

UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE PSICOLOGIA



**Perceções e expetativas de alunos do ensino secundário
sobre os Cursos Profissionais e os Cursos Científico-
Humanísticos**

Marta Rita Rocha Marques

MESTRADO INTEGRADO EM PSICOLOGIA

(Secção de Psicologia da Educação e da Orientação)

2017

UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE PSICOLOGIA



**Perceções e expetativas de alunos do ensino secundário
sobre os Cursos Profissionais e os Cursos Científico-
Humanísticos**

Marta Rita Rocha Marques

Dissertação Orientada pela Professora Doutora Alexandra Barros

MESTRADO INTEGRADO EM PSICOLOGIA

(Secção de Psicologia da Educação e da Orientação)

2017

Agradecimentos

“Mesmo desacreditado e ignorado por todos, não posso desistir, pois para mim, vencer é nunca desistir.”

Albert Einstein

Este espaço é dedicado às várias pessoas que me ajudaram, de alguma forma, na realização da dissertação. O meu sincero agradecimento.

À Professora Doutora Alexandra Barros, pelo apoio e pelas palavras de contínuo incentivo ao longo deste ano letivo. Obrigado pelas críticas e sugestões que contribuíram para a evolução permanente.

Aos docentes do Mestrado de Psicologia da Educação e da Orientação da Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa com que tive a oportunidade de aprender ao longo destes últimos dois anos.

À direção da Escola Profissional de Agentes de Serviço e Apoio Social, pela colaboração na dissertação, Dra. Maria do Céu Campos Simões e Dra. Elisabete Dantas de Puga. Um agradecimento especial à escola que me ensinou tanto durante três anos sendo impossível esquecer todos os bons momentos que lá passei e, muito particularmente, às professoras Rita Perestrello, Filipa Varela, Patrícia Pontes, Sónia Rodrigues e Cátia Nogueira.

À direção do Colégio Valsassina, pela colaboração na dissertação e por tudo que me ofereceu neste último ano letivo. Um especial obrigado ao apoio precioso da Dra. Raquel Raimundo, da Dra. Celeste Fernandes, da Dra. Joana do Carmo e da Dra. Marina.

Às direções da Escola Secundária Rainha Dona Amélia e da Escola Profissional Val do Rio, pela colaboração na dissertação e pela forma amistosa como me receberam.

Aos participantes que colaboraram no estudo, sendo que não seria possível sem a disponibilidade e o interesse manifestado.

Às minhas colegas de mestrado, Rafaela, Carolina e Vera, que acompanharam de perto estes últimos dois anos, muito intensos, ficando para sempre na minha memória.

Um agradecimento especial à minha Mãe, verdadeiro pilar do meu percurso de vida. Foi ela que mais me ajudou a alcançar esta meta tão especial para mim, dificilmente alcançável sem o seu apoio e o seu afeto. Obrigada por teres lutado tanto por mim, por me teres ensinado a persistir até alcançar as metas fazendo-me acreditar nas minhas capacidades, mesmo nos momentos difíceis.

À minha irmã por ter sido um dos apoios mais importantes ao longo destes anos, pela paciência e por toda a ajuda neste percurso. Espero que tenha sido um exemplo para o teu futuro e que isso te traga motivação para a tua vida académica.

Ao meu padrasto, por ter ajudado a minha “transformação” e me ter feito apaixonar pelo “bichinho” da psicologia. Obrigada por toda a ajuda disponibilizada na dissertação.

À Kiara por todos os momentos de amor e de miminhos ao longo deste percurso! E sem nunca te esquecer, Kiko.

E a ti André, por seres um pilar fundamental na minha vida, nestes últimos anos. Obrigada pelo apoio incondicional, pelas palavras e por teres acreditado sempre em mim.

A realização desta dissertação marca o fim de uma etapa importante da minha vida. Marca, de alguma forma, o sentimento que não há impossíveis. Muito, muito obrigado a todos os que estiveram comigo e que acompanharam o meu percurso.

Resumo

Neste estudo analisámos as percepções e expetativas dos alunos dos cursos profissionais e dos científico-humanísticos com o objetivo de conhecer as perspetivas diferenciais sobre estes dois tipos de ensino, considerando a importância das variáveis concetualizadas pelos modelos sociocognitivos, desenvolvimentistas e construtivistas no comportamento vocacional dos jovens. Foi utilizado um método misto com duas etapas: primeiro, utilizámos uma técnica qualitativa, a entrevista em *focus group*, para formular categorias de análise; e em segundo, com base nessas categorias elaborámos uma medida quantitativa de *Percepções e Expetativas dos Estudantes do Ensino Secundário* (PEEES), um questionário em formato *likert* aplicado a 394 alunos dos dois tipos de ensino. A análise de conteúdo das entrevistas permitiu selecionar três temas (Passado, Presente e Futuro) com três categorias correspondentes (Percursos da Escolha, Características do Curso e Expetativas para o Futuro). O papel da escola e do percurso nela efetuado, como percursos da escolha e a utilidade dos cursos com vista aos objetivos futuros, destacaram-se como dimensões relevantes. A análise quantitativa mostrou que as percepções e expetativas são diferentes nos dois grupos, pois os alunos dos Cursos Profissionais têm uma percepção mais positiva do tipo de ensino que frequentam, comparativamente com os alunos dos Cursos Científico-Humanísticos. A avaliação positiva que ambos os grupos fizeram dos Cursos Profissionais apoia a sua importância como uma alternativa formativa. O papel importante atribuído à informação prestada pela escola e às trajetórias de sucesso efetuadas, releva o contributo que a Psicologia da Educação e a Psicologia Vocacional podem oferecer aos alunos no sentido de promover tomadas de decisão informadas. Este apoio pode ser efetivado através de Programas de Orientação Vocacional e de Aconselhamento de Carreira que promovam a maturidade vocacional dos alunos, incluindo as dimensões do autoconhecimento e do conhecimento sobre o sistema educativo, bem como o conhecimento sobre o contexto em que se irão inserir no seu papel de trabalhadores.

Palavras-Chave: escolhas vocacionais, percepções, expetativas, ensino secundário, cursos profissionais, cursos científico-humanísticos.

Abstract

In this study we analyzed the perceptions and expectations of the students from the professional and scientific-humanistic courses in order to know the differential perspectives on these two types of teaching, considering the importance of the variables evaluated by the sociocognitive, developmental and constructivist models in the vocational behavior of the young. We used a mixed method with two steps: first, we used a qualitative technique, a *focus group* interview to formulate categories of analysis; as second, based on this categories we developed a quantitative measure of *Perceptions and Expectations of Secondary School Students* (PEEES), a questionnaire in *likert* format applied to 394 students of both types of education. The content analysis of the interviews allowed to select three themes (Past, Present and Future) with three corresponding categories (Precursors of the Choice, Characteristics of the Course and Future Expectations). The role of the school and its route as a precursors of choice and the usefulness of the courses towards future goals have been highlighted as relevant dimensions. The quantitative analysis showed that the perceptions and expectations are different in the two groups, because the students of the Professional Courses have a more positive perception of the type of teaching that they attend, comparatively with the students of the Scientific-Humanistic Courses. The positive evaluation that both groups made of the Professional Courses supports its importance as a formative alternative. The important role attributed to the information provided by the school and to the success trajectories carried out highlights the contribution that Educational Psychology and Vocational Psychology can offer to the students in order to promote informed decision-making. This support can be implemented through Vocational and Career Counseling Programs which promote the vocational maturation of students, including the dimensions of the self-knowledge and their knowledge about the educational system, as well the knowledge about the context in which they will insert themselves in their role of workers.

Key-words: vocational choices, perceptions, expectations, high school, professional courses, scientific-humanistic courses.

Abreviaturas, siglas e símbolos

AV – Artes Visuais

ASAS – Agentes de Serviço e Apoio Social

CCH – Curso Científico-Humanístico

CEF - Cursos de Educação e Formação

CP – Curso Profissional

CT – Ciências e Tecnologias

EP – Escolas Profissionais

ES – Escolas Secundárias

LH – Línguas e Humanidades

TAI – Técnico de Apoio à Infância

TAP – Técnico de Apoio Psicossocial

TAS – Técnico de Auxiliar de Saúde

SE – Socioeconómicas

Índice

Agradecimentos	i
Resumo	iii
<i>Abstract</i>	iv
Abreviaturas, siglas e símbolos	v
Índice de Quadros	viii
Introdução	1
Capítulo 1 – Enquadramento Teórico	3
1.1. Sistema Educativo Português.....	3
1.1.1. Ensino secundário.....	3
1.1.2. As escolas profissionais.....	5
1.1.3. Os cursos científico-humanísticos	7
1.2. Orientação e intervenção vocacional na adolescência	8
1.3. Modelos de intervenção em Psicologia Vocacional	10
1.4. Objetivos da Investigação	20
Capítulo 2 – Metodologia	21
2.1. Instrumentos.....	21
2.2. Procedimento	27
2.3. Caracterização da amostra	28
Capítulo 3 – Apresentação dos Resultados	34
3.1. Resultados qualitativos	34
3.2. Resultados quantitativos	49
Capítulo 4 – Discussão e Conclusão	56
Limitações.....	62
Sugestões para estudos futuros	63

Referências Bibliográficas	64
Anexos.....	69
Lista de Anexos	70

Índice de Quadros

Quadro 1. Distribuição dos participantes por estabelecimento de ensino da Entrevista em <i>focus group</i>	29
Quadro 2. Distribuição dos participantes por género e idade da Entrevista em <i>focus group</i>	30
Quadro 3. Distribuição dos participantes por retenções e cursos da Entrevista em <i>focus group</i>	30
Quadro 4. Distribuição dos participantes por estabelecimento de ensino e ano letivo do Questionário PEEES	31
Quadro 5. Distribuição dos participantes por cursos do Questionário PEEES	32
Quadro 6. Distribuição dos participantes por género e idade do Questionário PEEES	32
Quadro 7. Distribuição dos participantes por retenções e cursos do Questionário PEEES	33
Quadro 8. Categorias e subcategorias da análise de conteúdo e a respetiva definição	36
Quadro 9. Indicadores da <i>Categoria 1 – Percursos da escolha</i> – e frequência dos dois tipos de ensino	41
Quadro 10. Indicadores da <i>Categoria 2 – Características do curso</i> – e frequência dos dois tipos de ensino	46
Quadro 11. Indicadores da <i>Categoria 3 – Perspetivas para o futuro</i> – e frequência dos dois tipos de ensino	49
Quadro 12. Diferenças nas perceções e expetativas dos estudantes do Curso Profissional (N=125) e dos Cursos Científico-Humanísticos (N=269)	54

Introdução

A criação do ensino profissional pretendeu oferecer oportunidades mais diversificadas aos alunos que concluem o ensino básico. Desde o início que existe a percepção nos diversos atores do contexto educativo, professores, alunos, pais, de que o ensino profissional é sobretudo frequentado por alunos com percursos escolares de menor sucesso. Além disso, existe também a percepção mais ou menos generalizada de que estes alunos têm maioritariamente o objetivo de ingressar diretamente no mercado de trabalho, ou seja, de que não pretendem frequentar o ensino superior. O que pensam os intervenientes sobre os determinantes das suas escolhas, sobre os próprios cursos, sobre as vantagens ou benefícios que eles oferecem por relação aos seus objetivos futuros, constitui um objetivo de investigação pertinente que pode ser inscrito dentro da Psicologia Vocacional, uma vez que pode ser importante trabalhar algumas crenças de forma a que o Ensino Profissional seja visto como uma alternativa de igual valor para prosseguir estudos. Nesse sentido, analisar as percepções e expectativas dos alunos relacionadas com as decisões vocacionais presentes e com as implicações futuras que elas têm, ou podem vir a ter, constitui uma problemática com interesse e que pode ter implicações na intervenção vocacional com jovens. O final do 9º Ano constitui-se como uma etapa de carreira, importante pela consequência mais direta que tem sobre o futuro dos jovens, passe ele pela continuidade no sistema educativo ou pelo ingresso no mundo ocupacional. Deste modo, interessa à Psicologia conhecer as crenças destes atores de maneira a poder construir ferramentas mais adequadas ao seu aconselhamento de carreira. Num contexto social em que a carreira se tornou em algo instável, de previsibilidade mais difícil, a Psicologia Vocacional pode contribuir para a promoção da maturidade dos alunos,

“Percepções e expectativas de alunos do ensino secundário sobre os Cursos Profissionais e os Cursos Científico-Humanísticos”
ajudando-os numa procura de informação sobre si próprios e sobre as oportunidades formativas, sem desvalorizar qualquer das alternativas formativas.

Com o objetivo de estudar as percepções e expectativas dos alunos do ensino secundário, dos cursos profissionais e científico-humanísticos, efetuámos este estudo cujo relato está exposto neste documento. O relatório de dissertação foi organizado em quatro capítulos: o primeiro, o Enquadramento Teórico, descreve a fundamentação concetual do estudo, abordando questões do Sistema Educativo Português, com enfoque no ensino secundário (i.e., escolas profissionais e cursos científico-humanísticos). Neste capítulo é focada a adolescência como etapa do desenvolvimento e os processos de intervenção da Orientação Vocacional nesta fase do ciclo de vida. São também analisados alguns modelos de teoria e intervenção em Orientação Vocacional e da Carreira, cujos conceitos são mais particularmente importantes para o tema. O segundo capítulo, a Metodologia, descreve os métodos utilizados, incluindo a caracterização das técnicas e instrumentos utilizados e das amostras que participaram no estudo. São ainda referidos os procedimentos adotados na realização do estudo. O terceiro capítulo, a Apresentação dos Resultados, relata os resultados obtidos através das análises qualitativa e quantitativa. Finalmente, o quarto capítulo, a Discussão e Conclusão, reporta a interpretação dos resultados encontrados, e a análise crítica do estudo expressa nas limitações do estudo e nas sugestões para estudos futuros.

Capítulo 1 – Enquadramento Teórico

No capítulo 1, pretende-se apresentar o Sistema Educativo Português, inclusive as escolas profissionais e os cursos científico-humanísticos, e referir o que existe ao nível da investigação sobre a orientação e intervenção vocacional na adolescência e alguns modelos de intervenção de orientação vocacional relevantes para a fundamentação deste trabalho: a Teoria do Desenvolvimento de Carreira de Super (1980, 1996), a Teoria Construtivista de Savickas (2002, 2005, 2012) e a Teoria Sociocognitiva do Desenvolvimento de Carreira de Lent, Brown e Hackett (1994, 2002, 2005). Por fim, define-se o problema e as questões de investigação.

1.1. Sistema Educativo Português

1.1.1. Ensino secundário

A oferta educativa que se apresenta a um jovem que terminou a sua escolaridade básica e obrigatória, ou seja, o ensino secundário de ensino e de formação, compreende as escolas secundárias, as escolas profissionais e os centros de formação profissional (Azevedo, 2003).

A partir de 1983, o ensino secundário passou a ser composto por uma via de ensino e uma via profissional, que constituía uma alternativa de estudo dentro de nível secundário, que permitisse que um jovem prosseguisse estudos após o 9º Ano (Azevedo, 2003).

As escolas secundárias ofereciam dois tipos de cursos, os “gerais” ou orientados para o prosseguimento de estudos e os tecnológicos ou orientados para o mercado de trabalho, sendo predominante a oferta e a procura de cursos “gerais”. Em 1985, foi inserida em Portugal, uma modalidade de formação, conhecida como “sistemas de aprendizagem”, coordenada pelo Ministério do Trabalho. A partir de 1989, os centros de formação profissional começaram a oferecer cursos de formação em alternância para jovens com o

“Percepções e expectativas de alunos do ensino secundário sobre os Cursos Profissionais e os Cursos Científico-Humanísticos”
9º Ano de escolaridade, apresentando-se assim como uma nova alternativa de formação após a escolaridade básica e obrigatória; também estes cursos concediam uma certificação profissional de nível III e uma equivalência ao 12º Ano. Segundo o modelo criado em 1989, tanto as escolas secundárias, que passaram a oferecer cursos “gerais” e cursos tecnológicos, como as escolas profissionais e os seus cursos profissionais, bem como os cursos de formação, todas as modalidades após o 9º Ano passaram a contar com uma estrutura curricular de três componentes, com diferentes predominâncias (Azevedo, 2003).

Assim, e segundo Azevedo (2003), a matriz comum aos percursos de formação sistemática pós-obrigatória em Portugal (1989-1992), era constituída por três características: o Ensino Secundário (podendo contemplar os cursos gerais e os cursos tecnológicos), as Escolas Profissionais e a Formação em Alternância (nível III-UE)¹. Relativamente à **escolaridade/acesso** todos os percursos concediam o acesso aos alunos do 9º Ano. Em relação à **duração de anos e às horas**, tanto os cursos gerais como os cursos tecnológicos tinham igualmente uma duração de 3 anos (3.270h), as escolas profissionais também em 3 anos (3.600h) e a formação em alternância podia ir de 3 a 4 anos (com 4.800h em média). No que concerne aos **componentes de formação**, os cursos gerais atribuíam 34h à componente geral ou, sociocultural, 45h para a componente específica ou científica e 21h para a componente técnica ou tecnológica. Os cursos tecnológicos atribuíam 34h à componente geral ou sociocultural, 30h para a componente específica ou científica e 36h para a componente técnica ou tecnológica. As escolas profissionais dedicavam 25h às componentes geral ou sociocultural e específica ou científica e 50h à componente técnica ou tecnológica (teórica e prática). Por fim, a

¹ O nível III é um nível de qualificação profissional definido pelo âmbito da U.E. e que corresponde aos técnicos intermédios.

“Percepções e expectativas de alunos do ensino secundário sobre os Cursos Profissionais e os Cursos Científico-Humanísticos”
formação em alternância determinava 19h para as componentes geral ou sociocultural e específica ou científica e 62h para a componente teórica ou tecnológica (com prática no posto de trabalho).

Em termos de enquadramento, a frequência das diferentes modalidades de formação evoluiu ao longo dos últimos anos, ao mesmo tempo que evoluía a taxa de escolarização no nível secundário (Azevedo, 2003).

Para Vieira e Azevedo (2008), há que ter em consideração que tanto as escolas profissionais como as escolas secundárias são consideradas dois tipos de escolas de nível secundário relativamente distintos, havendo a destacar percursos históricos bem diferentes, tanto na sua criação como no seu desenvolvimento (Azevedo, 2003).

1.1.2. As escolas profissionais

“As escolas profissionais foram criadas em Portugal, em 1989, por iniciativa conjunta dos Ministérios da Educação e do Trabalho” (Azevedo, 2010, p.1), segundo o Decreto-Lei nº26/89, de 21 de janeiro, como alternativa ao sistema regular. Este tipo de oferta foi concebido como resultado de um contrato-programa entre o Estado e um conjunto de parceiros locais, cujo organismo era o Gabinete de Educação Tecnológica Artística e Profissional – um novo serviço central do Ministério da Educação (GETAP) (Orvalho & Alonso, 2009).

Os cursos profissionais são considerados um dos recursos de nível secundário, caracterizado por uma forte ligação ao mundo profissional. A aprendizagem realizada nestes cursos valoriza o desenvolvimento de competências para o exercício de uma profissão. Os cursos profissionais têm como objetivo, a preparação para aceder a formações pós-secundárias ou ao ensino superior, contribuem para que se desenvolvam competências pessoais e profissionais para uma determinada profissão e privilegiam as

“Percepções e expectativas de alunos do ensino secundário sobre os Cursos Profissionais e os Cursos Científico-Humanísticos”
ofertas formativas que correspondem às necessidades de trabalho. A estrutura curricular destes cursos está organizada por módulos, o que permite uma maior flexibilidade e respeito pelos ritmos de aprendizagem. O plano de estudos inclui três componentes de formação: (1) sociocultural, (2) científica e (3) técnica (incluindo uma formação em contexto de trabalho). Estes cursos culminam ainda com a apresentação de um projeto, designado de Prova de Aptidão Profissional (PAP), que permite demonstrar as competências e saberes que se desenvolvem ao longo da formação. Os cursos profissionais destinam-se a sujeitos que tenham concluído o 9º Ano de escolaridade e que procurem um ensino mais prático e voltado para o mundo do trabalho. Os cursos profissionais podem funcionar tanto em escolas profissionais públicas ou privadas. A conclusão de um curso profissional confere um diploma de nível secundário de educação e um certificado de qualificação profissional de nível 3. Com a conclusão de um curso profissional é possível prosseguir estudos/formação num Curso de Especialização Tecnológica ou ter acesso ao ensino superior (CdP, 2006).

A estrutura curricular modular no projeto educativo das escolas profissionais, implica três níveis: ao nível da conceção, princípios estruturantes, finalidades, critérios para a organização e articulação das componentes de currículo e perspetivas de desenvolvimento curricular; ao nível da realização, planificação das atividades (i.e., conteúdos, metodologias, materiais, formas de organização dos espaços e tempos, agrupamentos dos alunos, redes internacionais, modo de progressão, regime de decência), desenvolvimento da experiência de ensino – aprendizagem diversificada, reflexão sobre a ação e avaliação do processo e dos produtos de aprendizagem; e por fim, ao nível do contexto, uma nova forma de pensar e organizar a Escola, com novos papéis para os professores, alunos, pais, comunidade científica e pedagógica (Orvalho & Alonso, 2009).

“Perceções e expectativas de alunos do ensino secundário sobre os Cursos Profissionais e os Cursos Científico-Humanísticos”

Para Azevedo (2010), as escolas profissionais oferecem cursos que contribuem para a motivação e realização pessoal de muitos jovens portugueses.

No que concerne ao sucesso educativo das escolas profissionais, Vieira e Azevedo (2008), concluíram que existem quatro **fatores de sucesso educativo** nas mesmas: a) a visão construtivista da aprendizagem (o construtivismo é um dos princípios psicopedagógicos que está subjacente ao tipo de formação fornecida nas escolas profissionais), b) a pedagogia diferenciada e individualização dos percursos de formação (considerada como um dos pilares do tipo de ensino nas escolas profissionais que só se torna possível, devido à organização modular dos conteúdos programáticos), c) os ciclos de aprendizagem e organização modular do currículo (num mesmo ciclo de aprendizagem todos os jovens têm o mesmo número de anos para atingir os objetivos de final de ciclo, o que supõe uma diferenciação, que em vez de incidir no tempo de formação, incide sobre o acompanhamento pedagógico; por isso, a estrutura modular foi organizada para permitir por um lado, a flexibilização e por outro, a diversificação de percursos educativos) e d) o professor como facilitador da aprendizagem (as políticas do ensino profissional inspiram-se em modelos teóricos que têm como objetivo a aprendizagem de adultos).

1.1.3. Os cursos científico-humanísticos

Os cursos científico-humanísticos constituem uma das ofertas educativas para o prosseguimento de estudos de nível superior (i.e., universitário ou politécnico). Este tipo de cursos destina-se a alunos que tenham concluído o 9º Ano de escolaridade e tem uma duração de 3 anos letivos, que correspondem ao 10º, 11º e 12º Anos de escolaridade. Em relação aos diplomas, estes cursos conferem a conclusão do ensino secundário, bem como o nível 3 de qualificação do Quadro Nacional de Qualificações (Direção-Geral de Educação, s/d).

“Percepções e expectativas de alunos do ensino secundário sobre os Cursos Profissionais e os Cursos Científico-Humanísticos”

No diz respeito à matriz dos cursos científicos-humanísticos, estes são constituídos por quatro áreas: Curso de Ciências e Tecnologias, Curso de Ciências Socioeconómicas, Curso de Línguas e Humanidades e Cursos de Artes Visuais. Os planos de estudos dos cursos incluem uma componente de formação geral, sendo comum aos quatro cursos e tendo como objetivo contribuir para a construção da identidade pessoal dos jovens, bem como social e cultural e uma componente de formação específica de cada agrupamento.

1.2. Orientação e intervenção vocacional na adolescência

A palavra adolescência deriva do latim “adolescere” que significa “fazer-se homem/mulher” ou “crescer na maturidade”, sendo que só a partir do século XIX foi considerada como uma etapa distinta do desenvolvimento. Este período de vida requer alguma atenção, visto que pode resultar ou não em problemas futuros para o desenvolvimento do sujeito (Ferreira & Nelas, 2006).

A adolescência caracteriza-se por um período de transição que ocorre entre a infância e a idade adulta, determinado por impulsos do desenvolvimento físico, mental, emocional, sexual e social (Eisenstein, 2005), ocorrendo também muitas transformações tanto físicas como psicológicas e que possibilitam o aparecimento de comportamentos irreverentes (Ferreira & Nelas, 2006).

O período da adolescência, não tendo uma duração completamente definida, inicia-se habitualmente por volta dos 11/12 anos e termina por volta dos 18/20 anos, ou seja, prolonga-se por cerca de uma década. O início deste período do ciclo de vida é marcado pela puberdade, processo neurobiológico ligado à maturação física e sexual. Tem havido uma antecipação deste fenómeno que atualmente ocorre, em média, mais cedo que há décadas atrás (Steinberg, 2011). Por outro lado, o prolongamento da escolaridade, as mudanças no acesso ao mundo ocupacional, das idades de aquisição da independência

“Percepções e expectativas de alunos do ensino secundário sobre os Cursos Profissionais e os Cursos Científico-Humanísticos”
afetiva e financeira e da constituição da própria família prolongaram o final da adolescência ou, até, geraram um novo período do desenvolvimento designado de adultícia emergente (Arnett, 2004). Os jovens da sociedade contemporânea realizam percursos escolares mais prolongados, com alternativas mais diversificadas, o que releva a importância de conhecerem mais aprofundadamente essas possibilidades para realizarem escolhas vocacionais mais coerentes e favoráveis às suas aptidões, interesses e valores (Herr, 2011).

Segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS), os limites cronológicos da adolescência situam-se entre os 10 e os 19 anos e para a Organização das Nações Unidas (ONU), será entre os 15 e os 24 anos (Eisenstein, 2005), considerado também como um período biopsicossocial, uma vez que, ocorrem modificações corporais e de adaptação a novas estruturas psicológicas e ambientais, ocorrendo grandes alterações físicas, psicológicas e sociais que afetam o sujeito (Ferreira & Nelas, 2006). Também é usado o conceito de jovem adulto para designar a faixa etária que se situa entre os 20 e os 24 anos de idade (Eisenstein, 2005).

O que distingue o pensamento adolescente é a qualidade formal do seu raciocínio, caracterizada por Piaget e Inhelder (2009) como o nível mais elevado de desenvolvimento cognitivo. Este pensamento torna-se proposicional, ou seja, realiza-se com base em enunciados, adquire capacidade de abstração e utiliza operações da lógica formal como o raciocínio condicional, a implicação, entre outras. Deste modo, o raciocínio do adolescente ganha novas capacidades de manipular a informação, imaginar possibilidades e perspetivas, testar hipóteses e organizar explicações de carácter mais generalizado.

A importância da orientação vocacional tem-se fortalecido ao longo dos anos, em resposta aos diversos pedidos resultado das transformações sociais e tecnológicas analisadas no mundo do trabalho (Oliveira, Guimarães & Coleta, 2006).

1.3. Modelos de intervenção em Psicologia Vocacional

1.3.1. Modelo desenvolvimentista

A teoria desenvolvimentista ampliou o estudo dos processos vocacionais definindo-os como processos desenvolvimentais que ocorrem ao longo de várias etapas do ciclo de vida e assumindo a importância da sua consideração na conceção da escolha vocacional. Para Ginzberg (1988), a escolha vocacional é considerada como um processo que se prolonga no tempo, até ao princípio da vida adulta. Super, Savickas e Super (1996) defende que as tarefas e os estádios de desenvolvimento são aspetos importantes na teoria desenvolvimentista assim como, os papéis desempenhados pelo indivíduo (e.g., lazer, estudante, trabalhador, serviço comunitário).

De acordo com Super (1980), o desenvolvimento vocacional é descrito como um processo de desenvolvimento e organização do autoconceito, i.e., decorre de uma combinação de características biológicas e papéis sociais que o indivíduo mobiliza e usa na sua vida.

O desenvolvimento vocacional passa então a ser conceptualizado através de quatro fases evolutivas: estádios de *Crescimento* (estende-se até aos 14 anos e o indivíduo depara-se com quatro tarefas: preocupar-se com o futuro, aumentar o autocontrolo sobre a sua vida, atitude positiva face ao sucesso escolar/profissional e adquirir bons hábitos de trabalho); *Exploração* (a partir dos 14/15 anos e prolonga-se até à idade adulta e caracteriza-se pela procura de identidade vocacional); *Estabelecimento* (ocorre entre os 25 e os 44 anos e é composto por três subfases: estabilizar, consolidar e promover); *Manutenção* (ocorre entre os 45 e os 65 anos e corresponde à manutenção conquistada na fase anterior e é composto por três subfases: manter, atualizar e inovar); e por último, *Desinvestimento* (ocorre a partir dos 65 anos, consiste no desacelerar com um declínio de

“Percepções e expectativas de alunos do ensino secundário sobre os Cursos Profissionais e os Cursos Científico-Humanísticos”
interesses dedicado a uma determinada profissão). Importa referir que estas fases são caracterizadas a partir das tarefas vocacionais que o indivíduo realiza em cada período do ciclo de vida (Super et al., 1996).

Para além de uma dimensão longitudinal de desenvolvimento, caracterizada como perspectiva *life-span*, Super (Super et al., 1996) considera os diferentes papéis que um indivíduo possa desempenhar, numa dimensão latitudinal, nomeada como perspectiva *life-space* e que é relativa a diferentes papéis experimentados num determinado período de vida (filho, estudante, cidadão, trabalhador, etc).

Das várias representações gráficas da teoria de Super aquela que integra o conjunto de variáveis abordadas no seu modelo foi designada de Arco Normando. O topo do arco é ocupado pelo *self*, a coluna da esquerda representa a personalidade, incluindo valores, interesses e aptidões e, a coluna da direita é relativa às instâncias e instituições sociais com as quais o indivíduo interage como a família, a escola, os pares, os colegas de trabalho ou a sociedade em geral (Super et al., 1996).

Esta perspectiva valoriza o desenvolvimento da pessoa e a experimentação de papéis, seja os ditados pela progressão maturacional (*life-span*), seja os concretizados na diversidade vivida pelas várias posições, funções e estatutos de cada indivíduo num determinado período de vida (*life-space*), favorece a organização desse autoconceito e orienta as escolhas vocacionais. Os interesses delineados e progressivamente especificados, os valores selecionados, as aptidões adquiridas, as percepções e crenças sobre as capacidades e características próprias, expressões da trajetória desenvolvimental, estão no centro da tomada de decisão de natureza vocacional. Deste modo, importa relacionar aspetos da vida dos sujeitos que se traduzem pela experimentação de papéis específicos com as escolhas vocacionais. Pode-se, assim, presumir que ser aluno do ensino regular ou profissional pode implicar diferenças no desenvolvimento do

“Percepções e expectativas de alunos do ensino secundário sobre os Cursos Profissionais e os Cursos Científico-Humanísticos”
autoconceito e, conseqüentemente, na percepção sobre as próprias características e nos fatores que apoiam uma determinada escolha.

A noção desenvolvimentista proposta por Super (Super et al., 1996) foi mais tarde desenvolvida por Savickas (2005) ao introduzir a noção de construção de carreira.

1.3.2. Modelo construtivista

O construtivismo é uma abordagem psicológica que se desenvolveu a partir de uma posição filosófica, que defende que os indivíduos constroem a sua própria realidade (Sharf, 2002), ou seja, consolida-se a ideia de que, mais do que desenvolvimento, a carreira é uma construção (Barros, 2010).

Savickas (2002, 2005, 2012), ao estudar o desenvolvimento de carreira, acentua esta posição construtivista, isto é, enfatiza a representação mental que cada pessoa constrói sobre uma determinada realidade como um elemento central do processo vocacional. Apoiado nas concepções pós-modernas, ele define a escolha vocacional como uma construção, valorizando a adaptação do indivíduo às condições e exigências do ambiente mais do que a consolidação de estruturas internas (maturação), aspeto referido na teoria de Super. Ele releva, portanto, a dimensão de subjetividade presente na concepção que o indivíduo tem de si mesmo e da realidade, pelo que a noção de adaptabilidade, já referida por Super (Super et al., 1996), ganha maior amplitude concetual e aplicação prática.

A *adaptabilidade de carreira*, definida como o conjunto de atitudes, competências e comportamentos que o indivíduo utiliza para se adaptar às exigências e expectativas do ambiente, está intimamente relacionada com outra noção fundamental da teoria construtivista, a personalidade vocacional.

Mas, na concepção construtivista, a personalidade vocacional vai além dos traços de personalidade efetivos do indivíduo, isto é, ela inclui a visão que ele tem de si próprio, do

“Percepções e expectativas de alunos do ensino secundário sobre os Cursos Profissionais e os Cursos Científico-Humanísticos”
trabalho e, também, os objetivos de vida que guiam e mantêm a sua conduta, sustentam a coerência da sua identidade e apoiam a previsão das suas ações futuras. A personalidade vocacional consiste, portanto, num conceito subjetivo e ideográfico que reconhece e enfatiza o significado da experiência individual, o ponto de vista único de cada pessoa como dimensão relevante das opções e realizações que ela faz em termos de carreira (Savickas, 2002, 2005).

Esta perspetiva construtivista não é apenas centrada na pessoa ou no ambiente valorizando a interação entre ambos. A possibilidade desta interação ser concretizada está ligada à adaptabilidade de carreira, uma noção que inclui quatro dimensões: 1) preocupação com o futuro (*concern*), que diz respeito à preocupação e ao envolvimento dos indivíduos no processo de tomada de decisão, desenvolvendo atitudes e crenças favoráveis ao planeamento da carreira; 2) controlo (*control*), que diz respeito à promoção de competências de tomada de decisão (e.g., determinação, assertividade, autonomia, responsabilidade e conhecimento) do indivíduo para se ajustar às situações profissionais; 3) curiosidade (*curiosity*), que diz respeito ao envolvimento e exploração do indivíduo no processo de tomada de decisão, promovendo o realismo e a procura de informação; e 4) confiança (*confidence*), relacionada com a crença do próprio indivíduo no que diz respeito à sua capacidade para tomar decisões vocacionais, ultrapassando diversos obstáculos da vida pessoal e profissional, contribuindo para a sua autoestima e autoeficácia.

A complexidade que caracteriza esta interação indivíduo/ambiente, associada à ênfase da dimensão subjetiva presente nas escolhas e condutas do indivíduo, é influenciada por outro aspeto que foi designado de *temas de vida* por Savickas (2005). Super já havia referido, através da noção de *life-space*, a importância dos diversos papéis experimentados pelo indivíduo num determinado período da vida. A experiência subjetiva de cada pessoa, produto da forma singular como ela vivencia e atribui um

“Percepções e expectativas de alunos do ensino secundário sobre os Cursos Profissionais e os Cursos Científico-Humanísticos”
significado aos papéis experimentados, é assim fundamental para a construção de carreira. Nesta perspetiva, os temas de vida constituem uma componente participativa da construção da personalidade vocacional, influenciando decisivamente as preferências vocacionais.

Existe ainda um aspeto complementar que nos pode ajudar a compreender a subjetividade da concetualização construída por cada indivíduo na medida em que, em cada período da sua vida, ele processa e significa as experiências vividas em dimensões temporais distintas. De fato, a temática da percepção do tempo tem vindo a aumentar de importância o que provocou o surgimento de diversas definições sobre esta noção (Janeiro, 2006). A noção de perspetiva temporal foi apresentada por Lewin (1965) que a definiu como, o conjunto constituído pelo modo como o indivíduo vê o seu futuro, passado e presente psicológicos num determinado momento.

Atualmente, um dos modelos teóricos mais utilizados é proposto por Zimbardo e Boyd (1999), referindo que a Perspetiva Temporal é um processo não consciente, através do qual os indivíduos codificam, armazenam e recuperam informação relativa aos objetos pessoais e sociais em diferentes dimensões temporais: passado, presente e futuro.

Os diversos modelos utilizados podem ser generalistas na descrição da percepção de tempo, na medida em que tentam explicar e integrar as diferentes zonas temporais da percepção de tempo, no tempo psicológico (passado, presente e futuro) e a sua interação. Mas, também podem ser específicos tratando a perspetiva temporal como um estilo cognitivo específico de abordagem das tarefas que tem impacto na motivação, na tomada de decisão ou, até, no risco comportamental (Janeiro, 2006).

A Perspetiva Temporal é influenciada pela origem social e pelos processos cognitivos do sujeito, assistindo-se ao surgimento de duas áreas de investigação sobre a temática (Janeiro, 2006, 2012). A primeira enquadra o estudo da perspetiva temporal no

“Percepções e expectativas de alunos do ensino secundário sobre os Cursos Profissionais e os Cursos Científico-Humanísticos”
campo da motivação humana. Esta linha de investigação dá importância ao estudo da dimensão temporal de futuro, salientando o seu papel como regulador e dinamizador do campo humano. A segunda linha de investigação considera três dimensões de orientação temporal: a orientação para o futuro, a orientação para o presente e a orientação para o passado, explorando as diversas orientações temporais no funcionamento dos sujeitos.

Apesar dos diferentes modelos designarem o que se chama de percepção do tempo, os modelos sobre a perspetiva temporal evidenciam a influência de uma determinada orientação temporal em diversos comportamentos específicos (e.g., aprendizagem e atitudes de carreira). A vertente mais estudada tem sido a perspetiva temporal de futuro.

A Perspetiva Temporal de Futuro, considerada como sendo um sistema multidimensional complexo, integra dois tipos de componentes, por um lado, uma componente de ordem cognitiva e por outro, uma componente de ordem afetiva ou motivacional. A componente cognitiva da perspetiva temporal de futuro encontra-se relacionada com o tipo de estruturação dos acontecimentos futuros, em termos temporais e de conteúdo e a forma como regulam o comportamento. A segunda componente, afetiva ou emocional, traduz a valência afetiva dos acontecimentos futuros. A percepção do futuro de uma forma otimista ou, pelo contrário, mais ameaçadora tem efeito no funcionamento global do indivíduo (Janeiro, 2008).

Neste sentido, a perspetiva temporal de futuro revela importância no modo como os sujeitos estabelecem objetivos, como abordam as tarefas e como as significam, desencadeando processos relativos ao planeamento e à execução de ações, com vista a adquirir esses objetivos (Locke & Latham, 1990).

Assim, a Perspetiva Temporal tem sido considerada dinâmica, visto que relaciona uma visão integrada do espaço temporal individual com uma dimensão contextual, tendo

“Percepções e expectativas de alunos do ensino secundário sobre os Cursos Profissionais e os Cursos Científico-Humanísticos” em conta, não só aspetos de carácter pessoal como também incluiu os de ordem sociocultural (Zimbardo & Boyd, 1999).

No campo da psicologia vocacional, a investigação tem evidenciado relações importantes entre a perspetiva temporal de futuro e o desenvolvimento vocacional (e.g., Savickas, Silling & Schawartz, 1984).

1.3.3. Modelo sociocognitivo

Os autores responsáveis pela teoria sociocognitiva da carreira oferecem uma perspetiva teórica que integra e compreende diversos elementos sobre: 1) como as pessoas desenvolvem interesses vocacionais, 2) como criam e reformulam as escolhas profissionais e 3) como alcançam níveis de sucesso e estabilidade na carreira (Lent, 2005).

A principal base de apoio desta abordagem reside na teoria cognitiva de Bandura (2008), que enfatiza as formas complexas pelas quais as pessoas, o comportamento e o ambiente se influenciam mutuamente e, principalmente, enfatiza os meios pelos quais as pessoas exercem agência humana. A antecipação, autorregulação e intencionalidade constituem as componentes que iniciam, orientam e mantêm as condutas individuais de forma a que a pessoa consiga alcançar os seus objetivos. Esta perspetiva valoriza, assim, a ação humana planificada e autorregulada como determinante do comportamento. Este papel de agente atribuído ao indivíduo por Bandura (1993), valoriza a relação entre variáveis pessoais, fatores ambientais e comportamentos da qual emergem mediadores cognitivos que influenciam a conduta individual. A aplicação deste modelo ao desenvolvimento de carreira foi efetuada por Lent, Brown e Hackett (1994) tendo resultado na perspetiva de que existem mediadores cognitivos que regulam a relação entre as experiências de aprendizagem e os comportamentos de carreira (Barros, 2010).

A teoria sociocognitiva da carreira destaca, assim, uma variedade de processos cognitivos, assumindo cada um deles um papel importante no funcionamento psicossocial do indivíduo (Lent et al., 1994). A agência humana relativa ao desenvolvimento da carreira resulta da interação entre três variáveis: 1) crenças de autoeficácia, 2) expectativas de resultado e 3) objetivos pessoais (Lent, 2005). As *crenças de autoeficácia* segundo Bandura (1993), designam-se como “*juízos das pessoas sobre as suas capacidades de organizar e executar uma ação que requer tipos de desempenho*”. A autoeficácia é gerada como um conjunto dinâmico de crenças, que estão ligadas a determinados desempenhos e atividades (Lent, 2005). Embora afirme um duplo papel da autoeficácia e das expectativas de resultado, Bandura (1993) argumentou que estas duas formas de crenças são muitas vezes distintas, sendo a autoeficácia um determinante mais influente do comportamento. Para Lent (2005), enquanto que as crenças de autoeficácia estão relacionadas com as capacidades percebidas pelo próprio sujeito, as *expectativas de resultado* envolvem consequências imaginadas sobre a realização de comportamentos específicos (e.g., “*se eu fizer isto, o que é que pode acontecer?*”). Por fim, os *objetivos pessoais*, desempenham um papel importante na autorregulação do comportamento pois estabelecem metas e ajudam as pessoas a organizar e a orientar o comportamento, sustentando-o por longos períodos de tempo, mesmo na ausência de reforços externos; esta dimensão de persistência que os objetivos pessoais dão ao comportamento aumenta a probabilidade da pessoa alcançar os resultados pretendidos (Lent, et al., 1994). A teoria sociocognitiva da carreira, (Lent, 2005), faz ainda uma distinção pertinente entre dois tipos de objetivos: os objetivos de escolha-conteúdo (por exemplo, o tipo de carreira que um indivíduo deseja alcançar) e as metas de desempenho (i.e., o nível/qualidade de desempenho que ele ambiciona). De fato, as áreas, funções ou profissões ambicionadas e

“Percepções e expectativas de alunos do ensino secundário sobre os Cursos Profissionais e os Cursos Científico-Humanísticos”
a proficiência desejada constituem fatores distintos que têm interferência no desenvolvimento da carreira.

No que concerne ao domínio vocacional, a perspectiva sociocognitiva tem atendido às especificidades do comportamento e por isso, os autores propuseram um modelo que explica os três processos mais importantes para a Psicologia da Orientação, sendo eles, o desenvolvimento dos interesses, o modelo das escolhas e o modelo do desempenho (Teixeira, 2008).

Em síntese, a perspectiva sociocognitiva baseia-se no processo autorregulatório, com o princípio de que existe uma relação triádica entre a pessoa, a situação e o comportamento. Nesta interação, a pessoa é proativa e autorregulatória, ou seja, as suas condutas são comandadas por objetivos pessoais, sendo intencionais, reflexivas e submetidas a uma autoavaliação (Teixeira, 2008).

A importância atribuída às noções de agência humana, intencionalidade e autorregulação orientaram o nosso propósito de inquirir os sujeitos sobre os determinantes das suas próprias escolhas, as percepções do seu desempenho e as exigências dos cursos que frequentam.

A teoria sociocognitiva de Bandura (2008) tem ainda outra herança importante na Psicologia Vocacional que é mais relativa à noção de aprendizagem social inicialmente concetualizada por esse autor. Esta herança tem sido particularmente representada por Krumboltz (1996) que procurou analisar os motivos e as modalidades com que são efetuadas as escolhas. Na sua perspectiva existem quatro fatores que influenciam a realização das escolhas vocacionais: 1) a herança genética – relativa a características objetivas das pessoas como a etnia ou o género e que se constituem em potencialidades ou limites de aprendizagem; 2) as condições do ambiente – acontecimentos não controlados pelo sujeito que podem condicionar o tipo de escolhas; 3) as experiências

“Percepções e expectativas de alunos do ensino secundário sobre os Cursos Profissionais e os Cursos Científico-Humanísticos” anteriores – relativas a aprendizagens efetuadas anteriormente e que influenciam as aptidões, crenças, interesses, valores da pessoa; 4) as competências de abordagem da tarefa – incluem processos cognitivos, respostas emocionais e padrões de desempenho.

A interação entre estes fatores potencia a emergência de crenças de carreira (Krumboltz, 1996) que guiam as condutas individuais e interferem nas tomadas de decisão (Mitchell & Krumboltz, 1996).

Com o modelo desenvolvimentista percebemos que a ontogenia facilita a experimentação de papéis específicos que vão traduzindo aprendizagens que interferem nas escolhas vocacionais.

Com o modelo construtivista compreendemos que, mais do que a dimensão objetiva dessa experimentação, importa considerar a experiência subjetiva e singular da pessoa, o significado atribuído às experiências vividas e, a sua conseqüente influência na construção da carreira. As experiências vividas ocorrem num tempo presente, mas a experiência subjetiva, ou seja, o significado que o indivíduo lhes atribui, varia em função de várias dimensões temporais que vão além do presente. De fato, a noção temporal de passado e de futuro também interferem na atribuição de significados e, conseqüentemente, na construção de componentes da personalidade decisivas para o desenvolvimento da carreira.

Com a teoria sociocognitiva entendemos o papel dos mediadores que favorecem a conduta agêntica na interação entre indivíduo e ambiente. Por exemplo, as crenças de autoeficácia e as expectativas de resultado do indivíduo, certamente condicionam as suas escolhas e as modalidades de concretização dessas escolhas.

1.4. Objetivos da Investigação

Com este estudo pretende-se analisar as perceções e expetativas dos estudantes do secundário, de cursos profissionais e de cursos científico-humanísticos.

Este objetivo foi operacionalizado nas seguintes questões de investigação:

Q1 – Quais os percursos a que os estudantes atribuíram a sua tomada de decisão?

Q2 – Quais as perceções e expetativas dos estudantes dos cursos profissionais face ao tipo de ensino que frequentam?;

Q3 – Quais as perceções dos estudantes dos cursos profissionais face aos cursos científico-humanísticos?;

Q4 – Quais as perceções e expetativas dos estudantes dos cursos científico-humanísticos face ao tipo de ensino que frequentam?;

Q5 – Quais as perceções dos estudantes dos cursos científico-humanísticos face aos cursos profissionais?;

Q6 – Existem diferenças nas perceções e expetativas entre os estudantes dos cursos profissionais e científico-humanísticos?

Capítulo 2 – Metodologia

No presente capítulo apresentamos a metodologia e as medidas selecionadas para a realização do estudo. Uma vez que tínhamos o objetivo de conhecer as representações dos estudantes sobre os percursos das suas escolhas vocacionais e sobre as percepções, e expectativas, optámos por uma metodologia mista que incluiu a utilização de técnicas de recolha e de tratamento de dados qualitativa e quantitativa. Assim, utilizámos numa etapa inicial a técnica qualitativa de *focus group* para obter informação detalhada. A informação foi recolhida com base numa entrevista semiestruturada, ou seja, com um guião fixo e pré-definido². Para enriquecer o estudo, e na perspetiva de poder, de alguma forma, quantificar alguns dados, numa segunda etapa, com base nos elementos resultantes da análise de conteúdo das respostas à entrevista, construímos um questionário³ com formato de resposta *likert*.

2.1. Instrumentos

Para esta investigação foram assim utilizados dois instrumentos: uma entrevista semiestruturada utilizada na metodologia de *focus group* e um questionário construído a partir de uma análise de conteúdo das respostas à entrevista.

2.1.1. Entrevista semi-estruturada

Amado (2014), considera que a entrevista é por excelência, um método de recolha de informação, uma transação que possui inevitáveis pressupostos (tais como, emoções, necessidades inconscientes, influências interpessoais) que devem ser reconhecidos e

² Ver em Anexo I e II os guiões das entrevistas em *focus group*.

³ Ver em Anexo III o Questionário “Percepções e Expectativas dos Estudantes do Ensino Secundário”.

“Percepções e expectativas de alunos do ensino secundário sobre os Cursos Profissionais e os Cursos Científico-Humanísticos” controlados a partir de um bom plano de investigação e uma conversa intencional orientada por objetivos precisos. A entrevista, é por isso, um instrumento de pesquisa singular, pois não se limita a qualquer teoria, orientação epistemológica ou tradição filosófica (Breakwell, Hammond, Fife-Schaw & Smith, 2010).

No âmbito da presente investigação, optou-se pela entrevista semiestruturada ao serviço da técnica de *focus group*, com o objetivo de explorar o percurso académico dos alunos, as suas percepções sobre os cursos, as suas expectativas, os determinantes percebidos da sua opção por cursos profissionais e por cursos científico-humanísticos. Esta decisão deveu-se às características que a entrevista semiestruturada ou semidiretiva apresenta, sendo estas: questões que “*derivam de um plano prévio, um guião onde se define e regista, numa ordem lógica para o entrevistador, o essencial do que se pretende obter, embora na interação se venha a dar uma grande liberdade de resposta ao entrevistado*” (p. 208). A entrevista semi-estruturada é um dos principais instrumentos de natureza qualitativa pois o fato de não propor um conjunto rígido de questões permite ao entrevistado expressar-se de forma mais aberta sobre o tema proposto respeitando os quadros de referência (Amado, 2014).

A entrevista em *focus group* (Breakwell et al., 2010) é uma entrevista apoiada na discussão que produz um tipo particular de dados qualitativos produzidos por uma interação grupal. O método dos grupos focais desafia as proposições epistemológicas subjacentes à pesquisa psicológica, por outras palavras, tem o potencial de explorar respostas a questões relativas ao processo (“Como?” ou “Porquê?”) e ao conteúdo (“O quê?” e “Qual?”). Segundo Marques Pinto e Picado (2011), o objetivo do *focus group* é ouvir e obter informação acerca de como as pessoas se sentem ou pensam sobre um assunto, produto ou serviço. Assim, “*o investigador cria um ambiente permissivo que encoraja os participantes a partilhar as suas percepções e pontos de vida*” (p. 38), sem

“Percepções e expectativas de alunos do ensino secundário sobre os Cursos Profissionais e os Cursos Científico-Humanísticos”
pressionar os sujeitos a chegar a um consenso. Para Silva, Veloso e Keating (2014), o *focus group* também pode ser designado como um grupo de discussão, podendo ser utilizado em diferentes momentos do processo de investigação. O *focus group* admite três componentes essenciais: (1) é um método de investigação dirigido à recolha de dados, (2) utiliza como fonte de dados a interação na discussão de grupo e, (3) reconhece o papel ativo do investigador na dinamização da discussão do grupo.

Em comparação com outras técnicas/métodos, o *focus group* proporciona uma multiplicidade de visões e reações emocionais no contexto do grupo (Galego & Gomes, 2005), o que o distingue de outros tipos de estratégias intergrupais (Breakwell et al., 2010).

O *focus group* quando combinado com outros métodos (Silva et al., 2014), pode ocorrer em diferentes fases do processo de investigação, tais como, numa fase inicial (e.g., criar questões para um questionário), numa fase intermédia (e.g., ajudar a interpretar os resultados obtidos para um questionário) e numa fase final (e.g., discutir com os participantes os resultados obtidos).

Em síntese, a técnica do *focus group* consiste em “envolver um grupo de representantes de uma determinada população na discussão de um tema previamente fixado, sob o controlo de um moderador que estimulará a interação e assegurará que a discussão” não transborde do tema em questão (Amado, 2014, p. 225). Para Morgan (1996), tanto as forças como as fraquezas do *focus group* confluem em dois aspetos: a confiança no foco do investigador e a interação do grupo. Por fim, uma das características que distingue o *focus group* de outras técnicas é o fato de serem recolhidos dados junto de sujeitos que apresentam algum tipo de semelhança (Silva et al., 2014). Neste sentido, e face às questões de investigação formuladas, considerou-se que a entrevista de *focus group*, adaptava-se aos objetivos da investigação.

“Percepções e expectativas de alunos do ensino secundário sobre os Cursos Profissionais e os Cursos Científico-Humanísticos”

Inicialmente foi pedido aos participantes que respondessem a uma ficha de dados demográficos⁴. A entrevista em *focus group* apoiou-se num guião previamente preparado e organizado em quatro partes. A parte A da entrevista, designada de Percurso Escolar, contemplava questões relacionadas com o percurso escolar dos alunos, a média de notas, a influência dos familiares, amigos e professores, a orientação que possam ter tido relativamente à tomada de decisão em relação ao tipo de cursos a escolher e a forma como se sentiam face à tomada de decisão que tinham feito (por exemplo, se essa escolha tinha mudado alguma coisa enquanto pessoa/estudante).

A parte B, designada de Expectativas, incluía questões relacionadas com as expectativas dos estudantes em relação ao curso, o nível de satisfação com o mesmo e com a escola, e a relação que tinham com o curso e até com os professores.

A parte C, designada de Perspetivas para o Futuro, propunha questões relacionadas com a perceção do que irão fazer quando acabarem o ensino secundário (por exemplo, se gostariam de continuar a estudar ou de trabalhar, se fosse a estudar que caminho seria).

Por fim, a parte D, designada de Cursos Profissionais vs Cursos Científico-Humanísticos, contemplava questões relacionadas com a justificação da decisão de frequentar um Curso Profissional ou um Curso Científico-Humanístico, as vantagens e desvantagens percebidas do Curso Profissional e do Curso Científico-Humanístico, as diferenças percebidas entre um Curso Profissional e um Curso Científico-Humanístico, as percepções que os estudantes de cada curso tinham sobre o dos outros e a perceção que tinham do que os alunos dos outros cursos tinham sobre o curso deles.

Durante este processo foram realizadas três entrevistas em *focus group*. Para determinar o número de alunos por cada grupo foi utilizado o critério de saturação de

⁴ Ver em Anexo IV a ficha de dados demográficos.

“Percepções e expectativas de alunos do ensino secundário sobre os Cursos Profissionais e os Cursos Científico-Humanísticos”

elementos por grupos. Para Morgan (1996), o tamanho dos grupos pode oscilar entre seis a dez participantes, sendo que um grupo com seis participantes pode ser considerado um grupo relativamente pequeno e um grupo com dez participantes relativamente grande. Neste sentido, a primeira entrevista foi realizada no dia 6 de dezembro de 2016 na Escola Profissional ASAS com a turma do 1º Ano do Curso de Técnico de Apoio à Infância e na entrevista estiveram presentes 7 alunos. A segunda entrevista foi realizada no dia 9 de dezembro de 2016 na Escola Profissional ASAS com a mesma turma de 1º Ano do Curso de Técnico de Apoio à Infância, com 8 alunos. Por fim, a terceira e última entrevista foi realizada no dia 15 de dezembro de 2016 no Colégio Valsassina com a turma do 10º Ano do Curso de Línguas e Humanidades e estiverem presentes 8 alunos. Todas as entrevistas tiveram uma duração aproximada de 1h30. As entrevistas foram gravadas em áudio e posteriormente transcritas a fim de não se perder informação essencial. Os Encarregados de Educação foram informados da realização das entrevistas através de um consentimento informado e todos os participantes consentiram na gravação da entrevista e tendo sido avisados de que poderiam desistir ou abandonar a qualquer momento. No início das entrevistas agradeceu-se a participação e a presença de todos os participantes, sendo explicado o objetivo do *focus group*⁵. De seguida, foram apresentadas as diretrizes e as regras do grupo para, tal como refere Galego e Gomes (2005), cumprir a função atribuída ao moderador que deve ser um agente facilitador do grupo e “*apresentar aos membros do grupo explicações claras e objetivas sobre o trabalho a ser desenvolvido*” (p.191) e garantida, mais uma vez, a confidencialidade. Ainda antes de iniciar a entrevista, foi feita uma atividade de quebra-gelo, onde cada participante tinha que referir o nome, a idade, um *hobbie* e uma qualidade, sendo considerada uma regra prática geral onde os membros

⁵ Ver em Anexo V as instruções de aplicação.

“Perceções e expetativas de alunos do ensino secundário sobre os Cursos Profissionais e os Cursos Científico-Humanísticos” do grupo devem apresentar pelo menos alguma característica comum (Breakwell et al., 2010) de modo a favorecer um clima facilitador entre os participantes.

Procurou-se criar um ambiente acolhedor onde todos os participantes se sentissem confortáveis para expressarem o que sentiam ou o que pensavam. As questões foram apresentadas de forma lógica e sequencial, utilizando sobretudo um formato de reposta aberto. De início, foram apresentadas questões mais gerais, com o objetivo de colocar os estudantes a falarem e a pensarem sobre o assunto que estava a ser abordado, e progressivamente foram apresentadas questões mais específicas.

2.1.2. Questionário

Como referimos anteriormente este estudo utilizou uma metodologia mista que pretendia, numa etapa inicial, conhecer as representações dos estudantes e, numa etapa posterior, submeter os conteúdos obtidos com a aplicação das técnicas qualitativas à inquirição e análise quantitativa numa amostra mais ampla.

Com o objetivo de analisar quantitativamente os percursos das escolhas, as perceções, as expetativas dos estudantes do ensino secundário, e poder explorar eventuais diferenças entre os grupos, elaborámos um questionário a partir da análise de conteúdo obtida das entrevistas em *focus group*. O questionário designa-se de Perceções e Expetativas dos Estudantes do Ensino Secundário (PEEES). O questionário foi elaborado com uma linguagem simples e clara, adequada à faixa etária e com formato de reposta tipo *likert em 5 pontos* para evitar omissões de respostas por parte dos alunos.

O questionário incluiu 21 questões tendo uma escala de reposta de 5 pontos em que (1) discordo totalmente, (2) discordo, (3) tenho dúvidas, (4) concordo e (5) concordo totalmente. Todas as questões foram formuladas com o propósito de representar os

“Percepções e expectativas de alunos do ensino secundário sobre os Cursos Profissionais e os Cursos Científico-Humanísticos”
diferentes temas/dimensões surgidos a partir da análise de conteúdo das entrevistas de *focus group*.

2.2. Procedimento

A presente investigação começou a ser desenvolvida no início do ano letivo 2016/2017. Numa primeira fase, efetuou-se por escrito um Requerimento de Aprovação do Projeto de Investigação (RAPI) à Comissão Especializada de Deontologia do Conselho Científico da Faculdade de Psicologia – Universidade de Lisboa, para aprovação desta investigação e garantia de que estaria a cumprir os princípios éticos que devem nortear uma pesquisa psicológica.

Durante o final do mês de novembro e início do mês de dezembro de 2016, foram feitos os pedidos às direções das escolas para a autorização da investigação⁶, assim como aos encarregados de educação dos alunos^{7/8}.

O presente estudo foi realizado em dois momentos: no primeiro foram realizadas as três entrevistas em *focus group* e, no segundo, foi aplicado o questionário.

No início do mês de dezembro de 2016, os alunos foram informados pelos diretores de turma/coordenadores de ano da possibilidade de participação do estudo e no dia de aplicação, foi feita uma explicação mais detalhada dos objetivos gerais do estudo, bem como se garantiu a confidencialidade dos resultados e o anonimato dos participantes.

Ainda no mês de dezembro de 2016, foram realizadas três entrevistas em *focus group* em duas escolas no distrito de Lisboa. O tempo de aplicação das entrevistas foi de cerca de 1h30, em aulas estipuladas pelos docentes das disciplinas, de maneira a interferir o mínimo possível com os tempos letivos. Nas entrevistas em *focus group* procurou-se criar

⁶ Ver em Anexo VI e VII os pedidos de autorização às escolas.

⁷ Ver em Anexo VIII e IX os pedidos de autorização aos Encarregados de Educação.

⁸ Ver em Anexo X a informação para os adolescentes.

“Percepções e expectativas de alunos do ensino secundário sobre os Cursos Profissionais e os Cursos Científico-Humanísticos”
um ambiente em que todos os participantes se sentissem confortáveis para dizer o que pensavam ou sentiam. Em primeiro lugar, foi agradecida a presença de todos os participantes e explicado o objetivo do *focus group*. De seguida, foram apresentadas as diretrizes e as regras do grupo e garantida a confidencialidade.

Nos meses de março e abril de 2017, foi aplicado o questionário aos alunos do ensino secundário, sendo que a sua aplicação foi coletiva em cada turma. O tempo de aplicação do questionário foi de cerca de 10 minutos, estipulado pelos docentes das disciplinas, de forma a interferir o mínimo possível com os tempos letivos.

Em geral, os alunos não apresentaram dificuldades na compreensão e realização da entrevista e do questionário.

Numa primeira fase, as entrevistas em *focus group* foram analisadas através do programa NVivo 11 (versão 11.4.1.1064) e na segunda etapa, os questionários foram analisados através do programa estatístico SPSS (Software Statistical Packase for Social Sciences, versão 24.0 for Windows).

2.3.Caracterização da amostra

Nesta secção caracterizamos as amostras envolvidas no estudo. A amostra utilizada é considerada não probabilística, ou não aleatória, do tipo acidental ou conveniente em que os elementos, foram selecionados pela sua conveniência (Marôco, 2010), mas também para o enriquecimento do estudo, pela sua heterogeneidade das duas realidades escolares.

A primeira escola, Escola Profissional de Agentes de Serviço e Apoio Social (EPASAS), tem em funcionamento três cursos: Técnico de Apoio à Infância, Técnico de Turismo e Animador Sociocultural e dois cursos CEF Tipo 2: Acompanhante de crianças e Manicure/pedicure.

“Perceções e expetativas de alunos do ensino secundário sobre os Cursos Profissionais e os Cursos Científico-Humanísticos”

A segunda escola, Escola Profissional Val do Rio (EPVD), situada na zona do Estoril, tem atualmente três cursos: Técnico de Apoio à Infância, Técnico de Apoio Psicossocial e Técnico Auxiliar de Saúde.

A terceira escola, Colégio Valsassina (CV) é um colégio privado situado na zona de Lisboa. O colégio funciona com valência de pré-escolar até ao ensino secundário.

Por fim, a Escola Secundária Rainha Dona Amélia (ESRDA), localizada no Alto de Santo Amaro; a oferta educativa desta escola é do 3º Ciclo do Ensino Básico ao Ensino Secundário.

Entrevista

Quanto à amostra dos participantes na entrevista em *focus group*, considerámos inquirir apenas uma turma de duas escolas. Neste caso, optámos por uma turma do 1º Ano do Curso Profissional de Técnico de Apoio à Infância da Escola Profissional ASAS e uma turma de 10º Ano do Curso Científico-Humanístico de Línguas e Humanidades do Colégio Valsassina. Quanto ao tipo de ensino frequentado, a amostra das entrevistas é constituída por 23 alunos do 1º/10º Ano, sendo 8 do Colégio Valsassina (34.8%) e 15 da EPASAS (65.2%) (Quadro 1).

Quadro 1. Distribuição dos participantes por estabelecimento de ensino da Entrevista em *focus group*

	N	%
Escola Profissional de Agentes de Serviço e Apoio Social	15	65.2
Colégio Valsassina	8	34.8
Total	23	100

“Percepções e expectativas de alunos do ensino secundário sobre os Cursos Profissionais e os Cursos Científico-Humanísticos”

Relativamente ao género, 18 são do sexo feminino (78.3%) e 5 do sexo masculino (21.7%), com idades compreendidas entre os 15 e os 19 anos, apresentando uma média de idades de 16.26 anos e um desvio padrão de 1.25 (Quadro 2).

Quadro 2. Distribuição dos participantes por género e idade da Entrevista em *focus group*

		15a	16a	17a	18a	19a	Total
Masculino	N	3	1	1	0	0	5
	%	13.0	4.3	4.3	0	0	21.7
Feminino	N	4	8	2	2	2	18
	%	17.4	34.8	8.7	8.7	8.7	78.3
Total	N	7	9	3	2	2	23
	%	30.4	39.1	13.0	8.7	8.7	100

No que concerne ao número de reações dos alunos, 9 alunos não apresentam nenhuma retenção (39.1%) e 14 alunos apresentam pelo menos uma retenção (60.9%) (Quadro 3).

Quadro 3. Distribuição dos participantes por retenções e cursos da Entrevista em *focus group*

		CP	CCH	Total
Sem retenções	N	4	5	9
	%	17.4	21.7	39.1
Com retenções	N	11	3	14
	%	47.8	13.0	60.9
Total	N	15	8	23
	%	65.2	34.8	100

CP – cursos profissionais; CCH – cursos científico-humanísticos

Questionário

No que concerne aos participantes que preencheram o questionário, considerámos conveniente inquirir em cada escola, o mesmo ano de escolaridade em níveis diferentes (10º e 12º Anos) para enriquecer os dados.

A amostra é constituída por 394 alunos que frequentavam cursos profissionais e cursos científico-humanísticos. Destes alunos, 47 pertencem à EPASAS (11.9%), 78 da EPVR (19.8%), 100 do CV (25.4%) e 169 da ESRDA (42.9%). Em relação ao ano em que os alunos se encontram matriculados, 220 alunos frequentam o 1º/10ª Ano (55.8%) e 174 alunos frequentam o 3º/12º Ano (44.2%) (Quadro 4).

Quadro 4. Distribuição dos participantes por estabelecimento de ensino e ano letivo do Questionário PAEES

		10º/1º Ano	12º/3º Ano	Total
Escola Profissional ASAS	N	24	23	47
	%	6.1	5.8	11.9
Escola Profissional Val do Rio	N	45	33	78
	%	11.4	8.4	19.8
Colégio Valsassina	N	55	45	100
	%	14	11.4	25.4
Escola Secundária Rainha Dona Amélia	N	96	73	169
	%	24.4	18.5	42.9
Total	N	220	174	394
	%	55.8	44.2	100

Relativamente ao curso frequentado pelos alunos, 47 são do curso profissional de Técnico de Apoio à Infância (11.9%), 35 do curso profissional de Técnico Auxiliar de Saúde (8.9%), 43 do curso profissional Técnico de Apoio Psicossocial (10.9%), 94 do CCH de Ciências e Tecnologias (23.9%), 79 do CCH de Socioeconómicas (20.1%), 55 do CCH de Línguas e Humanidades (14%) e 41 do CCH de Artes Visuais (10.4%) (Quadro 5). Procurou-se, assim, considerar mais do que um curso profissional e representar a diversidade de agrupamentos dos cursos Científico-Humanísticos.

Quadro 5. Distribuição dos participantes por cursos do Questionário PAEES

	N	%
Técnico de Apoio à Infância	47	11.9
Técnico de Auxiliar de Saúde	35	8.9
Técnico de Apoio Psicossocial	43	10.9
Ciências e Tecnologias	94	23.9
Ciências Socioeconómicas	79	20.1
Línguas e Humanidades	55	14.0
Artes Visuais	41	10.4
Total	394	100

Relativamente ao género, 249 são do sexo feminino (63.2%) e 145 do sexo masculino (36.8%), com idades compreendidas entre os 15 e os 21 anos, apresentando uma média de idades de 16.84 anos e um desvio padrão de 1.43 (Quadro 6).

Quadro 6. Distribuição dos participantes por género e idade do Questionário PAEES

		15a	16a	17a	18a	19a	20a	21a	Total
Masculino	N	42	32	40	26	4	1	0	145
	%	10.7	8.1	1.2	6.6	1.0	0.3	0	36.8
Feminino	N	41	54	67	44	27	9	7	249
	%	10.4	13.7	17.0	11.2	6.9	2.3	1.8	63.2
Total	N	83	86	107	70	31	10	7	394
	%	21.1	21.8	27.2	17.8	7.9	2.5	1.8	100

No que concerne ao número de reprovações dos alunos, 247 alunos não apresentam nenhuma retenção (62.7%), 96 alunos apresentam pelo menos uma retenção (24.4%) e 51 alunos já reprovaram duas ou mais vezes (12.9%) (Quadro 7).

“Percepções e expectativas de alunos do ensino secundário sobre os Cursos Profissionais e os Cursos Científico-Humanísticos”

Quadro 7. Distribuição dos participantes por retenções e cursos do Questionário PAEES

		TAI	TAS	TAP	CT	SE	LH	AV	Total
Nenhuma	N	12	13	17	78	64	38	25	247
	%	3.0	3.3	4.3	19.8	16.2	9.6	6.3	62.7
Uma retenção	N	15	15	13	15	14	12	12	96
	%	3.8	3.8	3.3	3.8	3.6	3.0	3.0	24.4
Duas ou mais retenções	N	20	7	13	1	1	5	4	51
	%	5.1	1.8	3.3	0.3	0.3	1.3	1.0	12.9
Total	N	47	35	43	94	79	55	41	394
	%	11.9	8.9	10.9	23.9	20.1	14	10.4	100

TAI – Técnico de Apoio à Infância; TAS – Técnico de Apoio de Saúde; TAP – Técnico de Apoio Psicossocial; CT – Ciência e Tecnologias; SE – Socioeconómicas; LH – Línguas e Humanidade; AV – Artes Visuais.

Capítulo 3 – Apresentação dos Resultados

Neste capítulo apresentamos os resultados obtidos, divididos em duas partes. Na primeira, abordamos a análise dos dados qualitativos recolhidos através das entrevistas em *focus group*. Na segunda, apresentamos os resultados relativos às percepções e expectativas, a partir das respostas recolhidas através dos questionários.

3.1. Resultados qualitativos

Sistema de categorias definido pela análise de conteúdo

Conforme foi referido antes, os dados qualitativos foram recolhidos através de uma entrevista semiestruturada, técnica que era adequada aos objetivos definidos.

A análise dos dados recolhidos através das entrevistas em *focus group* partiu, em primeiro lugar da transcrição integral das mesmas. Depois de transcritas todas as entrevistas, procedeu-se a uma análise de conteúdo.

Com o objetivo de conseguir um tratamento fiável da informação obtida pelos participantes através das entrevistas em *focus group*, optou-se por seguir os passos de Zhang e Wildemuth (2009).

Portanto, num primeiro momento, foi feita a transcrição integral das entrevistas. Num momento posterior, foram removidos das entrevistas todos os excertos de texto que não representavam utilidade para as questões de investigação (como por exemplo, repetição de questões, assuntos diversos, observações, interrupções, observações, etc).

Posteriormente, numa segunda etapa foi definida a unidade de análise, enquanto unidade básica de texto a ser classificada durante a análise de conteúdo, optámos pelo critério de segmentação temático como unidade de análise, o qual permitiu a segmentação

“Percepções e expectativas de alunos do ensino secundário sobre os Cursos Profissionais e os Cursos Científico-Humanísticos” em função dos temas considerados pertinentes para a investigação. Feita esta segmentação e passando ao terceiro passo do processo da análise de conteúdo, emergiram vários temas, categorias e subcategorias.

Numa terceira etapa, o tipo de procedimento utilizado na análise de conteúdo foi do tipo *misto*, ou seja, quando o investigador combina sistemas de categorias prévias com categorias que ele próprio pode criar indutivamente a partir dos dados, utilizando uma mistura dos procedimentos fechado e aberto (Amado, Costa & Crusoé, 2014; Zhang & Wildemuth, 2009).

Para identificar as categorias emergentes, foi utilizado o método comparativo constante, de acordo com dois princípios:

- 1) a comparação sistemática a cada segmento de texto atribuído a uma categoria de modo a compreender as propriedades pelas quais essa categoria se caracteriza;
- 2) a integração das categorias e propriedades através do desenvolvimento de notas explicativas.

No quadro 8, são apresentados os temas, as categorias e as subcategorias identificadas na presente investigação e as respetivas definições.

Quadro 8. Categorias e subcategorias da análise de conteúdo e a respetiva definição

Tema A – Passado	
<i>Categoria 1 – Percursos da escolha</i>	
Subcategorias	Definição
1.1 Influência dos familiares	Afirmações que permitem identificar a influência dos familiares relativamente à tomada de decisão.
1.2. Influência dos pares	Afirmações que permitem identificar a influência dos pares relativamente à tomada de decisão.
1.3. Influência da escola	Afirmações que permitem identificar a influência da escola relativamente à tomada de decisão (professores, psicólogos, etc).
1.4. Rendimento escolar	Afirmações que refiram o rendimento escolar dos participantes nomeadamente aprovações, reprovações e médias de notas.
1.5. Juízos de valor de vários agentes	Afirmações que permitem identificar o apoio que os familiares, amigos e professores possam ter dado aos participantes na sua tomada de decisão.
Tema B – Presente	
<i>Categoria 2 – Características do curso</i>	
Subcategorias	Definição
2.1. Funcionamento/estrutura do curso	Identificação de aspetos relativos ao funcionamento ou organização de cada curso.
2.2. Aspetos positivos do CP	Identificação das vantagens relativas aos cursos profissionais.
2.3. Aspetos negativos do CP	Identificação das desvantagens relativas aos cursos profissionais.
2.4. Aspetos positivos do CCH	Identificação das vantagens relativas aos cursos científico-humanísticos.
2.5. Aspetos negativos do CCH	Identificação das desvantagens relativas aos cursos científico-humanísticos.
2.6. Satisfação	Afirmações que permitem identificar o nível de satisfação com o curso.
2.7. Relação	Afirmações que permitem identificar o nível de relação com o curso.
2.8. Percepção de mudanças no seu comportamento/atitude face à escola	Afirmações que permitem identificar a percepção das mudanças de comportamento em relação à escola (o que mudou, neles próprios).
Tema C – Futuro	
<i>Categoria 3 – Perspetivas para o futuro</i>	
Subcategorias	Definição
3.1. Expetativas positivas	Afirmações que permitem identificar as expetativas de futuro consideradas positivas.
3.2. Expetativas negativas	Afirmações que permitem identificar as expetativas de futuro consideradas negativas.
3.3. Metas de aprendizagem	Afirmações que permitem identificar a utilidade do curso no futuro.
3.4. Objetivo de futuro profissional	Afirmações que permitem identificar o percurso futuro dos alunos e qual o seu objetivo académico.

Numa quarta etapa, com o objetivo de assegurar a objetividade da análise de conteúdo, foi avaliada a adequação do sistema de categorias pré-definido pela técnica de confrontação das categorias com o texto; esta tarefa foi efetuada por dois juízes independentes que analisaram e categorizaram 10% das respostas obtidas. Tomou-se esta opção para controlar a eventual ocorrência de enviesamentos quando se trata de categorizar um conjunto de dados num dado número de categorias. Seguimos um dos critérios essenciais no que diz respeito aos codificadores, isto é, que *“sejam pessoas com um nível de instrução semelhante ao do investigador e que tenham a capacidade de compreender a linguagem e os procedimentos que terão de adotar no decurso da análise de conteúdo que irão realizar”* (Lima, 2013, p.14).

De seguida, utiliza-se o conceito de fiabilidade que, segundo Fonseca, Silva e Silva (2007), permite *“avaliar e assegurar a consistência da medida referente ao processo de classificação”*, o que é fundamental pois *“informa sobre a objetividade deste processo, a partir do qual se vão basear as conclusões e/ou análises subsequentes”* (p.82). Logo, procedeu-se a uma *análise de conteúdo pré-estruturada*, i.e., o “recorte” foi feito previamente pelo investigador e o juiz recebe uma grelha onde integra uma coleção de unidades de registo, corretamente numeradas. O juiz deve aplicar os códigos do sistema de categorias que lhes foram entregues pelo investigador a essas unidades de registo. No seguimento desta etapa, calculou-se o índice de fidelidade e para isso recorreu-se à fórmula $F = T_a / T_a + T_d$ (F corresponde ao nível de fiabilidade, T_a corresponde ao total de casos de acordo e T_d ao total de casos de desacordo). Ao fazer este cálculo, obteve-se um índice de fiabilidade de 98% entre as categorias. De seguida, foram discutidas com os juízes as diferenças encontradas de forma a estabilizar o sistema final de categorias.

Apresentação dos dados qualitativos

Como referido anteriormente, a extração efetuada a partir das entrevistas em *focus group* permitiu organizar a análise de conteúdo em três temas, três categorias e dezassete subcategorias. A análise de conteúdo efetuada encontra-se no ANEXO XI, na qual constam categorias referentes a cada dimensão, bem como os respetivos indicadores e frequências. De seguida são apresentadas as três categorias com os respetivos resultados de cada uma delas.

Categoria 1. “Percursos da escolha”⁹

A análise de conteúdo efetuada ao discurso dos participantes permitiu a extração de 5 subcategorias. A primeira, “*Influência dos familiares*” resultou das respostas a perguntas como, “Como tiveram conhecimento da existência de cursos profissionais?” e “Alguém vos orientou na vossa escolha? Se sim, quem?” Os participantes do Curso Profissional referiram que as suas influências foram “*através de familiares*”; “*da minha prima*”; “*da minha mãe*”; “*o meu pai e mais alguns familiares meus*”; “*o meu caso foi família*”; “*a minha tia*”; “*o meu irmão*”, tendo sido apontada por 5 dos participantes. No mesmo sentido, os participantes do Curso Científico-Humanístico referiram “*eu escolhi humanísticas porque os meus dois pais são dessa área*”; “*... falei com os meus primos que estavam familiarizados com os cursos de 10º ano*”; “*sim foi a minha mãe*”, tendo sido apontada por 3 dos participantes

A segunda subcategoria, “*Influência dos pares*” resultou das respostas às perguntas “Como tiveram conhecimento da existência de cursos profissionais?” e “Alguém vos orientou na vossa escolha? Se sim, quem?”. Os participantes do Curso Profissional

⁹ Ver em Anexo XI o Quadro 1 e 2.

“Percepções e expectativas de alunos do ensino secundário sobre os Cursos Profissionais e os Cursos Científico-Humanísticos”
referenciaram que as suas influências foram através de *“amigos”*; *“no meu caso foram dois amigos”*; *“eu tenho cá uma amiga”*; *“eu tenho duas amigas”*; *“uma amiga”*; *“essa amiga que está a tirar o mesmo curso que nós”*, tendo sido apontada por 6 dos participantes. Por outro lado, os participantes do Curso Científico-Humanístico não mencionaram qualquer influência por parte dos pares.

A terceira subcategoria, *“Influência da escola”* resultou também das respostas às perguntas como *“Como tiveram conhecimento da existência dos cursos científico-humanísticos?”*, *“Alguém vos orientou na vossa escolha? Se sim quem?”* e *“Que influência tiveram os professores na vossa escolha?”*. Os participantes do Curso Profissional referiram que as suas influências foram *“através da minha escola antiga”*; *“a mim foi um panfleto que estava na minha escola”*; *“o meu caso foi na escola e nos testes psicotécnicos”*; *“eu também fiz os psicotécnicos”*; *“eu também fiz os psicotécnicos”*; *“eu também tive com uma psicóloga”*; *eu também fiz os psicotécnicos”*; *“absolutamente nenhuma”*; *“os professores não tiveram influência nenhuma”*; *“a maioria dos meus professores apoiou-me”*; *“os meus professores apoiaram-me”*; *“o meu diretor de turma apoiava imenso os cursos profissionais”*, tendo sido apontada por 13 dos participantes. No caso dos participantes do Curso Científico-Humanístico, referiram que *“a psicóloga do departamento de psicologia ... foi através dos psicotécnicos”*; *“apesar de ter vindo aos fóruns e de fazer os psicotécnicos”*; *“eu fiz os psicotécnicos”*; *“a minha psicóloga, eu fiz os psicotécnicos com ela”*; *“zero”*; *“nenhuma”*; *“nunca nenhum professor me orientou muito”*; *“no meu caso acho que foi influenciado”*; *“também foi o coordenador que na altura falou comigo ... e fez-me pensar duas vezes antes de voltar a ir para humanidades”*; *“a professora está no curso teve uma influência negativa”*, tendo sido apontada por 7 dos participantes.

A quarta subcategoria, “*Rendimento escolar*” correspondeu às respostas a “Como foi o vosso percurso escolar até aqui?”. Os participantes do Curso Profissional referiram “*chumbei no 10ºAno*”; “*o meu percurso escolar não foi muito bom, chumbei três vezes, no 7º, 8º e 9º*”; “*o meu foi bom até ao 8ºAno por causa dos estudos*”; “*eu chumbei duas vezes, uma no 3º e outra no 9º ano*”; “*o meu foi horrível, chumbei no 4º, no 7º, 8º e 9º*”; “*eu chumbei no 5ºAno*”; “*eu chumbei no 9ºAno*”; “*eu chumbei no 7º*”; “*eu nunca chumbei*”; “*eu também nunca chumbei*”; “*eu acabei o 9ºano sem retenções*”; “*eu chumbei no 2º e duas vezes no 6º*”, tendo sido apontada por 11 dos participantes. Em sentido diferente, os participantes do Curso Científico-Humanístico mencionaram “*até ao meu 9ºAno sempre fui aluna de 4/5*”; “*entrei no colégio no 7ºano depois tive boas notas*”; “*até ao 9ºano sempre fui um aluno razoável d 3/4 e alguns 5*”; “*as minhas notas eram razoáveis*”, tendo sido apontada por 4 dos participantes.

A última e quinta subcategoria, “*Juízos de valor dos vários agentes*” resultou das respostas a questões como “Alguém vos orientou na vossa escolha? Se sim, quem?” e “O que é que os vossos pais/professores/amigos/familiares comentaram sobre a vossa escolha?”. Os participantes do Curso Profissional referenciaram “*a minha mãe não concordou*”; “*os meus pais apoiaram-me, a minha família toda apoiou-me*”; “*algumas pessoas da minha família disseram que concordavam*”; “*os meus familiares apoiaram-me*”; “*a minha diretora de turma que dava a disciplina do curso sempre me apoiou*”; “*a minha mãe está super contente porque consegui tirar positiva a inglês*”; “*a minha mãe está super orgulhosa de mim porque tenho tido boas notas*”; “*o meu pai disse logo, isso é para burros*”; “*foi a mesma coisa que responderam, isso é para burros*”; “*a minha mãe disse, olha fazes bem, vai*”; “*a minha mãe sempre me apoiou em todas as minhas*

“Percepções e expectativas de alunos do ensino secundário sobre os Cursos Profissionais e os Cursos Científico-Humanísticos”

decisões”; “o meu pai, a minha mãe sempre me apoiou”; “a minha mãe no início estava muito reticente”; “eu é que expliquei ao meu pai ... e disse, estás doida, para além de ser profissional ainda queres ir para teatro, não aceitou muito bem”, tendo sido apontada por 12 dos participantes. Os participantes do Curso Científico-Humanístico mencionaram “o meu pai ficou logo um bocadinho reticente ... quando eu disse que queria humanidades o meu pai disse, vamos esperar pelos psicotécnicos”; “a minha mãe sempre me apoiou, o meu pai é que mais ou menos”; “a minha família não gostou muito de eu ter mudado de área”; “os meus pais insistiram para que eu mudasse”; “não podia ir para artes porque os pais não deixavam”, tendo sido apontada por 5 dos participantes.

Quadro 9 - Indicadores da *Categoria 1 – Percursos da escolha* - e frequências dos dois tipos de ensino

	CP		CCH		Total	
	Freq	%	Freq	%	Freq	%
Influência dos familiares	5	10.6	3	15.8	8	12.1
Influência dos pares	6	12.8	0	0	6	9.1
Influência da escola	13	27.7	7	36.8	20	30.3
Rendimento escolar	11	23.4	4	21.1	15	22,7
Juízos de valor dos vários agentes	12	25.5	5	26.3	17	25.8
Total	47	100	19	100	66	100

Através dos dados obtidos, verificamos que os estudantes dos CP percecionam como percursos mais influentes da sua escolha a escola, os juízos de valor dos vários agentes e o rendimento escolar, com diminutas diferenças entre eles. Os pares e a família, por esta ordem, são os percursos menos influentes.

Os alunos dos CCH também referiram mais a escola, os juízos de valor dos vários agentes e o rendimento escolar como percursos mais influentes. Contudo, a referência à escola aparece mais neste grupo. A família aparece como menos influente, mas com

“Percepções e expectativas de alunos do ensino secundário sobre os Cursos Profissionais e os Cursos Científico-Humanísticos”
maior referência que nos alunos dos CP. Finalmente, os pares não foram referidos pelos alunos dos CCH.

Categoria 2. “Características do curso”¹⁰

A análise de conteúdo efetuada ao discurso dos participantes permitiu a extração de 8 subcategorias. A primeira, “*Funcionamento/estrutura do curso*”, foi mencionada pelos participantes do Curso Profissional como sendo “*por módulos*”, tendo sido apontada por 1 participante, e os participantes do Curso Científico-Humanístico não referiram nenhum aspeto.

A segunda subcategoria “*Aspetos positivos do CP*”, resultou das respostas às perguntas como “Quais as vantagens do curso profissional?”, “Porque tomaram a decisão de frequentar um curso profissional?”, “Porque é que escolheram um curso profissional em vez de um CCH?” e “Quais as principais diferenças entre um CP e um CCH?”. Os participantes do Curso Profissional referenciaram “... e vou estagiar e estou em prática”; “no profissional temos mais iniciativa para continuar”; “é o estágio”; “acho que é mais prático, tem estágio, acho que a matéria que vamos aprender aqui é necessária”; “é mais aprofundada para o que nós queremos”; “... temos a possibilidade de recuperar”; “temos um curso profissional e podemos trabalhar numa profissão”; “ficamos muito mais motivadas”; “eu queria ter alguma coisa de prática, coisa que no regular não têm”; “o fato de nos cativarem e de estarmos interessados”; “o fato de ser prático e com estágio”, tendo sido apontada por 10 dos participantes. Os participantes do Curso Científico-Humanístico mencionaram “é um curso vocacionado”; “ser muito fechado

¹⁰ Ver em Anexo XI o Quadro 3 e 4.

“Percepções e expectativas de alunos do ensino secundário sobre os Cursos Profissionais e os Cursos Científico-Humanísticos”
porque há aquelas pessoas que já nascem a saberem o que querem, um curso profissional é ótimo”, tendo sido apontada por 3 participantes.

A terceira subcategoria, “*Aspetos negativos do CP*”, resultou das respostas à pergunta como “Quais as desvantagens do curso profissional?”. Os participantes do Curso Profissional referiram “*nós aqui só temos um ano matemática e aqui quase toda a gente quer ir para a faculdade e tem que fazer os exames nacionais*”; “*preparação para os exames*”; “*carga horária*”; “*é ter módulos em relação aos outros cursos*”, tendo sido apontada por 4 participantes. Os participantes do Curso Científico-Humanístico mencionaram “*é muito fechado*”; “*é por ser específico*”; “*ser muito fechado porque há aquelas pessoas que já nascem a saberem o que querem, um curso profissional é ótimo, mas depois também é muito fechado*”; “*as oportunidades não são as mesmas para entrar na faculdade*”, tendo sido apontada por 4 participantes.

A quarta subcategoria “*Aspetos positivos do CCH*” resultou das respostas às perguntas como “Quais as vantagens do curso científico-humanístico?” e “Qual a vossa percepção sobre os cursos CCH?”. Os participantes do Curso Profissional referiram “*preparam melhor para os exames*”; “*acho que quem vai para ciências não sabe o que quer, se quer ir para veterinário ou para enfermeiro e vai para ciências*”; “*carga horária é bué soft*”, tendo sido apontada por 3 participantes. Os participantes do Curso Científico-Humanístico mencionaram “*não estamos restritos a uma profissão*”; “*é ganharmos muito mais bases em termos de tudo*”, tendo sido apontada por 3 participantes.

A quinta subcategoria “*Aspetos negativos do CCH*” resultou das respostas às perguntas “Porque tomaram a decisão de frequentar um curso profissional?”, “Quais as

“Percepções e expectativas de alunos do ensino secundário sobre os Cursos Profissionais e os Cursos Científico-Humanísticos”
desvantagens do curso científico-humanístico?” e “Qual o nível de satisfação com o curso?”. Os participantes do Curso Profissional mencionaram “*o regular desmotiva, estão a despejar matéria*”; “*não haver estágio*”; “*eles têm muita matéria e parte da matéria não é necessário*”; “*são mais desmotivados*”; “*eles têm um curso e não podem trabalhar*”; “*não tem estágio*”; “*é exigente*”; “*não há estágio no científico-humanístico*”; “*são pouco dinâmicos*”, tendo sido apontada por 10 participantes. Os participantes do Curso Científico-Humanístico referiram “*a parte prática dos outros cursos profissionais terem mais atividades práticas*”; “*vinha com a ideia não era que ia fazer o que quisesse, mas era muito aberto, no entanto é um bocado sistemático*”; “*somos mais metódicos, sistemáticos*”, tendo sido apontada por 3 participantes.

A sexta subcategoria “*Satisfação*” resultou das respostas à pergunta como “Qual o nível de satisfação com o curso?”. Por um lado, os participantes do Curso profissional mencionaram “*extremamente satisfatório*”; “*eu adoro, adoro, adoro*”; “*excelente, muito bom, mais mais mais mais mais*”; “*a escola é muito boa*”, tendo sido apontada por 4 participantes. E por outro lado os participantes do Curso Científico-Humanístico referiram “*ainda é um bocado cedo*”; “*eu estou satisfeita*”, tendo sido apontada por 2 participantes.

A sétima subcategoria “*Relação*” resultou das respostas às perguntas “Qual a vossa relação com o curso? E com os professores?”. Os participantes do Curso Profissional mencionaram “*eu acho que é boa, acho que todos aqui temos uma boa relação com os professores*”, tendo sido apontada por 1 participante. Os participantes do Curso Científico-Humanístico referiram “*muito boa*”; “*depende dos professores*”; “*exceto inglês, mas a relação é boa*”, tendo sido apontada por 2 participantes.

Por fim, a oitava e última subcategoria *“Percepção de mudanças no seu comportamento/atitude face à escola”* resultou das respostas às perguntas “Como se sentem com a vossa escolha?”, “Acham que esta escolha alterou a forma como se sentem enquanto pessoas/estudantes?” e “O que mudou em vocês depois desta tomada de decisão?”. Os participantes do Curso Profissional mencionaram *“é uma maneira diferente de agirmos porque neste momento temos que ter mais responsabilidade”*; *“agora estou super empenhada”*; *“eu antes não estudava (...) e agora já estudo”*; *“mudou porque quando vi para este curso sinto que cresci”*; *“não mudou nada”*; *“sinto-me mais organizada”*; *“eu sinto que cresci um bocado mais ... acho que o curso me fez crescer”*; *“eu sinto-me bem porque nunca tinha estado numa escola em que tivesse vontade de vir para a escola”*; *“tenho vontade de estar nas aulas”*; *“eu tenho que ter muito mais responsabilidade do que tinha ... fez-me crescer e ter mais responsabilidades”*; *“motivação para vir para a escola”*; *“sentido de interajuda”*; *“ajudamo-nos mais umas às outras, acho que no regular eles não têm essa entreajuda”*, tendo sido apontada por 14 participantes. E os participantes do Curso Científico-Humanístico referiram *“eu identifico-me com a área porque as disciplinas vão de encontro aos meus interesses”*; *“sinto-me bem na escolha”*; *“eu sinto-me bem, acho que é uma área que eu realmente gosto de estudar”*; *“eu sinto-me bem nesta área sinto que aquilo que eu faço é para aquilo que eu quero”*; *“as vezes pergunto-me se escolhi bem porque, se calhar acaba por ser um bocadinho aquelas dúvidas existenciais”*, *“ainda é um bocado cedo”*; *“acho que muda o ritmo de trabalho porque no 9ºano, para o 10ºano é uma mudança brusca”*; *“acho que é uma responsabilidade porque a partir de agora tudo conta”*, tendo sido apontada por 6 participantes.

Quadro 10 - Indicadores da *Categoria 2 – Características do curso* - e frequência dos dois tipos de ensino

	CP		CCH		Total	
	Freq	%	Freq	%	Freq	%
Funcionamento/estrutura do curso	1	2.1	0	0	1	1.4
Aspetos positivos do CP	10	21.3	3	13.0	13	18.6
Aspetos negativos do CP	4	8.5	4	17.5	8	11.4
Aspetos positivos do CCH	3	6.4	3	13.0	6	8.6
Aspetos negativos do CCH	10	21.3	3	13.0	13	18.6
Satisfação	4	8.5	2	8.7	6	8.6
Relação	1	2.1	2	8.7	3	4.2
Percepção de mudanças no seu comportamento /atitude face à escola	14	29.8	6	26.1	20	28.6
Total	47	100	23	100	70	100

Os alunos dos CP referiram mais o efeito da escola na sua atitude e, também, os aspetos positivos dos CP e os aspetos negativos dos CCH. A satisfação com o curso, os aspetos negativos dos CP e os aspetos positivos dos CCH tiveram menos referência. O funcionamento do curso e a relação com o curso quase não tiveram menções.

Os alunos dos CCH também referiram mais a categoria efeito da escola na sua atitude e um pouco abaixo os aspetos negativos dos CP. Num segundo bloco em termos de referência percentual, aparecem os aspetos positivos e negativos dos CCH e positivos dos CP. A satisfação e a relação com o curso obtiveram alguma menção o que não aconteceu com o funcionamento do curso.

Enquanto os alunos dos CP fazem uma menção mais diferencial entre aspetos positivos e negativos de ambos os cursos, com viés positivo relativamente aos CP e viés negativo em relação aos CCH, os alunos dos CCH referem de forma equilibrada os aspetos positivos e negativos dos seus cursos e uma diferença pequena entre aspetos positivos e negativos dos CP.

Quando analisada a percepção dos alunos dos CP verificámos que a perspectiva sobre o seu curso é mais positiva que negativa enquanto os alunos dos CCH têm uma perspectiva

“Percepções e expectativas de alunos do ensino secundário sobre os Cursos Profissionais e os Cursos Científico-Humanísticos”
tão positiva quanto negativa do seu curso. Deste modo, a percepção sobre o próprio curso é mais favorável nos alunos de CP. Relativamente à percepção sobre o outro curso, ambos os grupos têm uma percepção mais negativa que positiva, mas com maior diferença na apreciação dos alunos de CP sobre os CCH que o inverso. Também verificámos alguma diferença na menção da relação com o curso que foi mais referida pelos alunos dos CCH.

Categoria 3. “Perspetivas de Futuro”¹¹

A análise de conteúdo efetuada ao discurso dos participantes permitiu a extração de 4 subcategorias. A primeira “*Expectativas elevadas*” resultou das respostas à pergunta como “Quais as vossas expectativas em relação ao curso?”. Os participantes do Curso Profissional referiram “*as expectativas são altas*”; “*tenho as expectativas elevadas deste curso*”, tendo sido apontada por 2 participantes. Os participantes do Curso Científico-Humanístico referiram “*elevadas*”; “*eu também tenho as expectativas elevadas*”, tendo sido apontada por 2 participantes.

A segunda subcategoria “*Expectativas baixas*” resultou das respostas às perguntas como “Quais as vossas expectativas em relação ao curso?”. Os participantes do Curso Profissional não referiram nenhuns aspetos e um participante do Curso Científico-Humanístico mencionou “*estou ligeiramente desiludida*”, tendo sido apontada por 1 participante.

A terceira subcategoria “*Metas de Aprendizagem*” resultou das respostas à pergunta como “Quais as vossas expectativas em relação ao curso?”. Os participantes do Curso Profissional mencionaram “*aprenda a educar melhor as crianças e que no futuro consiga*

¹¹ Ver em Anexo XI o Quadro 5 e 6.

“Percepções e expectativas de alunos do ensino secundário sobre os Cursos Profissionais e os Cursos Científico-Humanísticos”
praticar o que aprendi”; *“espero que no final dos três anos me permita crescer e ter mais noção de como educar as crianças*”; *“o que estamos a aprender aqui vamos pôr em prática*”; *“acho que vou aprender tanto e que vou saber tanto, direcionado à área*”, tendo sido apontada por 4 participantes. Os participantes do Curso Científico-Humanístico referiram *“nós se calhar com menos trabalho, mas com mais métodos conseguimos ter melhores notas e entrar naquilo que nós queremos*”, tendo sido apontada por 1 participante.

A quarta e última subcategoria *“Objetivo de futuro profissional”* resultou das respostas às perguntas como *“Quais as vossas expectativas em relação ao curso?, Quando acabarem o curso profissional, o que tencionam fazer?”* e *“Quando acabaram o secundário, o que tencionam fazer?”*. Os participantes do Curso Profissional referiram *“acabar o curso e ir para a faculdade*”; *“eu quero ir para a faculdade estudar educação básica*”; *“trabalhar*”; *“eu quero ir para a faculdade estudar educadora de infância*”; *“neste momento quero continuar a estudar e tirar o curso de educadora de infância*”; *“eu estou indecisa ainda porque eu quero ir trabalhar*”; *“eu quero ir para a faculdade (...) gostava de trabalhar de dia*”; *“ir para a faculdade tirar o mesmo curso*”; *“quero terminar o curso, espero arranjar trabalho depois do estágio e estar ao mesmo tempo a estudar*”; *“trabalhar e estudar*”; *“acabar o curso, arranjar trabalho na área de auxiliar de educação e tirar o curso de educadora à noite*”; *“trabalhar*”; *“trabalhar e estudar à noite*”; *“eu só quero estudar*”; *“tirar um ano a fazer os exames e a trabalhar e no ano a seguir ir para a faculdade*”, tendo sido apontada por 15 participantes. Os participantes do Curso Científico-Humanístico mencionaram *“licenciatura de direito*”; *“área de desporto monitorizada*”; *“eu quero fazer um ano zero, quero fazer voluntariado e depois irei para a faculdade estudar direito*”; *“estou a pensar fazer licenciatura e depois*

“Percepções e expectativas de alunos do ensino secundário sobre os Cursos Profissionais e os Cursos Científico-Humanísticos”
mestrado”; “*eu também quero fazer mestrado*”; “*ainda não tenho grandes certezas*”,
 tendo sido apontada por 6 participantes.

Quadro 11 - Indicadores da *Categoria 3 – Perspetivas para o futuro* - e frequências nos dois tipos de ensino

	CP		CCH		Total	
	Freq	%	Freq	%	Freq	%
Expetativas positivas	2	9.5	2	20.0	4	12.9
Expetativas negativas	0	0	1	10.0	1	3.2
Metas de aprendizagem	4	19.0	1	10.0	5	16.1
Objetivo de futuro profissional	15	71.5	6	60.0	21	67.7
Total	21	100	10	100	31	100

Verificámos que o conjunto da amostra considera os objetivos de futuro profissional como o elemento mais importante da perspetiva de futuro. Este resultado foi verificado em ambos os grupos embora com maior saliência nos alunos dos CP onde alcançou valores mais altos. Relativamente a outros aspetos da perspetiva de futuro verificámos uma expressão diferencial nos dois grupos. Os alunos dos CP referem mais as metas de aprendizagem, ou seja, a utilidade do curso para o seu futuro enquanto os alunos dos CCH estão mais orientados para a evocação das suas expectativas sobre o futuro, prevalecendo as expectativas positivas sobre as negativas. De qualquer forma os alunos dos CP também têm expectativas mais positivas que negativas, aliás nem referem estas últimas. Do mesmo modo, os estudantes dos CCH também expressam as metas de aprendizagem, mas com menor evidência que os seus pares dos CP.

3.2. Resultados quantitativos

De seguida apresentamos os resultados relativos ao tratamento de dados do questionário aplicado. Todos esses cálculos foram efetuados a partir do software SPSS, versão 24.

Análise descritiva

Num primeiro momento procedemos à análise descritiva dos resultados obtidos pela amostra global e pelos grupos de tipo de ensino, a partir das respostas ao questionário. Para este efeito utilizámos as medidas de tendência central para apreciar o posicionamento fundamental dos grupos antes referidos sobre as questões apresentadas.

Medidas de tendência central

As medidas de tendência central mais utilizadas são a média, a mediana e a moda. Para a presente investigação, dada a natureza ordinal da escala de medida, utilizámos a mediana.

Numa primeira etapa foi calculada a mediana para cada item do questionário relativo à amostra total¹². Os itens PAEES 9, 10 e 20 apresentaram uma mediana de 2; os itens PAEES 1, 2, 3, 5, 7, 8, 12, 13, 14, 16, 17 e 18 apresentaram uma mediana de 3 e os itens PAEES 4, 6, 11, 15, 19 e 21 apresentaram uma mediana de 4.

Em síntese, e considerando as medianas obtidas, verificámos que na amostra total, os alunos concordam que os estudantes dos cursos científico-humanísticos estão melhor preparados para os exames nacionais (PAEES 4); que os alunos dos cursos profissionais estão mais motivados para começar a trabalhar (PAEES 6); que os cursos científico-humanísticos têm um programa mais extenso e difícil (PAEES 11); que os alunos dos cursos científico-humanísticos são mais valorizados por parte dos familiares e amigos (PAEES 15); que os conteúdos lecionados nos cursos profissionais são mais específicos e úteis (PAEES 19); e que os alunos dos cursos profissionais têm mais vantagens na

¹² Ver em Anexo XI a Quadro 7.

“Percepções e expectativas de alunos do ensino secundário sobre os Cursos Profissionais e os Cursos Científico-Humanísticos” procura de emprego (PAEES 21). Por outro lado, os participantes discordaram das afirmações que referem que os estudantes dos cursos científico-humanísticos têm menos capacidades para estudar (PAEES 9); que o horário é mais leve nos cursos profissionais (PAEES1 10); e que os alunos dos cursos profissionais não têm interesse em prosseguir estudos (PAEES 20).

De seguida analisou-se o valor da mediana apenas para o grupo dos Cursos Profissionais¹³. O item PAEES 10 apresentou uma mediana de 1; os itens PAEES 2, 7, 9, 14, 18 e 20 apresentaram uma mediana de 2; os itens 1, 5, 8, 11, 12, 13 e 15 apresentaram uma mediana de 3 e os itens PAEES 3, 4, 6, 16, 17, 19 e 21 apresentaram uma mediana de 4.

Os itens que apresentam valores de mediana mais alta são: PAEES 3, PAEES 4, PAEES 6, PAEES 16, PAEES 17 e PAEES 19. Por outro lado, os itens que apresentam valores de mediana mais baixo são: PAEES 2, PAEES 7, PAEES 9, PAEES 14, PAEES 18 e PAEES 20.

Em síntese, verificamos que na amostra relativa aos participantes dos cursos profissionais, e também considerando as medianas obtidas, estes resultados concordam que os estudantes dos cursos profissionais têm mais facilidade na entrada no mercado de trabalho (PAEES 3); que os alunos cursos científico-humanísticos estão melhor preparados para os exames nacionais (PAEES 4); que os alunos dos cursos profissionais estão mais motivados para começar a trabalhar (PAEES 6); que o nível de satisfação é mais elevado nos estudantes dos cursos profissionais (PAEES 16); que o sentimento de responsabilidade e autonomia é superior nos cursos profissionais (PAEES 17); que os conteúdos lecionados nos cursos profissionais são mais específicos e úteis (PAEES 19);

¹³ Ver em Anexo XI o Quadro 8.

“Percepções e expectativas de alunos do ensino secundário sobre os Cursos Profissionais e os Cursos Científico-Humanísticos” e que os alunos dos cursos profissionais têm mais vantagens na procura de emprego (PAEES 21). Por outro lado, os participantes discordaram que o nível de exigência é mais baixo nos cursos profissionais (PAEES 2); que a matéria dos cursos científico-humanísticos é mais útil para o futuro (PAEES 7); que os estudantes dos cursos científico-humanísticos têm menos capacidades para estudar (PAEES 9); que os estudantes dos cursos científico-humanísticos tiveram menos reprovações no ensino básico (PAEES 14); que as expectativas de futuro são mais negativas nos estudantes dos cursos profissionais (PAEES 18); e que os alunos dos cursos profissionais não têm interesse em prosseguir estudos (PAEES 20); é ainda de salientar que os participantes discordaram totalmente do facto dos cursos profissionais apresentarem um horário mais leve (PAEES 10).

Na terceira etapa foi analisado o valor da mediana apenas para o grupo dos Cursos Científico-Humanísticos¹⁴. Os itens PAEES 9 e 20 apresentaram uma mediana de 2; os itens PAEES 2, 3, 5, 7, 8, 10, 12, 13, 14, 16, 17, 18 e 21 apresentaram uma mediana de 3 e os itens PAEES 1, 4, 6, 11, 15 e 19 apresentaram uma mediana de 4.

Os itens que apresentam valores de mediana mais alta são: PAEES 1, PAEES 4, PAEES 6, PAEES 11, PAEES 15 e PAEES 19. Por outro lado, os itens que apresentam valores de mediana mais baixo são: PAEES 9 e PAEES 20.

Em síntese, verificámos que na amostra relativa aos participantes dos cursos científico-humanísticos, também considerando as medianas obtidas, estes estudantes concordam que os alunos dos cursos científico-humanísticos têm mais oportunidade na entrada para o ensino superior (PAEES 1); que os alunos cursos científico-humanísticos estão melhor preparados para os exames nacionais (PAEES 4); que os alunos dos cursos profissionais estão mais motivados para começar a trabalhar (PAEES 6); que os cursos

¹⁴ Ver em Anexo XI o Quadro 9.

“Percepções e expectativas de alunos do ensino secundário sobre os Cursos Profissionais e os Cursos Científico-Humanísticos” científico-humanísticos têm um programa mais extenso e difícil (PAEES 11); que os alunos dos cursos científico-humanísticos são mais valorizados por parte dos familiares e amigos (PAEES 15); e que os conteúdos lecionados nos cursos profissionais são mais específicos e úteis (PAEES 19). Por outro lado, os participantes discordaram que os estudantes dos cursos científico-humanísticos têm menos capacidades para estudar (PAEES 9) e que os alunos dos cursos profissionais não têm interesse em prosseguir estudos (PAEES 20).

Análise inferencial

Um dos objetivos centrais do nosso estudo foi testar a existência de diferenças nos itens constituintes da escala, entre os dois grupos de tipo de ensino. Para tal, optámos por utilizar o teste não paramétrico para duas amostras independentes. O teste de Mann-Whitney é considerado um teste não paramétrico “*adequado para comparar as funções de distribuição de uma variável pelo menos ordinal medida em duas amostras independentes*” (Marôco, 2010, p.321). No caso do presente estudo, permite identificar se existem diferenças estatisticamente significativas entre os dois grupos, ou seja, entre o grupo dos Cursos Profissionais e o grupo dos Cursos Científico-Humanísticos.

Quadro 12 - Diferenças nas percepções e expectativas dos estudantes do Curso Profissional (N=125) e dos estudantes dos Cursos Científico-Humanísticos (N=269)

	TE	Médias Ordenadas	U	Sig.
PAEES1	1	146.98	10498	.0001
	2	220.97		
PAEES2	1	130.94	8492.5	.0001
	2	228.43		
PAEES3	1	262.46	8693	.0001
	2	167.32		
PAEES4	1	189.94	15867	.332
	2	201.01		
PAEES5	1	252.05	9994	.0001
	2	172.15		
PAEES6	1	250.36	10205	.0001
	2	172.94		
PAEES7	1	151.80	11100	.0001
	2	218.74		
PAEES8	1	209.14	15358	.125
	2	192.09		
PAEES9	1	218.73	14159	.0001
	2	187.64		
PAEES10	1	113.22	6277.5	.0001
	2	236.66		
PAEES11	1	132.46	8683	.0001
	2	227.72		
PAEES12	1	199.62	16548	.786
	2	196.52		
PAEES13	1	224.88	13390	.0001
	2	184.78		
PAEES14	1	154.16	11394.5	.0001
	2	217.64		
PAEES15	1	180.51	14689	.0001
	2	205.39		
PAEES16	1	245.46	10817	.0001
	2	175.21		
PAEES17	1	276.15	6981	.0001
	2	160.95		
PAEES18	1	131.54	8567	.0001
	2	228.15		
PAEES19	1	242.09	11239	.0001
	2	176.78		
PAEES20	1	140.31	9663.5	.0001
	2	224.08		
PAEES21	1	274.47	7191	.0001
	2	161.73		

TE – tipo de ensino; 1- Cursos Profissionais; 2- Cursos Científico-humanísticos.

Não foram encontradas diferenças significativas para os itens 4, 8 e 12, ou seja, não existem diferenças significativas face à percepção do efeito dos cursos na preparação para os exames nacionais, concordando ambos os grupos que os CCH preparam melhor os alunos para os exames (4); obtenção de classificações mais elevadas no final do ensino secundário pelos alunos do CP, concordando ambos os grupos que os alunos dos CP têm médias mais elevadas (8 e 12).

Foram encontradas diferenças estatisticamente significativas, entre os grupos nas seguintes afirmações:

- A) Os alunos CCH, ao invés dos seus pares dos CP, concordam que os alunos dos CCH têm mais oportunidades na entrada para o ensino superior (1), o nível de exigência é mais baixo nos CP (2), a matéria aprendida nos CCH é mais útil para o futuro (7), o horário é mais leve nos CP (10), o programa nos cursos CCH é mais extenso e difícil (11), os alunos CCH têm menos reprovações no ensino básico (14), e são mais valorizados por parte da família e amigos (15), os estudantes dos CP têm expectativas de futuro mais negativas (18), e não têm interesse em prosseguir estudos (20).
- B) Os alunos CP, ao invés dos seus pares dos CCH, concordam que os alunos dos CP têm mais facilidade na entrada do mercado de trabalho (3), mais motivação para estudar (5), mais motivação para começar a trabalhar (6), os estudantes dos CCH têm menos capacidades para estudar (9), os alunos dos CP recebem mais apoio da escola (13), têm nível de satisfação mais elevado (16), têm mais responsabilidade e autonomia (17), têm conteúdos mais específicos e úteis nos seus cursos (19) e têm mais vantagem na procura de emprego (21).

Capítulo 4 – Discussão e Conclusão

Nesta investigação, estudaram-se as percepções e as expectativas dos estudantes do secundário, sobre os cursos profissionais e os cursos científico-humanísticos.

Neste capítulo, com a análise dos resultados, pretende-se responder às questões inicialmente colocadas e ainda refletir sobre as limitações deste estudo e sugestões para estudos futuros.

Percursos da escolha

A análise de conteúdo dos dados recolhidos com a metodologia qualitativa identificou a família, os pares, a escola, o rendimento escolar e os juízos de valor de diversos agentes como percursos de escolha. As categorias encontradas na análise de conteúdo e o número de vezes que foram referidas mostram que os alunos do ensino secundário constroem maioritariamente as suas escolhas com base na sua vivência escolar, seja a informação recebida dos professores e dos psicólogos, seja o rendimento que tiveram no seu percurso escolar. O papel de aluno, parece ser o mais significativo como determinante das escolhas de carreira.

A análise quantitativa dos percursos permitiu verificar que os estudantes dos CCH concordam ter sido mais valorizados por parte dos familiares e amigos que os estudantes dos CP; ambos os grupos situam num nível intermédio o apoio recebido da escola na sua tomada de decisão.

Além da escola, os alunos referem a família e os pares como percursos das escolhas. Relativamente a estes dois fatores, os alunos dos CCH apenas consideram a influência da família e os alunos dos CP consideram ambos, tendo os pares uma referência ligeiramente maior que a família. Os alunos dos CP, com mais retenções que os alunos

“Percepções e expectativas de alunos do ensino secundário sobre os Cursos Profissionais e os Cursos Científico-Humanísticos”
dos CCH, recorrem mais aos seus pares como fatores que podem ajudar a tomar decisões vocacionais.

A tomada de decisão vocacional parece assim determinada pelos papéis de aluno, filho e, nos alunos dos CP, amigo, colega e/ou utente do serviço de psicologia. Não foram referidos outros percursos como a internet, instituições, serviços ou mecanismos que fornecem informação vocacional e/ou ocupacional, ou participação direta em eventos (visitas de estudo, workshops, etc). Deste modo, os conceitos de *life-space* de Super (1996), e de temas de vida de Savickas (2005, 2012) aparecem aqui representados nas experiências na escola, família e pares. Tendo em conta que vivemos na sociedade de informação, a apetência dos jovens para utilizar os dispositivos de informação, a quantidade e variedade de oportunidades de obtenção de informação, incluindo experiências vividas, consideramos relevante a não utilização para a exploração vocacional. Considerando a teoria sociocognitiva de Lent, Brown e Hackett (1994, 2002), seria esperada uma agência mais proativa dos alunos que parecem quedar-se por uma posição relativamente passiva.

O fato de muitos dos alunos dos CP terem feito essa escolha com o objetivo de ingressar no mundo de trabalho logo após a conclusão do ensino secundário, evidencia que a experiência escolar menos bem sucedida (com mais retenções) terá afetado as suas crenças de autoeficácia e expectativas de resultado e, conseqüentemente, direcionado os seus objetivos pessoais para o ingresso no mundo profissional.

Percepções e expectativas dos estudantes dos cursos profissionais face ao tipo de ensino que frequentam

Os dados qualitativos mostram que os alunos dos CP apresentam uma avaliação muito diferenciada do seu tipo de ensino pois os aspetos positivos referidos são muito superiores aos negativos.

Por outro lado, os diversos itens do questionário que reportam a esta questão de investigação permitiram agrupar alguns aspetos fundamentais da percepção e expectativas dos alunos (considerando a mediana como medida de tendência central) dos CP relativamente ao seu tipo de ensino:

- A) características do curso – discordam que o seu curso seja menos exigente, que tenha horários mais leves e que ofereça conteúdos específicos e úteis;
- B) relação com objetivos futuros – o seu curso permite maior facilidade no ingresso no mundo ocupacional, oferece vantagens na procura de emprego e maior motivação para trabalhar; têm expectativas positivas quanto ao futuro.
- C) relação com o curso – frequentam o curso com interesse em prosseguir os estudos, sentem satisfação e adquirem responsabilidade e autonomia.

Esta percepção fortemente positiva sobre os próprios cursos, tanto sobre a qualidade dos cursos como sobre a sua utilidade para o futuro, seja na continuação dos estudos seja no ingresso no mercado de trabalho reflete um autoconceito vocacional organizado e confiança na tomada de decisão presente e futura.

“Percepções e expectativas de alunos do ensino secundário sobre os Cursos Profissionais e os Cursos Científico-Humanísticos”

Percepções dos estudantes dos cursos profissionais face aos cursos científico-humanísticos

Os dados qualitativos mostram uma percepção distinta dos estudantes dos CP face aos CCH, vistos como tendo mais aspetos negativos.

Os resultados quantitativos permitiram agrupar algumas evidências:

A) características do curso – discordam que os CCH sejam mais exigentes que os CP;

B) relação com objetivos futuros – consideram que os alunos CCH estão menos motivados para trabalhar, têm menos facilidade na procura de emprego e na entrada no mercado de trabalho.

C) relação com o curso – consideram que os alunos de CCH têm menor satisfação, mas estão melhor preparados para a realização dos exames nacionais.

Tal como se tinha verificado na questão de investigação 2 a sua percepção valida as escolhas feitas associando-se ao autoconceito vocacional que desenvolveram.

Percepções e expectativas dos estudantes dos cursos científico-humanísticos face ao tipo de ensino que frequentam

A análise qualitativa permitiu constatar que os alunos dos CCH avaliam de forma semelhante os aspetos positivos e negativos do tipo de ensino que frequentam.

Os resultados que resultam da análise dos itens do questionário relativos a esta questão suscitam as seguintes inferências:

A) características do curso – consideram que os programas dos seus cursos são mais extensos e difíceis e que estão melhor preparados para a realização dos exames nacionais;

“Percepções e expectativas de alunos do ensino secundário sobre os Cursos Profissionais e os Cursos Científico-Humanísticos”

B) relação com objetivos futuros – consideram que têm mais oportunidades na entrada para o ensino superior e que são mais valorizados pelos familiares e amigos.

C) relação com o curso – não escolheram este tipo de ensino por sentirem baixa capacidade para estudar.

Este resultado mostra que, embora exista uma percepção de que o ensino que frequentam lhes dará acesso ao ensino superior, a sua tomada de decisão e as suas expectativas sobre o futuro não são claramente positivas. Tendo em conta o menor número de retenções da maioria destes alunos, estas dúvidas e o nível de crítica que apresentam sobre os cursos, podem assinalar lacunas na exploração vocacional pelo que as dimensões de preocupação e curiosidade associadas à adaptabilidade de carreira podem ter sido pouco trabalhadas.

Percepções dos estudantes dos cursos científico-humanísticos face aos cursos profissionais

Os dados qualitativos evidenciam que existe uma percepção tendencialmente negativa sobre o ensino profissional embora sem expressar uma grande diferença entre aspetos positivos e negativos.

A análise quantitativa revelou os seguintes aspetos:

A) características do curso – não consideram que os alunos CP fiquem melhor preparados para os exames nacionais;

B) relação com objetivos futuros – consideram que os alunos CP estão mais motivados para começar a trabalhar, têm menos oportunidades para entrada no ensino superior e são menos valorizados pelos familiares e amigos.

É possível perceber que a percepção dos CCH sobre o ensino profissional não é claramente negativa, particularmente na relação com o mundo ocupacional pois consideram que os alunos dos CP têm maior motivação para irem trabalhar. Lent, Brown e Hackett (1994, 2002), relacionam a motivação para agir com as crenças de autoeficácia, pelo que o reconhecimento de que existe motivação para iniciar a vida profissional pode ser uma forma de expressarem a percepção que os alunos dos CP têm confiança nos conhecimentos e competências que desenvolveram nos seus cursos e sentem-se capazes de abraçar as tarefas profissionais.

Diferenças nas percepções e expectativas dos estudantes dos cursos profissionais e dos cursos científico-humanísticos

Os resultados obtidos refletem que ambos os grupos de alunos organizam a sua percepção em torno do valor atribuído aos cursos que frequentam. Esse valor apoia-se em dimensões diferentes nos dois grupos, mas, ambas relacionadas com os objetivos futuros. Os alunos CCH associam o valor dos cursos que frequentam com os aspetos que estão relacionados com o seu objetivo de prosseguir estudos. Deste modo, o curso ser exigente e ter utilidade para o futuro, ou seja, para ingressar no ensino superior são aspetos que mereceram maior concordância dos alunos dos CCH. Além disso, a sua escolha recebe mais valorização da família e amigos. Os alunos dos CP associam o valor dos cursos com a sua vontade em ingressar no mundo profissional a curto prazo. Assim, mais facilidade em ingressar no mercado de trabalho, mais vantagens em procurar emprego, mais motivação para estudar e para trabalhar, adquirir mais responsabilidade e autonomia, mais satisfação, aprender conteúdos específicos que são úteis, constituem aspetos que mereceram maior concordância dos alunos dos CP que os seus pares do CCH.

“Percepções e expectativas de alunos do ensino secundário sobre os Cursos Profissionais e os Cursos Científico-Humanísticos”

Esta evidência mostra que as percepções sobre o ensino são bastante condicionadas pelos objetivos futuros que, naturalmente, estão muito orientados para o percurso profissional. Verificamos, no entanto, que as percepções e expectativas enfatizam muito a dimensão de utilidade dos conteúdos dos cursos.

Em suma, a presente investigação ajudou a confirmar a importância dos CP como sendo uma alternativa formativa pela positiva, demonstrada pelos alunos dos CCH (como tendo uma visão positiva dos CP), o que apoia a existência de percursos alternativos que sirvam diferentes perfis profissionais.

Além disso, a análise de conteúdo efetuada, permitiu-nos verificar que existe uma menor referência aos serviços de psicologia, o que indica que seria relevante na Psicologia da Educação, aprofundar o trabalho desenvolvido nas escolas e investir em Programas de Orientação Vocacional a nível grupal e individual.

Limitações

Existem diversos aspetos que merecem análise crítica e que deveriam ser alterados em estudos futuros. Um primeiro aspeto diz respeito ao facto de todas as amostras utilizadas serem amostras de conveniência, havendo algum desequilíbrio na distribuição de género. Neste sentido, os respondentes das entrevistas em *focus group* foram maioritariamente do sexo feminino (78.3%) o que pode ter tido influência nas categorias encontradas através da análise de conteúdo. Outro aspeto que pode ter influenciado o material recolhido nas entrevistas tem a ver com a limitação a um curso por cada um dos tipos do ensino.

Apesar de terem sido recolhidos dados com alunos de dois anos diferentes de escolaridade, 10º e 12º Anos, não foi feito nenhum tratamento diferencial que pudesse

“Perceções e expetativas de alunos do ensino secundário sobre os Cursos Profissionais e os Cursos Científico-Humanísticos”
mostrar eventuais diferenças nas perceções e expetativas dos alunos em função da escolaridade ou da proximidade de final de ciclo.

Sugestões para estudos futuros

Este estudo constitui uma investigação exploratória sobre este tema. Seria interessante que, em estudos futuros, se diversificassem amostras, procurando representar mais cursos. Também poderia ser interessante relacionar as perceções e expetativas dos alunos com algumas variáveis que podem interferir nas decisões vocacionais e de carreira, como por exemplo, o rendimento escolar ou o nível socioeconómico ou profissional dos pais. Também a avaliação de variáveis como as crenças de autoeficácia, as crenças de carreira, valores de vida, ou interesses, poderia enriquecer o estudo dos fatores determinantes da escolha do tipo de ensino.

Referências Bibliográficas

- Amado, J. (2014). *Manual de investigação qualitativa em educação*. Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Amado, J., Costa, A., & Crusoé, N. (2014). A técnica da análise de conteúdo. In J. Amado, *Manual de investigação qualitativa em educação* (pp. 301-349). Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Arnett, J. J. (2004). *Emerging Adulthood: the winding road from the late teens through the twenties*. New York: Oxford University Press.
- Azevedo, J. (2003). Rendimento escolar nas escolas secundárias e nas escolas profissionais: resultado de uma amostragem. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, pp. 3-30.
- Azevedo, J. (2010). Escolas profissionais: uma história de sucesso escrita por todos. *Revista Formar*, 72, 25-29.
- Bandura., A. (1993). Perceived Self-Efficacy in Cognitive Development and Functioning. *Educational Psychologist*, 28 (2), 117-148.
- Bandura, A. (2008). Evolução da teoria social cognitiva. In A. Bandura, R.G. Azzi, S.A.J. Polydoro, e Cols. *Teoria Social Cognitiva, conceitos básicos* (pp. 15-41). Porto Alegre: Artmed.
- Barros, A. F. (2010). Desafios da Psicologia Vocacional: Modelos e intervenções na era da incerteza. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 11 (2), 165-175.
- Breakwell, C., Hammond, S., Fife-Schaw, C., & Smith, J. (2010). *Métodos de pesquisa em psicologia*. Porto Alegre: Editora Artmed.
- Cidade das Profissões (2006). Obtido em dezembro, de <http://cdp.portodigital.pt/>.

- “Perceções e expectativas de alunos do ensino secundário sobre os Cursos Profissionais e os Cursos Científico-Humanísticos”
Decreto-Lei nº26/89, de 21 de janeiro (Criação das escolas profissionais no âmbito do ensino não superior), *Diário da República, I Série, nº18/1989*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Direção-Geral de Educação. (s/d). *Ensino secundário*. Obtido em janeiro, de <http://www.dge.mec.pt/>.
- Eisenstein, E. (2005). Adolescência: definições, conceitos e critérios. *Adolescência & Saúde*, 2, 2.
- Ferreira, M., & Nelas, P. (2006). Adolescências... Adolescentes. *Journal of Education, Technologies, and Health*, 32, 141-162.
- Fonseca, R., Silva, P., & Silva, R. (2007). Acordo inter-juizes: o caso do coeficiente kappa. *Laboratório de Psicologia*, 5 (1), 81-90.
- Galego, C., & Gomes, A. (2005). Emancipação, ruptura e inovação: o “focus group” como instrumento de investigação. *Revista Lusófona de Educação*, 5, 173-184.
- Ginzberg, E. (1988). Toward a Theory of Occupational Choice. *The Career development Quarterly*, 36, 358-363. DOI: 10.1002/j.2161-0045.1988.tb00510.x
- Herr, E.L. (2011). Abordagens às intervenções de carreira: perspectiva histórica. In M.C. Taveira & J. Tomás da Silva. *Psicologia Vocacional. Perspectivas para a intervenção*, 2ª ed. (pp. 13-28). Coimbra: Imprensa Universitária de Coimbra.
- Janeiro, I. N. (2006). *A perspectiva temporal, as crenças atribucionais, a auto-estima e as atitudes de planeamento e exploração da carreira: estudo sobre os determinantes da maturidade na carreira em estudantes dos 9º e 12º anos*. Dissertação de Doutoramento em Psicologia (Psicologia da Orientação Escolar e Profissional). Lisboa: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.

- “Percepções e expectativas de alunos do ensino secundário sobre os Cursos Profissionais e os Cursos Científico-Humanísticos”
- Janeiro, I. N. (2008). Dinâmica cognitivo-motivacional e atitudes de carreira: Um estudo confirmatório. *Revista Portuguesa de Psicologia*, 40, 179-199.
- Janeiro, I. N. (2012). O inventário de perspetiva temporal: Estudo de validação. *RIDEP*, 34, 117-132.
- Krumboltz, J. D. (1996). A learning theory of counseling. In M. L. Savickas, & W.B. Walsh (Eds.), *Handbook of career counseling theory and practice* (pp. 55-80). Palo Alto, CA: Davies-Black.
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (1994). Toward a unified theory of career and academic interests, choice, and performance. *Journal of Vocational Behavior*, 45 (1), 79-122.
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (2002). Social Cognitive Career Theory. In d. Brown, & Associates (Eds.), *Career choice and development* (4th ed., pp. 255-311). San Francisco: Jossey – Bass.
- Lent, R. (2005). A social cognitive view of career development and counseling. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Career development and counselling: Putting theory and research to work* (pp.101-127). Hoboken, NJ: Wiley.
- Lewin, K. (1965). *Teoria de campo em ciência social*. São Paulo: Livraria Pioneira editora.
- Lima, J. (2013). Por uma análise de conteúdo mais fiável. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 47, 7-29.
- Locke, E. A. & Latham, G. P. (1990). Work motivation and satisfaction: light at the end of tunnel. *Psychological science*, 1 (4), 240-246.
- Marôco, J. (2010). *Análise estatística com o PASW Statistic*. Pêro Pinheiro: Editora report Number.

- “Percepções e expectativas de alunos do ensino secundário sobre os Cursos Profissionais e os Cursos Científico-Humanísticos”
- Marques Pinto, A., & Picado, L. (2011). *Adaptação e bem-estar nas escolas portuguesas*. Lisboa: Editora Coisas de Ler.
- Mitchell, L., & Krumboltz, J. D. (1996). Krumboltz's learning theory of career choice and counseling. In D. Brown, L. Brooks e Associates (Eds.), *Career choice and development* (3rd ed., pp. 233-280). San Francisco: Jossey – Bass.
- Morgan, D. (1996). Focus groups. *Annual Review of Sociology*, 22, 129-152.
- Oliveira, M. C., Guimarães, V. F., & Coleta, M. (2006). Modelo desenvolvimentista de avaliação e orientação de carreira proposto por Donald Super. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 7 (2), 11-18.
- Orvalho, L., & Alonso, L. (2009). *Estrutura modular nos cursos profissionais das escolas secundárias públicas: investigação colaborativa sobre a mudança curricular: Atas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia*. Braga: Universidade do Minho.
- Piaget, J. & Inhelder, B. (2009). *A psicologia da criança*. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil.
- Savickas, M.L., Silling, S. M., & Schawartz, S. (1984). Time perspective in vocational maturity and career decision making. *Journal of Vocational Behavior*, 25, 258-269.
- Savickas, M. L. (2002). Career construction: A developmental theory of vocational behavior. In D. Brown & Associates (Eds.), *Career choice and development* (4th ed., pp. 149–205). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Savickas, M. L. (2005). The theory and practice of career construction. In Lent, R. W., Brown, S. D., *Career Development and counseling: Putting theory and research to work* (pp.42-70). EUA: Library of Congress.
- Savickas, M. L. (2012). Constructing careers: actors, agentes, and authors. *The Counseling Psychologist XX (X)*, 1-15.

- “Percepções e expectativas de alunos do ensino secundário sobre os Cursos Profissionais e os Cursos Científico-Humanísticos”
- Sharf, R. (2002). Introduction to Super's life-span theory. In R. Sharf, *Applying career development theory to counseling* (3rd ed.). Belmont, CA: Thomson Wadsworth.
- Silva, I., Veloso, A., & Keating, J. (2014). Focus group: Considerações teóricas e metodológicas. *Revista Lusófona de Educação*, 26, 175-190.
- Steinberg, L. (2011). *Adolescence*. New York: Mc Graw Hill.
- Super, D. (1980). A Life-Span, Life-Space Approach to Career Development. *Journal of Vocational Behavior*, 16, 282-298.
- Super, D.E., Savickas, M.L. & Super, C.M. (1996). The life-span, life-space approach to careers. In D. Brown & L. Brooks (Eds.), *Career choice and development* (3rd pp.121-175). New York: John Wiley and Sons.
- Teixeira, M.O. (2008). A abordagem sócio-cognitiva no aconselhamento vocacional: uma reflexão sobre a evolução dos conceitos e da prática da orientação. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 9(2), 9-16.
- Vieira, M., & Azevedo, J. (2008). Fatores que promovem o sucesso educativo nas escolas profissionais. *Revista portuguesa de investigação educacional*, 51-69.
- Zhang, Y., & Wildemuth, B. M. (2009). Qualitative Analysis of Content. In B. Wildemuth (Ed.), *Applications of Social Research Methods to Questions in Information and Library Science* (pp. 308-319). Westport, CT: Libraries Unlimited.
- Zimbardo, P. & Boyd, J. (1999). Putin time in perspective: A valid, reliable individual-differences metric. *Journal o Personalista and Social Psychology*, 77 (6), 1271-1288.

ANEXOS

Lista de Anexos

Anexo I. Guião da Entrevista em *focus group* – Escola Profissional ASAS

Anexo II. Guião da Entrevista em *focus group* – Colégio Valsassina

Anexo III. Questionário Percepções e Expectativas dos Estudantes do Ensino Secundário

Anexo IV. Ficha de Dados Demográficos dos sujeitos entrevistados em *focus group*

Anexo V. Instruções de aplicação da Entrevista em *focus group*

Anexo VI. Pedido de autorização – Escola Profissional ASAS

Anexo VII. Pedido de autorização – Colégio Valsassina

Anexo VIII. Pedido de autorização para os encarregados de educação – Escola
Profissional ASAS

Anexo IX. Pedido de autorização para os encarregados de educação – Colégio
Valsassina

Anexo X. Informação para os adolescentes

Anexo XI. Lista de quadros

Anexo I

Guião da Entrevista em *focus group* – Escola Profissional

ASAS

Guião da Entrevista – Escola ASAS

Discurso no início da entrevista: 10 minutos

Apresentação: Boa tarde, antes de mais queria agradecer a vossa disponibilidade e presença por estarem aqui. Eu sou a Marta e ao meu lado tenho a _____, a minha colega que está a ajudar-me na recolha dos dados para a minha tese. Como já vos tinha dito, eu estudei nesta escola e acabei há cerca de 5 anos, fiz o mesmo curso que vocês e estou neste momento a acabar o Mestrado em Psicologia da Educação da Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa; o estudo tem como tema “Perceções e expectativas de alunos do ensino secundário sobre os Cursos Profissionais e os Cursos Científico-Humanísticos”.

O **objetivo** desta **entrevista** em grupo é ouvir e obter informações acerca de como é que vocês se sentem ou pensam sobre um determinado assunto.

O **estudo** consiste numa entrevista sobre a forma como têm feito vossas escolhas escolares e profissionais, sobre as vossas expectativas, sobre o curso e o vosso futuro e fazer uma comparação com os alunos de 10º Ano de Humanidades. Depois de recolher as informações acerca da entrevista será facultado um questionário construído por mim e pela minha orientadora para vocês preencherem. Serão depois informados/as nessa altura.

Algumas perguntas que vos vou fazer são por exemplo, porque é que escolheram um curso profissional em vez de um curso regular, quais são as vossas expectativas, quais as diferenças que veem entre os dois cursos, a perceção dos outros sobre os cursos profissionais, as vantagens dos dois tipos de cursos, etc.

As **regras** desta **entrevista** são as seguintes: a partir do momento que começamos a entrevista ninguém pode entrar na sala, a duração da entrevista é de aproximadamente de 1h30 min e vamos tentar cumprir esse tempo, a divergência de perspetivas e experiências é sempre bem-vinda e por fim, eu estou aqui para aprender e saber ainda mais sobre este tema e por isso, preciso da vossa colaboração.

Todas as **informações recolhidas** são confidenciais e anónimas, sendo que só eu e a _____ e a minha orientadora, teremos acesso às entrevistas e aos dados recolhidos. Mesmo que aceitem participar no estudo, poderão desistir a qualquer momento tanto na entrevista como no questionário.

Poderão ainda tomar conhecimento dos **resultados gerais**, do grupo não os individuais, deste estudo após a sua finalização através do meu email (martamarques92@gmail.com).

Agrademos mais uma vez, a vossa colaboração.

Distribuir as folhas dos dados demográficos logo no início;
Sessão de quebra-gelo: Antes de iniciarmos a entrevista vamos nos apresentar dizendo o nome, idade, um *hobbie* e uma qualidade.

15/20
minutos

Entrevista:

A. Percurso escolar → 15 minutos

1. Como foi o vosso percurso escolar até aqui?
2. Como é a vossa média de notas?
3. Como tiveram conhecimento da existência dos cursos profissionais?
4. Alguém vos orientou na vossa escolha? Se sim, quem?
5. O que é que os vossos pais/professores/amigos/familiares comentaram sobre a vossa escolha?
6. Que influência tiveram os professores na vossa escolha?
7. Foram orientados pelo psicólogo da vossa escola para este tipo de curso/ensino?
 - a) Se sim, qual a importância do psicólogo na orientação vocacional?
8. Como se sentem com a vossa escolha? Achem que esta escolha alterou a forma como se sentem enquanto pessoas/estudantes? E porquê?
9. O que mudou em vocês depois desta tomada de decisão?

→ **CONTRA-SUGESTÃO:** “No outro dia estava com um aluno do ensino regular, numa entrevista, que me disse que os alunos do curso profissional são pessoas mais desmotivadas, que tem mais retenções, que não querem estudar, querem o facilitismo, o que é que vocês têm a dizer sobre isso?”

→ Concluir o Tema A e fazer a transição para o Tema B: “Ao longo deste tema falamos disto, disto e disto, e vamos agora passar para o tema seguinte”

B. Expetativas → 15 minutos

1. Quais são as vossas expetativas em relação ao curso?
2. Qual o nível de satisfação com o curso? E com a escola?
3. Qual a vossa relação com o curso? E com os professores?

→ Concluir o Tema B e fazer a transição para o Tema C: “Ao longo deste tema falamos disto, disto e disto, e vamos agora passar para o tema seguinte”

C. Perspetivas para o Futuro → 15 minutos

1. Quando acabarem o curso profissional, o que tencionam fazer? Continuar a estudar ou trabalhar?
 - a. Se for a estudar, porquê e até que nível?
 - b. Que caminho têm que fazer para conseguir a vossa opção?
 - c. Consideram que vai ser fácil conseguir a vossa opção?

→ **CONTRA-SUGESTÃO:** “esse mesmo aluno de que vos falei há bocado também disse que quem vai para um curso profissional não quer ir para a faculdade e que também não podem.”

→ Concluir o Tema C e fazer a transição para o Tema D!!

D. Cursos Profissionais vs Cursos Científico-Humanísticos → 15 minutos

1. Porque tomaram a decisão de frequentar um curso profissional?
2. Quais as vantagens do curso profissional? E as desvantagens?
3. Quais as vantagens do curso científico-humanístico? E as desvantagens?
4. Porque é que escolheram um curso profissional em vez de um curso científico-humanístico?
5. Quais as principais diferenças entre um curso profissional e um curso científico-humanístico?
6. Qual é a vossa perceção sobre os cursos científico-humanísticos?
7. O que acham que os outros alunos dos cursos científico-humanísticos consideram sobre os alunos dos cursos profissionais?

→ Concluir o Tema D!

Conclusão/finalização da entrevista: agradecimento, duvidas e conclusão dos temas.

Não esquecer:

- Garrafas de água e bolachas; no início, questões mais gerais que pretendem colocar as pessoas a falar e a pensar sobre um assunto e só depois questões mais específicas; estimular os tímidos; desincentivar os dominadores (que não param de falar) → “já ouvimos esta e esta opinião, agora vamos ouvir as pessoas que ainda não falaram”
- Investigador assistente: tomar notas, quem fala primeiro nos temas, quem fala mais, quem fala menos, planta da sala, controlar o tempo e pode intervir

Anexo II

Guião da Entrevista em *focus group* – Colégio Valsassina

Guião da Entrevista – Colégio Valsassina

Discurso no início da entrevista: 10 minutos

Apresentação: Boa tarde, antes de mais queria agradecer a vossa disponibilidade e presença por estarem aqui. Eu sou a Marta e ao meu lado tenho a _____, a minha colega que está a ajudar-me na recolha dos dados para a minha tese. Eu fiz um curso profissional no ensino secundário, licenciiei-me em psicologia e estou neste momento a acabar o Mestrado em Psicologia da Educação da Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa; o estudo tem como tema “Perceções e expectativas de alunos do ensino secundário sobre os Cursos Profissionais e os Cursos Científico-Humanísticos”.

O **objetivo** desta **entrevista** em grupo é ouvir e obter informações acerca de como é que vocês se sentem ou pensam sobre um determinado assunto.

O **estudo** consiste numa entrevista sobre a forma como têm feito vossas escolhas escolares e profissionais, sobre as vossas expectativas, sobre o curso e o vosso futuro e fazer uma comparação com os alunos de 1º Ano do Curso de Técnico de Apoio à Infância. Depois de recolher as informações acerca da entrevista será facultado um questionário construído por mim e pela minha orientadora para vocês preencherem. Serão, depois informados/as nessa altura.

Algumas perguntas que vos vou fazer são por exemplo, porque é que escolheram um curso profissional em vez de um curso regular, quais são as vossas expectativas, quais as diferenças que veem entre os dois cursos, a perceção dos outros sobre os cursos científico-humanísticos, as vantagens dos dois tipos de cursos, etc.

As **regras** desta **entrevista** são as seguintes: a partir do momento em que começamos a entrevista ninguém pode entrar na sala, a duração da entrevista é de aproximadamente de 1h30 min e vamos tentar cumprir esse tempo, a divergência de perspetivas e experiências é sempre bem-vinda e por fim, eu estou aqui para aprender e saber ainda mais sobre este tema e por isso, preciso da vossa colaboração.

Todas as **informações recolhidas** são confidenciais e anónimas, sendo que só eu, a _____ e a minha orientadora, teremos acesso às entrevistas e aos dados recolhidos. Mesmo que aceitem participar no estudo, poderão desistir a qualquer momento tanto na entrevista como no questionário.

Poderão ainda tomar conhecimento dos **resultados gerais**, do grupo não os individuais, deste estudo após a sua finalização através do meu email (martamarques92@gmail.com).

Agrademos mais uma vez, a vossa colaboração.

Distribuir as folhas dos dados demográficos logo no início;
Sessão de quebra-gelo: Antes de iniciarmos a entrevista vamos nos apresentar dizendo o nome, idade, um *hobbie* e uma qualidade.

15/20
minutos

Entrevista:

A. Percurso escolar → 15 minutos

1. Como foi o vosso percurso escolar até aqui?
2. Como é a vossa média de notas?
3. Como tiveram conhecimento da existência dos cursos científico-humanísticos?
4. Alguém vos orientou na vossa escolha? Se sim, quem?
5. O que é que os vossos pais/professores/amigos/familiares comentaram sobre a vossa escolha?
6. Que influência tiveram os professores na vossa escolha?
7. Foram orientados pelo psicólogo da vossa escola para este tipo de curso/ensino?
 - a) Se sim, qual a importância do psicólogo na orientação vocacional?
8. Como se sentem com a vossa escolha? Achem que esta escolha alterou a forma como se sentem enquanto pessoas/estudantes? E porquê?
9. O que mudou em vocês depois desta tomada de decisão?

→ **CONTRA-SUGESTÃO:** “No outro dia estava com um aluno do curso profissional, numa entrevista, que me disse que os alunos do curso científico-humanístico, são pessoas (...) o que é que vocês têm a dizer sobre isso?”

→ Concluir o Tema A e fazer a transição para o Tema B: “Ao longo deste tema falamos disto, disto e disto, e vamos agora passar para o tema seguinte”

B. Expetativas → 15 minutos

1. Quais são as vossas expetativas em relação ao curso?
2. Qual o nível de satisfação com o curso? Porquê o colégio?

3. Qual a vossa relação com o curso? E com os professores?

→ Concluir o Tema B e fazer a transição para o Tema C: “Ao longo deste tema falamos disto, disto e disto, e vamos agora passar para o tema seguinte”

C. Perspetivas para o Futuro → 15 minutos

1. Quando acabarem o ensino secundário, o que tencionam fazer? Continuar a estudar ou trabalhar?

a. Se for a estudar, porquê e até que nível?

b. Que caminho têm que fazer para conseguir a vossa opção?

c. Consideram que vai ser fácil conseguir a vossa opção?

→ **CONTRA-SUGESTÃO:** “esse mesmo aluno de que vos falei há bocado também disse que quem vai para um curso científico-humanístico (...), o que é que vocês tem a dizer sobre isto?”

→ Concluir o Tema C e fazer a transição para o Tema D!!

D. Cursos Profissionais vs Cursos Científico-Humanísticos → 15 minutos

1. Porque tomaram a decisão de frequentar um curso científico-humanístico?

2. Quais as vantagens do curso científico-humanístico? E as desvantagens?

3. Quais as vantagens do curso profissional? E as desvantagens?

4. Porque é que escolheram um curso científico-humanístico em vez de um curso profissional?

5. Quais as principais diferenças entre um curso científico-humanístico e um curso profissional?

6. Qual é a vossa perceção sobre os cursos profissionais?

7. O que acham que os outros alunos dos cursos profissionais consideram sobre os alunos dos cursos científico-humanísticos?

→ Concluir o Tema D!

Conclusão/finalização da entrevista: agradecimento, dúvidas e conclusão dos temas.

Não esquecer:

- Garrafas de água e bolachas; no início, questões mais gerais que pretendem colocar as pessoas a falar e a pensar sobre um assunto e só depois questões mais específicas; estimular os tímidos; desincentivar os dominadores (que não param de falar) → “já ouvimos esta e esta opinião, agora vamos ouvir as pessoas que ainda não falaram”
- Investigador assistente: tomar notas, quem fala primeiro nos temas, quem fala mais, quem fala menos, planta da sala, controlar o tempo e pode intervir

Anexo III

Questionário Perceções e Expetativas dos Estudantes do
Ensino Secundário (PEEES)

Questionário Percepções e Expectativas dos Estudantes do Ensino Secundário

O presente questionário insere-se num estudo de investigação do Mestrado de Psicologia da Educação. Todas as afirmações se referem a comparações entre os Cursos Científicos-Humanísticos e os Cursos Profissionais. O questionário é de resposta anónima, pelo que não deve ser indicado o nome de quem responde. É importante que respondas a todas as questões.

Idade: _____

Sexo: Masculino Feminino

Ano letivo: 1º/10º ano 2º/11º ano 3º/12º ano

Estabelecimento de ensino: _____

Curso: _____

Nenhuma

Nº de retenções anteriores: 1. Em que ano? _____

2 ou mais. Em que anos? _____

Instruções: por favor, lê cada uma das frases e decide sobre o teu grau de concordância com cada uma delas. Não existem respostas certas ou erradas. Todas as opiniões são válidas. Lê atentamente cada informação e depois de teres escolhido a tua resposta para cada frase, assinala o algarismo que indica o teu grau de acordo com a frase, usando a seguinte escala:

1	2	3	4	5
Discordo totalmente	Discordo	Tenho dúvidas	Concordo	Concordo totalmente

	1	2	3	4	5
1. Acho que os alunos dos cursos científicos-humanísticos têm mais oportunidades na entrada para o ensino superior.					
2. Penso que o nível de exigência dos cursos profissionais é mais baixo que o dos cursos científicos-humanísticos.					

1	2	3	4	5
Discordo totalmente	Discordo	Tenho dúvidas	Concordo	Concordo totalmente

	1	2	3	4	5
3. Acredito que os alunos dos cursos profissionais têm mais facilidade em entrar no mercado de trabalho.					
4. Acredito que os alunos dos cursos científicos-humanísticos ficam melhor preparados para a realização dos exames nacionais.					
5. Penso que os alunos dos cursos profissionais estão mais motivados para estudar.					
6. Penso que os alunos dos cursos profissionais estão mais motivados para começar a trabalhar.					
7. A matéria que os alunos dos cursos científicos-humanísticos aprendem é mais útil para o futuro.					
8. Os alunos dos cursos profissionais obtêm média mais elevada no final do ensino secundário.					
9. Os estudantes dos cursos científicos-humanísticos ingressam neste tipo de ensino porque têm menos capacidades para estudar do que os alunos dos cursos profissionais.					
10. Penso que os cursos profissionais têm um horário mais leve do que os cursos científico-humanísticos.					
11. Penso que os cursos científicos-humanísticos têm um programa mais extenso e difícil do que os cursos profissionais.					
12. Os alunos dos cursos profissionais conseguem melhores médias de secundário do que os dos cursos científico-humanísticos.					
13. Os estudantes dos cursos profissionais foram mais apoiados na sua tomada de decisão pela escola.					
14. Os estudantes dos cursos científico-humanísticos, em geral, tiveram menos reprovações no ensino básico do que os alunos dos cursos profissionais.					

1 **2** **3** **4** **5**
 Discordo Discordo Tenho Concordo Concordo
 totalmente dúvidas totalmente

	1	2	3	4	5
15. Os estudantes dos cursos científico-humanísticos são mais valorizados por parte dos familiares e amigos.					
16. O nível de satisfação dos alunos dos cursos profissionais é mais elevado do que os dos cursos científico-humanísticos.					
17. O sentimento de responsabilidade e autonomia é superior nos cursos profissionais.					
18. As expetativas de futuro são mais negativas nos estudantes dos cursos profissionais.					
19. Os conteúdos lecionados são mais específicos e úteis nos cursos profissionais.					
20. Os alunos dos cursos profissionais escolheram este tipo de ensino porque não têm interesse em prosseguir os estudos.					
21. Penso que os alunos dos cursos profissionais têm mais vantagens na procura de emprego depois do ensino secundário.					

Muito obrigada pela tua colaboração ☺

Anexo IV

Ficha de Dados Demográficos dos sujeitos entrevistados em

focus group

Ficha de Dados Demográficos

O presente questionário insere-se num estudo de investigação conducente à tese de Mestrado em Psicologia da Educação e da Orientação da Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa, com o tema “Perceções e expectativas de alunos do ensino secundário sobre os Cursos Profissionais e os Cursos Científico-Humanísticos”. A investigação tem como objetivo conhecer o que esteve na base das escolhas dos alunos de cursos do ensino profissional e do ensino regular e o que esperam da sua vida escolar e profissional. O questionário é respondido de forma anónima, pelo que não deves dizer o teu nome. As tuas respostas são confidenciais. Nas perguntas de resposta fechada responde com um X e nas de resposta aberta utiliza o espaço. É importante que respondas a todas as perguntas.

1. Identificação do aluno

Sexo	<input type="checkbox"/>
Idade	<input type="checkbox"/>
Ano	<input type="checkbox"/>

Curso

Escola que frequentas

2. Contexto familiar

Profissão da mãe: _____

Escolaridade da mãe:

Não sabe ler nem escrever	<input type="checkbox"/>
Ensino primário incompleto	<input type="checkbox"/>
Ensino básico completo (4ºAno)	<input type="checkbox"/>
2º Ciclo completo (6ºAno)	<input type="checkbox"/>
3º Ciclo completo (9ºAno)	<input type="checkbox"/>
Ensino secundário	<input type="checkbox"/>
Licenciatura	<input type="checkbox"/>
Mestrado	<input type="checkbox"/>
Doutoramento	<input type="checkbox"/>

Profissão do pai: _____

Escolaridade do pai:

Não sabe ler nem escrever	<input type="checkbox"/>
Ensino primário incompleto	<input type="checkbox"/>
Ensino básico completo (4ºAno)	<input type="checkbox"/>
2º Ciclo completo (6ºAno)	<input type="checkbox"/>
3º Ciclo completo (9ºAno)	<input type="checkbox"/>
Ensino secundário	<input type="checkbox"/>
Licenciatura	<input type="checkbox"/>
Mestrado	<input type="checkbox"/>
Doutoramento	<input type="checkbox"/>

3. Percurso escolar

Ano de escolaridade que frequentaste no ano anterior: _____

Ao longo do teu percurso escolar alguma vez reprovaste? _____ Se sim, quantas vezes? _____ Em que ano(s) de escolaridade? _____

Muito obrigada pela tua colaboração!

Anexo V

Instruções de aplicação da Entrevista em *focus group*

Instruções de aplicação

Sou aluna finalista do Mestrado em Psicologia da Educação e da Orientação da Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa e estou a realizar um estudo (com orientação da professora Alexandra Barros), com o tema “Perceções e expectativas de alunos do ensino secundário sobre os Cursos Profissionais e os Cursos Científico-Humanísticos”. Gostaria de pedir a vossa colaboração no estudo, respondendo a uma entrevista para vos ajudar a fazer escolhas sobre as transições de vida/carreira atuais e futuro percurso de carreira. Alguns exemplos de perguntas da entrevista são as seguintes:

- Porque escolhi um curso profissional em vez de um curso regular?;
- Quais as minhas expectativas?;
- Diferenças entre os dois tipos de cursos;
- Vantagens e desvantagens de cada tipo de curso;
- Perceção dos outros sobre os cursos profissionais e os cursos científico-humanísticos.

Depois de recolher as informações acerca da entrevista será facultado um questionário construído por mim e pela minha orientadora.

Todas as informações recolhidas são confidenciais e anónimas, sendo que só eu e a minha professora orientadora teremos acesso às entrevistas e aos dados recolhidos no questionário.

Mesmo que se aceitem colaborar no estudo, poderão desistir a qualquer momento tanto da entrevista como do questionário.

Poderão tomar conhecimento dos resultados gerais deste estudo após a sua finalização através do meu email martamarques92@gmail.com.

Agradeço a vossa colaboração.

Anexo VI

Pedido de autorização – Escola Profissional ASAS

Assunto: Pedido de autorização para aplicação de instrumentos de avaliação para Instituições Cooperantes

Exma. Sra. Diretora da Escola Profissional de Agentes de Serviço e Apoio Social
Dra. Maria do Céu Campos Simões

Eu, Marta Rita Rocha Marques, estudante finalista do Mestrado Integrado em Psicologia na Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa, venho por este meio, pedir autorização para a realização de uma sessão de 90 minutos em grupo (focus group) com os alunos do 1º Ano do Curso Profissional de Técnico de Apoio à Infância. O grupo seria dividido em três grupos de 6/7 alunos, sendo para tal necessário 90 minutos com cada grupo.

Este pedido relaciona-se com a realização da investigação conducente à tese de mestrado em Psicologia da Educação e da Orientação, com o tema “Perceções e expetativas de alunos do ensino secundário sobre os Cursos Profissionais e os Cursos Científico-Humanísticos”.

A investigação tem como objetivo fazer uma comparação das crenças, expetativas e determinantes de escolha de estudantes do ensino profissional e do ensino regular.

É assegurada a confidencialidade da participação no estudo, sendo que os participantes podem desistir em qualquer momento sem que daí resulte qualquer prejuízo para os mesmos.

Lisboa, ____ de novembro de 2016

Com os melhores cumprimentos,

A Psicóloga

Anexo VII

Pedido de autorização – Colégio Valsassina

Assunto: Pedido de autorização para aplicação de instrumentos de avaliação para Instituições Cooperantes

Exmo. Sr. Diretor Pedagógico do Colégio Valsassina

Dr. João Valsassina

Eu, Marta Rita Rocha Marques, estudante finalista do Mestrado Integrado em Psicologia na Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa, venho por este meio, pedir autorização para a realização de uma entrevista a um pequeno grupo (focus group) com os alunos do 10ºAno do Curso de Línguas e Humanidades, para identificar aspetos centrais em relação às motivações para as escolhas de cursos a seguir, bem como as, perceções e expectativas dos estudantes. O grupo seria dividido em dois grupos de 6 alunos, sendo para tal necessário 90 minutos com cada grupo. Será também aplicado um questionário, com os mesmos temas, com base nas informações recolhidas que permitirá quantificar as respostas. Para este questionário, que será preenchido sob anonimato, será necessária apenas uma sessão de cerca de 20 minutos.

Este pedido relaciona-se com a realização da investigação conducente à tese de mestrado em Psicologia da Educação e da Orientação, com o tema “Perceções e expectativas de alunos do ensino secundário sobre os Cursos Profissionais e os Cursos Científico-Humanísticos”.

A investigação tem como objetivo fazer uma comparação das crenças, expectativas e determinantes de escolha de estudantes do ensino profissional e do ensino regular.

É assegurada a total confidencialidade dos dados obtidos, sendo que os participantes podem desistir em qualquer momento sem que daí resulte qualquer prejuízo para os mesmos.

Aguardo uma resposta, apelando à sua compreensão,

Lisboa, ____ de novembro de 2016

Com os melhores cumprimentos,

A Psicóloga

Anexo VIII

Pedido de autorização para os Encarregados de Educação –

Escola Profissional ASAS

Assunto: Pedido de autorização para participação na investigação

Exmo (a). Senhor(a) Encarregado de Educação,

Sou a Marta Rita Rocha Marques, finalista do Mestrado em Psicologia da Educação e da Orientação, da Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa.

No âmbito da dissertação de Mestrado, com o tema “Perceções e expectativas de alunos do ensino secundário sobre os Cursos Profissionais e os Cursos Científico-Humanísticos”, que realizarei este ano letivo, pretendo realizar uma entrevista a um pequeno grupo de alunos (focus group) com os alunos do 1º Ano do Curso de Técnico de Apoio à Infância, para identificar aspetos centrais em relação às motivações para as escolhas de cursos a seguir, bem como as perceções e expectativas dos estudantes. O grupo seria dividido em dois grupos de 6 alunos, sendo para tal necessário 90 minutos com cada grupo. Será também aplicado um questionário, com os mesmos temas, com base nas informações recolhidas que permitirá quantificar as respostas. Para este questionário será necessária apenas uma sessão de cerca de 20 minutos.

A investigação tem como objetivo fazer uma comparação das crenças, expectativas e determinantes de escolha de estudantes do ensino profissional e do ensino regular.

É assegurada a confidencialidade da participação no estudo, sendo que os participantes podem desistir em qualquer momento sem que daí resulte qualquer prejuízo para os mesmos. O preenchimento do questionário é anónimo e o jovem será apenas identificado através de código alfabético e os resultados obtidos são confidenciais.

O presente estudo será conduzido por mim (martamarques92@gmail.com) e supervisionado pela Prof. Doutora Alexandra Barros (afbarros@psicologia.ulisboa.pt).

Poderão tomar conhecimento dos resultados gerais (do grupo, não individuais) deste estudo após a sua finalização através do meu email martamarques92@gmail.com.

Solicitamos que indique até ao dia _____ de dezembro, se se opõe à participação do seu educando nesta investigação.

Não aceito que o(a) meu(minha) educando(a) participe neste estudo, incluindo o preenchimento do questionário: _____.

Lisboa, ____ de novembro de 2016

Muito obrigada pela sua atenção.

A Psicóloga

Anexo IX

Pedido de autorização para os Encarregados de Educação –

Colégio Valsassina

Assunto: Pedido de autorização para participação na investigação

Exmo (a). Senhor(a) Encarregado de Educação,

Sou a Marta Rita Rocha Marques, finalista do Mestrado em Psicologia da Educação e da Orientação, da Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa.

No âmbito da dissertação de Mestrado, com o tema “Perceções e expectativas de alunos do ensino secundário sobre os Cursos Profissionais e os Cursos Científico-Humanísticos”, que realizarei este ano letivo, pretendo realizar uma entrevista a um pequeno grupo de alunos (focus group) com os alunos do 10º Ano do Curso Científico-Humanístico de Línguas e Humanidades, para identificar aspetos centrais em relação às motivações para as escolhas de cursos a seguir, bem como as perceções e expectativas dos estudantes. O grupo seria dividido em dois grupos de 6 alunos, sendo para tal necessário 90 minutos com cada grupo. Será também aplicado um questionário, com os mesmos temas, com base nas informações recolhidas que permitirá quantificar as respostas. Para este questionário será necessária apenas uma sessão de cerca de 20 minutos.

A investigação tem como objetivo fazer uma comparação das crenças, expectativas e determinantes de escolha de estudantes do ensino profissional e do ensino regular.

É assegurada a confidencialidade da participação no estudo, sendo que os participantes podem desistir em qualquer momento sem que daí resulte qualquer prejuízo para os mesmos. O preenchimento do questionário é anónimo e o jovem será apenas identificado através de código alfabético e os resultados obtidos são confidenciais.

O presente estudo será conduzido por mim (martamarques92@gmail.com) e supervisionado pela Prof. Doutora Alexandra Barros (afbarros@psicologia.ulisboa.pt).

Poderão tomar conhecimento dos resultados gerais (do grupo, não individuais) deste estudo após a sua finalização através do meu email martamarques92@gmail.com.

Solicitamos que indique até ao dia _____ de dezembro, se se opõe à participação do seu educando nesta investigação.

Não aceito que o(a) meu(minha) educando(a) participe neste estudo, incluindo o preenchimento do questionário: _____.

Lisboa, ____ de novembro de 2016

Muito obrigada pela sua atenção.

A Psicóloga

Anexo X

Informação para os adolescentes

Assunto: Informação do estudo para os Adolescentes

No âmbito da dissertação de Mestrado, em Psicologia na Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa, com o tema “Perceções e expetativas de alunos do ensino secundário sobre os Cursos Profissionais e os Cursos Científico-Humanísticos”, que realizarei este ano letivo, pretendo realizar uma entrevista a um pequeno grupo de alunos (focus group) com os alunos do 1ª Ano do Curso de Técnico de Apoio à Infância e com os alunos do 10º Ano do Curso de Humanidades, para identificar aspetos centrais em relação às motivações para as escolhas de cursos a seguir, bem como as, perceções e as expetativas dos estudantes. O grupo será dividido em dois grupos de 6 alunos, sendo para tal necessário 90 minutos com cada grupo. Será também aplicado um questionário, com os mesmos temas, com base nas informações recolhidas que permitirá quantificar as respostas. Para este questionário será necessária apenas uma sessão de cerca de 20 minutos.

Este estudo será realizado pela mestranda Marta Marques (martamarques92@gmail.com) e supervisionado pela Prof. Doutora Alexandra Barros (afbarros@psicologia.ulisboa.pt).

Lisboa, ____ de novembro de 2016

Muito obrigada pela tua atenção.

A Psicóloga

Anexo XI

Quadros

Lista de Quadros

Quadro 1. Cursos Profissionais - Indicadores da *Categoria 1 – Percursos da escolha* - e frequência

Quadro 2. Curso Científico-Humanístico - Indicadores da *Categoria 1 – Percursos da escolha* - e frequência

Quadro 3. Cursos Profissionais - Indicadores da *Categoria 2 – Características do curso* – e frequência

Quadro 4. Curso Científico-Humanístico - Indicadores da *Categoria 2 – Características do curso* e - frequência

Quadro 5. Cursos Profissionais - Indicadores da *Categoria 3 – Perspetivas de futuro* - e frequência

Quadro 6. Curso Científico-Humanístico - Indicadores da *Categoria 3 – Perspetivas de futuro* – e frequência

Quadro 7. Mediana para cada item do questionário (N=394)

Quadro 8. Medianas para os Cursos Profissionais (N=125)

Quadro 9. Mediana para os Cursos Científico-Humanísticos (N=269)

Quadro 1. Cursos Profissionais - Indicadores da *Categoria 1 – Percursos da escolha* - e frequência

Tema A - Passado		
<i>Categoria 1 – Percursos da escolha</i>		
Subcategorias	Indicadores	F (N=15)
1.1 Influência dos familiares	Mãe/pai	2
	Tios/primos	2
	Outros familiares	1
1.2. Influência dos pares	Amigos	6
1.3. Influência da escola	Escola antiga	2
	Psicóloga/testes psicotécnicos	6
	Professores	4
	Nenhuma influência	1
1.4. Rendimento escolar	Aprovação	4
	Reprovação	7
1.5. Juízo de valor dos vários agentes	Familiares	11
	Escola/professores	1

Quadro 2. Curso Científico-Humanístico - Indicadores da *Categoria 1 – Percursos da escolha* - e frequência

Tema A - Passado

Categoria 1 – Percursos da escolha

Subcategorias	Indicadores	F (N=8)
1.1 Influência dos familiares	Mãe/pai	2
	Tios/primos	1
1.2. Influência dos pares	-	-
1.3. Influência da escola	Psicóloga/testes psicotécnicos	4
	Professores	3
1.4. Rendimento escolar	Aprovação	4
1.5. Juízo de valores de vários agentes	Familiares	5

Quadro 3. Cursos Profissionais - Indicadores da *Categoria 2 – Características do curso* - e frequência

Tema B – Presente		
<i>Categoria 2 – Características do curso</i>		
Subcategorias	Indicadores	F (N=15)
2.1. Funcionamento/estrutura do curso	“por módulos”	1
2.2. Aspetos positivos do CP	Estágio	5
	“mais aprofundado” / “pôr em prática” / “iniciativa”	2
	Trabalhar numa profissão	1
	Motivação	2
2.3. Aspetos negativos do CP	Preparação para os exames	2
	“ter módulos”	1
	Carga horária	1
2.4. Aspetos positivos do CCH	Preparação para os exames	1
	Carga horária	1
	“não ter a certeza da área”	1
2.5. Aspetos negativos do CCH	estágio	4
	desmotiva	2
	Muita matéria	2
	“não podem trabalhar”	1
	exigente	1
2.6. Satisfação	Satisfação elevada	4
2.7. Relação	Positiva	1
	Responsabilidade	2
2.8. Perceção de mudanças no seu comportamento /atitude face à escola	Empenho	1
	Estudo	1
	Organização	1
	“fez-me crescer”	3
	“não mudou nada”	1
	Vontade de estar nas aulas e na escola	2
	Motivação	1
	Sentimento de entreaajuda	2

Quadro 4. Curso Científico-Humanístico - Indicadores da *Categoria 2 – Características do curso* e – frequência

Tema B – Presente		
<i>Categoria 2 – Características do curso</i>		
Subcategorias	Indicadores	F (N=8)
2.1. Funcionamento/estrutura do curso	-	-
	Curso vocacionado	1
2.2. Aspetos positivos do CP	“nascem a saberem o que querem, um curso profissional é ótimo”	2
	Fechado	2
	Específico	1
2.3. Aspetos negativos do CP	Oportunidades na entrada para o ensino superior	1
2.4. Aspetos positivos do CCH	“Não estamos restritos a uma profissão”	2
	“ganhar bases”	1
2.5. Aspetos negativos do CCH	Prático	1
	Fechado/sistemático	2
2.6. Satisfação	“ainda é cedo”	1
	Satisfação	1
2.7. Relação	Positiva	1
	Depende dos professores	1
2.8. Perceção de mudanças no seu comportamento/atitude face à escola	“vão de encontro aos meus interesses”	1
	“sinto-me bem”	3
	“ainda é cedo”	1
	responsabilidade	1

Quadro 5. Cursos Profissionais - Indicadores da *Categoria 3 – Perspetivas para o futuro* - e frequência

Tema C – Futuro		
<i>Categoria 3 – Perspetivas para o futuro</i>		
Subcategorias	Indicadores	F (N=15)
3.1. Expetativas positivas	positivas	2
3.2. Expetativas negativas	-	-
3.3. Metas de aprendizagem	“educar crianças e pôr em prática”	2
	“crescer e educar crianças”	1
	“pôr em prática”	1
3.4. Objetivo de futuro profissional	Faculdade	5
	Trabalhar	4
	Trabalhar e estudar	6

Quadro 6. Curso Científico-Humanístico - Indicadores da *Categoria 3 – Perspetivas para o futuro* – e frequência

Tema C – Futuro		
<i>Categoria 3 – Perspetivas para o futuro</i>		
Subcategorias	Indicadores	F (N=8)
3.1. Expetativas positivas	Positivas	2
3.2. Expetativas negativas	Desilusão	1
3.3. Metas de aprendizagem	Menos trabalho e mais métodos	1
	Ano zero	1
3.4. Objetivo de futuro profissional	Licenciatura e/ou mestrado	3
	“não tenho grandes certezas”	1
	Outras áreas: “área de deporto monitorizada”	1

Quadro 7. Mediana para cada item do questionário (N=394)

	N	Mediana
PAEES1	394	3
PAEES2	394	3
PAEES3	394	3
PAEES4	394	4
PAEES5	394	3
PAEES6	394	4
PAEES7	394	3
PAEES8	394	3
PAEES9	394	2
PAEES10	394	2
PAEES11	394	4
PAEES12	394	3
PAEES13	394	3
PAEES14	394	3
PAEES15	394	4
PAEES16	394	3
PAEES17	394	3
PAEES18	394	3
PAEES19	394	4
PAEES20	394	2
PAEES21	394	4

Quadro 8. Medianas para os Cursos Profissionais (N=125)

	N	Mediana
PAEES1	125	3
PAEES2	125	2
PAEES3	125	4
PAEES4	125	4
PAEES5	125	3
PAEES6	125	4
PAEES7	125	2
PAEES8	125	3
PAEES9	125	2
PAEES10	125	1
PAEES11	125	3
PAEES12	125	3
PAEES13	125	3
PAEES14	125	2
PAEES15	125	3
PAEES16	125	4
PAEES17	125	4
PAEES18	125	2
PAEES19	125	4
PAEES20	125	2
PAEES21	125	4

Quadro 9. Mediana para os Cursos Científico-Humanísticos (N=269)

	N	Mediana
PAEES1	269	4
PAEES2	269	3
PAEES3	269	3
PAEES4	269	4
PAEES5	269	3
PAEES6	269	4
PAEES7	269	3
PAEES8	269	3
PAEES9	269	2
PAEES10	269	3
PAEES11	269	4
PAEES12	269	3
PAEES13	269	3
PAEES14	269	3
PAEES15	269	4
PAEES16	269	3
PAEES17	269	3
PAEES18	269	3
PAEES19	269	4
PAEES20	269	2
PAEES21	269	3