escola, responsável pela formação geral e técnica, e a empresa que garante a FCT e o futuro emprego. Nesse sentido, é importante promover a aproximação das escolas promotoras do EP às comunidades e aos empregadores locais, com o objetivo de promover a empregabilidade, e de construir um projeto educativo capaz de responder às necessidades económicas. A valorização destes aspetos está em linha com uma recomendação emitida pelo Conselho Nacional da Educação (CNE), em dezembro de 2021, sobre o futuro do EP, onde recomenda um conjunto de mudanças no EP, sublinhando a necessidade de valorizar esta via, com uma reconfiguração da oferta assente em vários focos, de entre os quais a territorialização e a empregabilidade. Segundo essa recomendação, o EP “deve ser orientado no sentido de uma qualificação da sua missão em torno da territorialização, garantindo respostas educativas atualizadas e articuladas entre os parceiros socioeconómicos e educativos locais, e da empregabilidade, fornecendo uma qualificação técnica adequada às necessidades e potencialidades das organizações sociais e das empresas e construída em parceria com



estas”. Da parte das empresas, o seu envolvimento deve ser promovido ao nível da definição das prioridades e na construção curricular, por exemplo através de seminários com técnicos especializados das empresas, e na organização da FCT. As escolas promotoras do EP devem ser agentes e parceiros ativos no desenvolvimento da comunidade local onde se insere, respondendo aos desafios da qualificação dos recursos humanos, da modernização da competitividade do tecido socioeconómico e empresarial como fatores de progresso e coesão social.

## **CAPÍTULO 5 – CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Neste capítulo serão apresentadas, em primeiro lugar, as conclusões, fazendo referência a algumas recomendações consideradas relevantes para o EP e o concelho em estudo. De seguida, serão enumeradas algumas das limitações da pesquisa e, por último, serão apresentadas algumas propostas de futuras pesquisas.

### **5.1 - Conclusões**

Diante de um mercado de trabalho cada vez mais dinâmico e concorrencial, caracterizado por exigências crescentes por parte dos empregadores, são frequentes as preocupações no que respeita à empregabilidade. Por isso, as empresas exigem, cada vez mais, aos seus colaboradores, que estejam dotados de determinadas competências. Nesse sentido, o EP vem adquirindo uma crescente importância no seio da educação, pelo facto de ser um ensino orientado para o desenvolvimento das competências essenciais dos alunos, formando-os para a realidade atual e futura do mundo do trabalho. Se inicialmente este era visto como sendo uma última opção de ensino, atualmente são cada vez mais jovens que escolhem esta via de ensino para tirar algum tipo de especialização e assim serem inseridos no mundo de trabalho com uma maior facilidade e celeridade.

Para o primeiro objetivo específico, verificou-se que todas as escolas secundárias do concelho de Valongo apresentam uma oferta formativa, relativamente diversificada, de CP. Além disso, mais de metade das empresas tem ou teve colaboradores do EP e acolheu estagiários do EP. Muitos desses colaboradores e estagiários eram provenientes das escolas do concelho de Valongo.

Relativamente ao segundo objetivo específico, relacionado com as competências e características que ajudam à empregabilidade dos formandos do EP, conseguiu-se apurar que as empresas inquiridas tendem a valorizar mais a “Responsabilidade”, o “Espírito de equipa” e a “Capacidade de aprendizagem”.

No que diz respeito ao terceiro objetivo específico, relacionado com as áreas do EP mais procuradas pelas empresas do concelho de Valongo, apurou-se que as mais procuradas

são “Secretariado e Trabalho Administrativo”, “Gestão e Administração”, Comércio e Indústria.

Para o quarto objetivo específico, concluiu-se que o ajustamento entre a definição da oferta formativa e as necessidades profissionais procuradas pelo mercado de trabalho local é muito reduzido. Muitos dos cursos que compõem a oferta formativa das escolas de Valongo não vão de encontro às necessidades das empresas. Esta situação é confirmada por algumas empresas, ao afirmarem que não têm colaboradores do EP porque as áreas lecionadas nos CP não correspondem às suas necessidades.

Relativamente ao quinto objetivo específico, apurou-se que os métodos mais usados pelos empregadores no processo de recrutamento de colaboradores são o recrutamento interno, o recurso a rede de contactos e através do Centro de Emprego. No entanto, é importante mencionar que, além dos métodos mencionados, também faz parte deles o estágio ou FCT, que se reveste de particular importância na relação entre os CP e as empresas empregadoras.

No que diz respeito ao sexto objetivo específico, relacionado com a análise da perceção das empresas do concelho de Valongo sobre a empregabilidade dos alunos do EP, pela evidência dos resultados, foi possível entender que a maioria dos empregadores locais tendem a valorizar o EP, e acham que este favorece a empregabilidade dos jovens diplomados. No entanto, verifica-se que existe ainda muito caminho para percorrer, tendo em conta que as visões dos stakeholders externos expõem e transparecem processos que podem e devem ser melhorados, quer na adequação dos cursos ao mercado de trabalho da respetiva área profissional, quer ao nível da relação entre escolas promotoras do EP e o tecido empresarial local.

Para o último objetivo específico, conclui-se que é importante que o EP mantenha uma atenção permanente sobre as necessidades de formação, ao nível local, e que promova uma correta adequação da oferta formativa às necessidades reveladas pelo tecido empresarial. Para dar resposta às exigências do mercado de trabalho, as estratégias de desenvolvimento da formação e das competências devem garantir que a oferta formativa abranja, tanto as competências técnicas, como as competências fundamentais para a empregabilidade aplicáveis à generalidade das atividades, das empresas e dos setores. Deste modo, é necessário melhorar a organização e

desenvolvimento da FCT entre as escolas e as empresas. As escolas devem estar atentas ao funcionamento e orientação da FCT. Devem avaliar rigorosamente as fragilidades existentes e todas as falhas a fim de definir um plano de melhoria que proporcione uma maior eficácia em termos de empregabilidade. Ao nível da relação e cooperação entre as escolas promotoras do EP e as empresas, o que se pretende é que as empresas/instituições interajam mais com a comunidade escolar, para desenvolver diversas atividades devidamente enquadradas no plano de estudos de cada curso, de modo a enriquecer a formação dos alunos. O objetivo é transferir práticas e conhecimentos do mundo empresarial para as escolas e promover iniciativas de interligação entre a escola e a estrutura económica local, como meio de desenvolvimento de competências.

Em forma de síntese, é necessário fortalecer a ligação entre escola e o mercado laboral, aumentando e aperfeiçoando a FCT, identificando competências e áreas onde faltam profissionais, e trazendo a realidade empresarial para o mundo do ensino.

## **5.2 - Limitações da Pesquisa**

A realização deste trabalho de investigação confrontou-se com determinadas limitações que importa enunciar neste enquadramento final. As principais limitações do estudo cingiram-se de forma clara na definição da amostra a ser estudada, na participação das empresas no inquérito por questionário proposto. Tornou-se um pouco complexo recolher os dados, pois verificou-se que muitas empresas não se mostraram muito colaboradoras, uma vez que foi necessário enviar várias vezes os questionários para obter respostas. Pelo número de respostas não ser muito elevado, a informação obtida não é tão completa como se desejava. Neste contexto, uma das limitações refere-se às conclusões a retirar e sua relevância.

A pairar sobre toda a investigação esteve o COVID-19, ora acelerando ora retardando o andamento da investigação, o que de alguma forma influenciou a recolha de dados. Nesta medida, o recurso a outras técnicas de recolha de dados, designadamente, a entrevista, poderiam ter complementado a informação, oferecer maior riqueza nos dados colhidos e, conseqüentemente, possibilitar uma análise mais completa.

### **5.3 - Recomendações ou Sugestões para futuras investigações**

No que diz respeito a futuras investigações, sugerem-se estudos mais aprofundados sobre a temática em questão, sendo possível adotar outras formas de contactar os empresários, nomeadamente através de outras metodologias de investigação, refletir sobre a possibilidade de analisar a empregabilidade do EP em várias regiões do país e comparar os resultados encontrados, e investigar também empresas de um mesmo setor. Também seria interessante, estender este tipo de investigação aos países da União Europeia, de modo a analisar possíveis semelhanças ou diferenças na opinião dos empregadores e nas características das empresas.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcoforado, L. (2000). *Educação de adultos e trabalho*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Coimbra: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.
- Alcoforado, L. (2008). *Competências, cidadania e profissionalidade: limites e desafios para a construção de um modelo português de educação e formação de adultos*. Dissertação de doutoramento. Universidade de Coimbra: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.
- Almeida, A. J. (2007), *Empregabilidade, contextos de trabalho e funcionamento do mercado de trabalho em Portugal: Sísifo/revista de ciências da educação*.
- Almeida, P. (2002): “Competências e Modelo da Competência”, *Sociedade e Trabalho*.
- Almeida, P. P. (2012). *Gerir com competência: manual para a empresa do século XXI*. Lisboa. Bnomics.
- Alonso, L. (2000). *A Construção de um Referencial de Competências-Chave para a Cidadania e a Empregabilidade*. Revista Saber Mais.
- Alves, G. (2007). *Dimensões da reestruturação produtiva – Ensaio de Sociologia do trabalho. Reestruturação produtiva, Novas qualificações e Empregabilidade*. SI: Editora Praxis.
- Azevedo, J. (2008), *Escolas Profissionais: uma inovação educacional que viajou da margem para o centro: Propuesta Educativa, Argentina*.
- Azevedo, J. (2009), *Escolas profissionais 1989-2009: as oportunidades e os riscos de uma inovação educacional que viajou da margem para o centro: O ensino profissional analisar o passado e olhar o futuro*, Porto.
- Azevedo, J. (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 - Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa/Porto*.
- Bardin, L. (2002). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

- Boyatzis, R.E. (1982). *The competent manager: A model for effective performance*. New York: John Wiley.
- Campos, K. C. L. , & Freitas, F. A. (2008). *Empregabilidade: construção de uma escala*. *PsicoUSF*, Itatiba, Brasil.
- Cardoso, C., Estêvão, C., & Silva, P. (2006). *Competências Transversais dos Diplomados do Ensino Superior: Perspetiva dos Empregadores e Diplomados*. TecMinho.
- Carvalho, R., (1986), *História do Ensino em Portugal desde a fundação até ao fim do regime de Salazar*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Ceitel, M. (2007). *Gestão e Desenvolvimento de Competências*, 2ª. ed. Lisboa: Edições Sílabo.
- Cerqueira, M.F., Martins, A.M.O. (2011) - *A consolidação da Educação e Formação Profissional na Escola Secundária nos últimos 50 anos em Portugal* - *Revista Lusófona de Educação* - Porto
- Cesário, F. (2013). *O trabalho temporário e a procura da empregabilidade*. in *Projecto: transições dos trabalhadores temporários de agência: motivos, experiências e resultados*.
- Churchill, G. A., & Iacobucci, D. (2010). *Marketing Research - Methodological Foundations*. South Western: Cengage Learning.
- Fortin, M.F. (1999) – *O Processo de Investigação*. Lusociência, Loures.
- Gazier, B. (1990). *L'employabilité: brève radiographie d'un concept en mutation*. *Sociologie du Travail*.
- Gazier, B. (1998). *Employabilité — concepts and practices*. Berlin: European Employment Observatory.
- Gazier, B. (2001). *Employability: the complexity of a policy notion*. In: Weinert, P. et al. (eds.), *Employability: from theory to practice*, New York: Transaction Publishers.
- Grácio, S. (1986). *Política Educativa como Tecnologia Social. As reformas do ensino técnico de 1948 e 1983*. Lisboa: Livros Horizonte.

- Holme, I.M. & Solvang, B.K. (1997) *Forskningsmetodik, om kvalitativa och kvantitativa metoder*. Studentlitteratur, Lun
- Kovács, I. (2002). *As metamorfoses do emprego: Ilusões e problemas da sociedade da informação*. Oeiras: Celta Editora.
- Kovács, I. (2013). *Flexibilização do Mercado de Trabalho e Percursos de Transição de Jovens: Uma Abordagem Qualitativa do Caso da Área Metropolitana de Lisboa*. Lisboa: SOCIUS
- Kumar, R. (1999). *Research Methodology - A step by step guide for beginners*. Thousand Oaks, California: SAGE Publications Inc.
- Laranjeiro, A. M. (2016). *A procura de competências e práticas de Recursos Humanos*. Lisboa: ISCTE-IUL. Tese de doutoramento
- Le Boterf, G. (1994). *De la Compétence. Essai sur un attracteur étrange*. Paris: Les Éditions d'Organisation.
- Le Boterf, G. (2001). *Da engenharia da formação à engenharia das competências: Que abordagens? Que actores? Que evolução?*, in Carré, P. e Caspar, P. *Tratado das ciências e das técnicas de formação*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Le Boterf, G. (2003). *Desenvolvendo a competência dos profissionais* Porto Alegre: Artmed Editora.
- Maillard, F. (2022). *O ensino profissional na França: uma história de ressaltos rumo a um futuro incerto*. *Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica*.
- Malhotra, N. K. (2004). *Pesquisa de Marketing: Uma orientação aplicada*. Porto Alegre: ArtMed Editora.
- Marques, A. P. (2009). *Novas legitimidades de segmentação do mercado de trabalho de jovens diplomados*. *Revista Portuguesa de Educação*. Braga: Universidade do Minho.
- Martinho, A.M.M., Rodrigues, A.A.S. (2008), *O ensino técnico: um difícil equilíbrio entre a filosofia educativa, o conservadorismo e a dinâmica económica*. Imprensa da Universidade de Coimbra



- Martins, A. (1996), Escola e mercado de trabalho em Portugal: Imperativos de mudança e limites de realização – Dissertação de doutoramento, sob orientação do Dr. Luís Pardal: Universidade de Aveiro
- Martins, A. M., Pardal, L. A., Dias, C. (2005), Ensino técnico e profissional: natureza da oferta e da procura. Interações
- Martins, E.C., Martins, S.I.B. (2016), A visão do ensino técnico profissional português: evolução histórica das medidas e rupturas. B. Téc. Senac, Rio de Janeiro, 2016.
- Martins, J.P.N. (2015). As Competências de Empregabilidade na Ótica dos Empresários da Beira Interior- Dissertação de Mestrado em Gestão de Empresas. Castelo Branco: Instituto Politécnico de Castelo Branco.
- Matos, J.M., Rodrigues, A.S. (2017). O ensino comercial em Portugal. HISTEMAT – Revista de História da Educação Matemática Sociedade Brasileira de História da Matemática
- Mattar, F. N. (1994) Pesquisa Mercadológica. São Paulo: Atlas
- McClelland, D. C., (1973), “Testing for Competence Rather Than for “Intelligence”, American Psychologist.
- McDaniel, C. & Gates, R. (2013) Marketing Research Essentials. EUA John Wiley & Sons, Inc.
- McQuaid, Ronald W. & Lindsay, Colin (2005). The concept of employability. Urban Studies.
- Minarelli, J. A. (1995), Empregabilidade: o caminho das pedras, São Paulo: Gente.
- Miranda, J.M.R. (2020). “Novos Mercados” na Economia Digital – Competências Transversais na Ótica dos Empregadores- Dissertação de Mestrado em Sociologia das Organizações e do Trabalho. Braga: Universidade do Minho.
- Organização Internacional Trabalho. (2002). Glossário de Termos Técnicos – Certificação e Avaliação de Competências. Brasília: OIT.
- Pardal, L. & Lopes, E. (2011). Métodos e Técnicas de Investigação Social. Lisboa: Edições Sílabo.

- Pereira, A.C.R. (2012). Ensino dual em Portugal: estudo e trabalho na educação secundária. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação: Formação Pessoal e Social. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Presa, A. & Alves, J. (2019). Como se tece a oferta educativa de natureza profissional no território: entre a encenação dos pactos e a imposição burocrática. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*. Porto. Universidade Católica Portuguesa.
- Rebelo, G. (2003). Emprego e Contratação Laboral em Portugal. Uma Análise Socioeconómica e Jurídica. Lisboa: Editora RH.
- Reuter-Kumpmann, H. (2004). Da divergência à convergência: uma história do ensino e formação profissional. *Revista Europeia de Formação Profissional*.
- Reynolds, P. D. (1971). *A primer in Theory Construction*. Nova Iorque: MacMillan Publishing Co.
- Spencer, L. M. & Spencer, S. M. (1993). *Competence at work: Models for superior performance*. London: Wiley.
- Suleman, F. (2000), "As competências profissionais-chave e a renovação dos perfis profissionais" in Carneiro, R. (ed.), *O futuro da educação em Portugal - tendências e oportunidades. Um estudo de reflexão prospectiva*, Tomo. II, Lisboa: Ministério da Educação.
- Sydorenko, V. (2020). Soft skills as an educational trend and a necessary development component for a vocational lifelong education teacher. *Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools*.
- Tavares, S. (2014). A adequação da oferta formativa dos cursos profissionais às necessidades do mercado de trabalho. Dissertação de Mestrado em Administração de Organizações Educativas. Porto. Instituto Politécnico do Porto. Escola Superior de Educação.
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1998). *Introduction to Qualitative Research Methods*. Nova Iorque: John Wiley & Sons, Inc.
- UNESCO (1997), *Classificação Internacional Tipo da Educação, CITE*, Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura.

Woodruffe, C. (1991). Competency by other name. Personnel Management, Londres: IPM. WEF.

Yin, R. K. (1994). Case Study Research - design and methods. Thousand Oaks, California: SAGE Publications Inc.

Yorke, P. (2006). Employability in higher education: what it is- what it is not. York: Higher Education Academy.

Zarifian, P. (2001). Le Modèle de la Compétence. Paris: Editions Liaisons.

### **Legislação consultada**

Decreto n.º 5029, de 5 de dezembro de 1918. Diário do Governo n.º 263/18 - Série I. Secretaria de Estado do Comércio. Lisboa.

Decreto n.º 18420, de 4 de junho de 1930. Diário do Governo n.º 128/30 - Série I. Ministério da Instrução Pública. Lisboa.

Decreto n.º 20420, de 21 de outubro de 1931. Diário do Governo n.º 243/31 - Série I. Ministério da Instrução Pública. Lisboa.

Decreto n.º 37029, de 25 de agosto de 1948. Diário do Governo n.º 198/48 - Série I. Ministério da Educação Nacional. Lisboa.

Despacho Normativo n.º 194-A/83 de 21 de outubro de 1983. Diário da República n.º 243/1983, 1º Suplemento, Série I de 1983-10-21. Ministério da Educação.

Decreto-lei 26/89, de 21 de janeiro de 1989. Diário da República n.º 18/1989, Série I de 1989-01-21. Ministério da Educação.

Decreto-Lei n.º 70/93. Diário da República n.º 58/1993, Série I-A de 1993-03-10. Ministério da Educação.

Decreto-lei 4/98, de 8 de janeiro. Diário da República n.º 6/1998, Série I-A de 1998-01-08. Ministério da Educação.

Decreto-Lei n.º 74/2004. Diário da República n.º 73/2004, Série I-A de 2004-03-26. Ministério da Educação. educação

Decreto-Lei n.º 36/2012. Diário da República n.º 33/2012, Série I de 2012-02-15.  
Ministério da Educação e Ciência.

Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de julho de 2012. Diário da República n.º 129/2012, Série I de 2012-07-05. Ministério da Educação e Ciência.

Decreto-Lei n.º 91/2013 de 10 de julho de 2013. Diário da República n.º 131/2013, Série I de 2013-07-10. Ministério da Educação e Ciência.

Lei n.º 5/73, de 25 de julho de 1973. Diário do Governo n.º 173/1973, Série I de 1973-07-25. Ministério da Educação Nacional.

Lei n.º 46/86, de 14 de outubro de 1986. Diário da República n.º 237/1986, Série I de 1986-10-14. Assembleia da República. Lei de Bases do Sistema Educativo.

## **ANEXOS**

### **Anexo I – Questionário**

# Perceção empresarial sobre a empregabilidade do ensino profissional no concelho de Valongo

Este questionário serve para fins exclusivamente académicos, no âmbito do **Mestrado em Economia e Gestão Aplicadas, Especialização em Economia e Gestão para Negócios, da Escola de Ciências Sociais da Universidade de Évora**.

Todas as informações recolhidas são anónimas e confidenciais, não sendo possível identificar o participante, pelo que solicitamos que a sua resposta seja tão próxima da realidade quanto possível.

Obrigado pela sua colaboração!

---

\*Obrigatório

## CARACTERIZAÇÃO DA EMPRESA

### 1. Localização da empresa \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Valongo
- Ermesinde
- Alfena
- Campo
- Sobrado

2. **Setor de atividade da empresa \***

*Marcar apenas uma oval.*

- Indústrias extrativas
- Indústrias transformadoras
- Eletricidade, gás e água
- Construção
- Comércio por grosso e a retalho, reparação de veículos automóveis (...)
- Transporte e armazenagem
- Alojamento, restauração e similares
- Atividades financeiras e de seguros
- Atividades imobiliárias
- Educação
- Atividades de saúde humana e apoio social
- Atividades artísticas, de espetáculos, desportivas e recreativas
- Atividades de consultoria, científicas, técnicas e similares
- Outra: \_\_\_\_\_

3. **Dimensão da empresa (dimensão de acordo com a classificação portuguesa) \***

*Marcar apenas uma oval.*

- menos de 10 trabalhadores
- de 11 a 50 trabalhadores
- de 51 a 250 trabalhadores
- mais de 250 trabalhadores

COLABORADORES DA EMPRESA

4. **Teve ou tem colaboradores formados no Ensino Profissional? \***

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim     *Avançar para a pergunta 5*
- Não     *Avançar para a pergunta 8*

5. **O(s) colaborador(es) formado(s) no Ensino Profissional era(m) ou é(são) proveniente(s) de uma escola do concelho de Valongo?**

*Marcar apenas uma oval.*

Sim      *Avançar para a pergunta 6*

Não      *Avançar para a pergunta 7*

6. **Se sim, de que escola?**

*Marcar tudo o que for aplicável.*

- Escola Secundária de Ermesinde
- Escola Secundária de Alfena
- Escola Secundária de Campo
- Escola Secundária de Valongo
- Escola Profissional de Valongo

7. **Que razões levaram a sua empresa a escolher um colaborador formado no ensino profissional?**

*Marcar tudo o que for aplicável.*

- Competências técnicas
- Conhecimentos na utilização das TIC
- Competências relacionais
- Competências organizacionais
- Qualidade do ensino da escola que formou o colaborador
- Por ter realizado estágio em ambiente empresarial
- Outra: \_\_\_\_\_

*Avançar para a pergunta 9*



8. **Quais as razões para a sua empresa não ter colaboradores formados no ensino profissional?**

*Marcar tudo o que for aplicável.*

- Exigimos colaboradores com educação superior
- Pretendemos colaboradores com experiência profissional
- As áreas do ensino profissional não correspondem às necessidades da nossa empresa
- Temos dúvidas quanto às competências adquiridas num curso profissional
- Falta de necessidade de novos colaboradores
- Outra: \_\_\_\_\_

9. **Alguma vez acolheu algum estagiário proveniente do Ensino Profissional?**

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim     *Avançar para a pergunta 10*
- Não     *Avançar para a pergunta 15*

10. **Esse estagiário proveniente do Ensino Profissional pertencia a uma das escolas do concelho de Valongo?**

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim     *Avançar para a pergunta 11*
- Não     *Avançar para a pergunta 13*

11. **Se sim, de que escola?**

*Marcar tudo o que for aplicável.*

- Escola Secundária de Ermesinde
- Escola Secundária de Alfena
- Escola Secundária de Campo
- Escola Secundária de Valongo
- Escola Profissional de Valongo

12. **Como surgiu essa oportunidade?**

*Marcar tudo o que for aplicável.*

- A empresa foi contactada pela escola
- A empresa foi contactada pelo(a) aluno(a)
- A empresa contactou a escola
- Outra: \_\_\_\_\_

*Avançar para a pergunta 14*

13. **Quais as razões que levaram a sua empresa a acolher estagiários do ensino profissional de escolas fora do concelho de Valongo?**

*Marcar tudo o que for aplicável.*

- As áreas do ensino profissional das escolas do concelho de Valongo não vão de encontro às necessidades da empresa
- As escolas do concelho de Valongo nunca contactaram a empresa
- As áreas do ensino profissional das escolas fora do concelho de Valongo vão de encontro às necessidades da empresa
- As escolas fora do concelho de Valongo contactaram a empresa
- Outra: \_\_\_\_\_

14. **Quais as razões que levaram a sua empresa a acolher um estagiário do Ensino Profissional?**

*Marcar tudo o que for aplicável.*

- Possibilidade de encontrar potenciais colaboradores
- Responsabilidade social
- Oportunidade de formar jovens estudantes
- Transferência de conhecimentos de colaboradores da empresa para os estagiários
- Aumento de volume de trabalho da empresa
- Outra: \_\_\_\_\_

*Avançar para a pergunta 16*

**15. Quais as razões que levaram a empresa a não acolher um estagiário do Ensino Profissional?**

*Marcar tudo o que for aplicável.*

- Só aceitamos estagiários do Ensino Superior
- Nunca houve a oportunidade
- Não valorizamos o Ensino Profissional
- Outra: \_\_\_\_\_

*Avançar para a pergunta 19*

**16. No caso de ter acolhido um estagiário proveniente do Ensino Profissional, esse estágio levou a sua empresa a contratar esse colaborador?**

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim     *Avançar para a pergunta 17*
- Não     *Avançar para a pergunta 18*

**17. Que razões levaram a empresa a contratar esse colaborador?**

*Marcar tudo o que for aplicável.*

- Necessidade de um novo colaborador
- Satisfação com o trabalho desempenhado durante o estágio
- Redução de custos de recrutamento
- Responsabilidade social
- Recrutamento mais seguro, pois a empresa já conhece o perfil do colaborador
- Outra: \_\_\_\_\_

*Avançar para a pergunta 19*

18. **Se não, quais as razões?**

*Marcar tudo o que for aplicável.*

- Falta de necessidade de novos colaboradores
- Falta de experiência profissional
- Falta de competências técnicas
- Falta de competências pessoais
- Outra: \_\_\_\_\_

19. **Qual o nível de importância que as seguintes características/competências de um colaborador têm para a sua empresa? \***

*Marcar tudo o que for aplicável.*

	Nada importante	Pouco importante	Neutro	Importante	Muito importante
<b>Qualidades pessoais</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Competências técnicas</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Capacidade de adaptação</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Proatividade</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Flexibilidade</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Facilidade de comunicação</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Espírito de equipa</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Capacidade de liderança</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Responsabilidade</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Capacidade de aprendizagem</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

20. **Quais dos seguintes métodos são usados pela sua empresa no processo de recrutamento de colaboradores?** \*

*Marcar tudo o que for aplicável.*

- Recrutamento interno
- Consulta de base de dados de currículos
- Candidaturas espontâneas
- Rede de contactos
- Anúncios em jornais
- Recrutamento online
- Centro de emprego
- Contactos com escolas e/ou universidades
- Agências de recrutamento
- Estágio na empresa
- Outra: \_\_\_\_\_

#### A EMPRESA E O ENSINO PROFISSIONAL

21. **Tem conhecimento da oferta formativa das escolas do concelho de Valongo?**

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim     *Avançar para a pergunta 22*
- Não     *Avançar para a pergunta 23*

22. **Acha que as áreas dos cursos profissionais lecionados nas escolas do concelho de Valongo vão de encontro às suas necessidades?**

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim
- Não
- Não sei

23. **Quais as áreas do ensino profissional que iriam de encontro às suas necessidades?**

*Marcar tudo o que for aplicável.*

- Gestão e Administração
- Secretariado e Trabalho Administrativo
- Comércio
- Ciências Informáticas
- Saúde
- Desporto
- Cuidados de beleza
- Turismo e lazer
- Hotelaria e Restauração
- Serviços de Apoio a Crianças e Jovens
- Outra: \_\_\_\_\_

24. **Alguma vez teve contacto com uma das escolas do concelho de Valongo?**

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim      *Avançar para a pergunta 25*
- Não      *Avançar para a pergunta 27*

25. **Se sim, com que escola?**

*Marcar tudo o que for aplicável.*

- Escola Secundária de Ermesinde
- Escola Secundária de Alfena
- Escola Secundária de Campo
- Escola Secundária de Valongo
- Escola Profissional de Valongo

26. **Em que situação ou situações é que teve contacto com uma das escolas do concelho de Valongo?**

*Marcar tudo o que for aplicável.*

- Estágio profissional
- Visita de estudo
- Colaboração na definição da oferta formativa das escolas do concelho
- Outra: \_\_\_\_\_

**Em relação às seguintes afirmações, indique o seu nível de concordância ou discordância.**

27. O ensino profissional aumenta as oportunidades de empregabilidade dos jovens.

*Marcar apenas uma oval.*

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

28. Os cursos profissionais ministrados nas escolas do concelho Valongo têm dado um contributo importante para o desenvolvimento económico e social do concelho.

*Marcar apenas uma oval.*

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

29. A formação em contexto de trabalho (estágio) dos cursos profissionais favorece a empregabilidade dos jovens.

*Marcar apenas uma oval.*

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

30. As áreas dos cursos profissionais oferecidos pelas escolas do concelho de Valongo tiveram em conta as necessidades do tecido empresarial do concelho.

*Marcar apenas uma oval.*

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

31. Para o ramo de atividade da minha empresa, é necessário a existência de quadros intermédios com formação realizada no ensino profissional.

*Marcar apenas uma oval.*

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

---

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pela Google.

**Google** Formulários