



Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação

Mestrado em Gestão da Formação e Administração Educacional

***As mais-valias da contratação de Técnicos de Cozinha/Pastelaria e de
Técnicos de Serviço de Restauração e Bebidas formados nas Escolas do
Turismo de Portugal, na perspetiva dos hoteleiros portugueses***

Dissertação de Mestrado em Gestão da Formação e Administração Educacional,
apresentada à Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de
Coimbra, sob orientação do Professor Doutor Joaquim Luís Medeiros Alcoforado.

Dora Catarina Garrucho Caetano

Coimbra, 2013

Esta dissertação foi escrita em consonância com o novo acordo ortográfico.

RESUMO E PALAVRAS-CHAVE

Este trabalho faz parte integrante do Mestrado em Gestão da Formação e Administração Educacional, da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.

O estudo decorreu entre Dezembro de 2011 e Abril de 2012 e pretendeu ir ao encontro dos objetivos inicialmente delineados de forma a poder responder à pergunta de partida formulada: Quais as mais-valias que a contratação de alunos (TSRB e TCP), saídos das Escolas do TdP, pode trazer para as empresas?

A primeira fase deste trabalho correspondeu à preparação de um questionário que viria a ser aplicado (*online*) a Diretores de Hotel, Chefes de Cozinha e Chefes de Mesa, tendo como universo de estudo apenas organizações portuguesas. Posteriormente apresentou-se o questionário a um painel de especialistas para que o verificassem. Este painel foi constituído por um Diretor de uma Escola TdP, um Chefe de Cozinha TdP, um Chefe de Mesa TdP e um especialista de área comportamental TdP.

A esta fase seguiu-se uma fase de busca permanente de bibliografia que nos pudesse ajudar na nossa fundamentação teórica e na nossa formação cultural acerca da problemática em estudo. Durante todos estes meses de trabalho, fomos sendo acompanhados pelo nosso Orientador que nos foi corrigindo alguns erros e dando algumas indicações. Estes encontros intermédios serviam para que o Orientador estivesse sempre informado do ponto de situação e desenvolvimento do trabalho.

O presente documento apresenta o resultado final destes longos meses de esforço, encontrando-se dividido em três partes fundamentais. Na primeira parte apresenta-se um breve olhar sobre a teoria, na qual se apresenta uma pequena revisão de literatura acerca da Evolução da Educação e da Formação em Portugal, assim como da evolução do Turismo e das Escolas de Hotelaria e Turismo em Portugal. Na segunda parte é apresentada a metodologia utilizada, bem como os procedimentos utilizados para se chegar ao resultado final. Na terceira parte são apresentados os resultados do estudo, bem como alguns comentários e recomendações.

Palavras-chave: ensino profissional, empregabilidade, formação hoteleira

ABSTRACT AND KEYWORD

This work is part of the Master in Management of Vocational and Educational Administration, Faculty of Psychology and Educational Sciences at the University of Coimbra.

The study took place between December 2011 and April 2012 and intended to meet the goals initially set in order to respond to the initial question: What are the gains that hiring students (TSRB and TCP), from the Schools of TdP, can bring to companies?

The first stage of this study corresponded to the preparation of a questionnaire that would be applied (online) to the Hotel Directors, Chefs and Headwaiters, the universe of study was only Portuguese organizations. Subsequently the questionnaire was presented to a panel of experts to verify that. This panel consisted of a Director of a TdP School, a TdP Chef, a TdP Headwaiter and TdP behavioral area specialist.

This phase was followed by a permanent search for references that could help us in our theoretical and cultural background on the problem under study. During all these months of work, we were being followed by our supervisor that had corrected some mistakes and giving some hints. These intermediate meetings let the supervisor always be well informed of the work development.

This document presents the final result of these long months of effort, and is divided into three main parts. The first part presents a brief look at the theory, which is a short review of literature on the Evolution of Education and Training in Portugal, as well as the development of Tourism and Hospitality Schools in Portugal. The second part features the methodology and the procedures used to arrive at the final result. The third part presents the results of the study, as well as some comments and recommendations.

Keywords: vocational education, employability, hotel training

AGRADECIMENTOS

É típico de qualquer ser humano a sua capacidade de sonhar. Com maior ou menor intensidade a nossa vida é um acumular de sonhos e de metas a atingir, mas nada disto seria possível sem o auxílio, o apoio e a amizade dos outros. Esta dissertação de mestrado constituiu, para mim, além de um grande desafio, uma maratona em que a meta estava lá bem longe e os meios para a atingir nem sempre foram os mais favoráveis, quer a nível pessoal, profissional, e, até mesmo, de saúde. Desta forma, considero que jamais teria conseguido alcançar esta meta sem a ajuda, sem o carinho, sem o apoio e sem a amizade de todos aqueles que, de uma ou de outra forma, me acompanharam durante esta maratona até à reta final que agora estou a atingir. Por tudo isto, chegou a hora de agradecer e expressar a minha homenagem às seguintes pessoas (sem qualquer ordem preferencial):

Ao meu Orientador, Professor Doutor Joaquim Luís Medeiros Alcoforado, pela amizade e por todo o apoio e disponibilidade demonstrada durante o decorrer deste trabalho, mas, acima de tudo, por não me ter deixado desistir, quando o momento foi de maior turbulência;

Ao Dr. Paulo Miguel Machado Rodrigues de Morais Vaz e Dr. José Maria Mendes da Silva, que desde o primeiro momento apadrinharam o tema desta dissertação;

A toda a equipa do Service-Desk do Turismo de Portugal, mas em especial ao Nuno Cachinho, pela sua disponibilidade e apoio na colocação do questionário *online*;

Ao painel de especialistas que verificou o inquérito por questionário antes deste ser aplicado (Dr. Paulo Vaz, Chefe Luis Pinto, Chefe Jorge Fernandes e Dra. Isabel Silvestre);

À minha amiga, Carla Tavares que tantas vezes foi alvo das minhas confissões e desesperos, e se manteve sempre firme ao meu lado;

À minha amiga, Alzira Ferreira, que mesmo distante me foi enviando as suas ondas de sabedoria, força e coragem;

À minha amiga Mara Pinto, que me empurrou para a frente quando eu fraquejei;

Ao meu amigo, Jorge Fernandes, pelas gargalhadas nos momentos certos;

Às minhas irmãs, aos meus sobrinhos e à minha família, pela paciência, pelo amor, pelo carinho, pelos abraços, pela compreensão por eu não ter estado lá em tantos momentos e pelo apoio incondicional com que me têm brindado ao longo da minha vida em todas as minhas opções;

Ao meu sobrinho Diogo Jorge, pela criatividade e empenho com que desenhou a capa deste trabalho;

A todos vós fico a dever a realização deste trabalho. Sem vocês, com toda a certeza, a maratona teria sido muito mais difícil!

*Aos meus atuais e antigos alunos, das Escolas de
Hotelaria e Turismo de Mirandela e de Coimbra.*

“Jacques Derrida (1981) tinha o hábito de refletir sobre a complexidade das situações dizendo que sentia, em simultâneo, medo e esperança de que as coisas continuassem complexas. É que, dizia, pode saber-se muito e não ter sabedoria; mas será sempre esta a determinante da ação, pelo que entre o conhecimento e a ação existe, na verdade, um abismo a vencer pela sabedoria.” (Lopes e Picado, 2010: 9)

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	19
PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO	24
CAPÍTULO I	25
Nota prévia	25
1. O ensino profissional na Europa	26
1.1. O Ensino Profissional: enquadramento geral	27
1.2. Apontamentos sobre o desenvolvimento do ensino profissional na educação, em Portugal	31
1.2.1. Do final da monarquia à situação atual	36
1.2.2. O ensino profissional em Portugal: o papel dos Jesuítas	43
1.3. Os desenvolvimentos mais recentes	49
1.3.1. A Lei de Bases do Sistema Educativo e a consolidação do ensino técnico e profissional.	49
1.3.2. A reforma curricular de 1989, o novo ensino tecnológico e a aprendizagem em alternância.	50
1.4. A educação e o mercado de trabalho na atualidade	53
1.4.1. A relação educação/emprego	55
Nota conclusiva	59
CAPÍTULO II – O TURISMO EM PORTUGAL E AS NECESSIDADES DE FORMAÇÃO	61
Nota prévia	61
2.1. Enquadramento e indicadores turísticos em Portugal	62
2.2. Enquadramento histórico	62
2.2.1. O Turismo	62
2.2.2. O Alojamento	64
2.2.3. Em Portugal	64
2.3. A importância do Turismo na Economia Portuguesa	67
2.3.1. Valor Acrescentado Gerado pelo Turismo	67
2.3.2. Emprego	68
2.4. O Setor do Turismo	68
2.5. Perspetivas de evolução do Turismo até 2020	68
2.5.1. Uma perspetiva mundial	68
2.5.2. Para Portugal	70
2.6. O Turismo de Portugal, I.P.	71
2.6.1. A criação da estratégia	71

2.6.2. A informação e o conhecimento	74
2.6.3. O Plano Estratégico Nacional do Turismo (PENT)	74
2.6.4. Identificação das preocupações estratégicas de gestão do TdP	75
2.6.5. A formação de profissionais de hotelaria e turismo	76
2.6.6. As escolas do TdP – enquadramento histórico	78
2.7. A oferta formativa das Escolas do TdP	78
2.7.1. Formação Inicial	78
2.7.2. Formação Contínua	82
Nota conclusiva	84
PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO	85
1. Enquadramento	86
2. Metodologia	87
2.1. Opção metodológica	87
2.2. Construção e características do questionário	90
2.2. 1. Planeamento	90
2.2.2. Preparação do instrumento de recolha de dados	92
3. Procedimento	93
3.1. A construção do IQ	93
3.2. Trabalho no terreno	97
3.3. Análise dos resultados	97
4. Amostra	97
4.1. Participantes	97
4.2. Número de quartos das unidades hoteleiras	98
4.3. Número de colaboradores existentes nas unidades hoteleiras	98
4.4. Colaboradores formados em escolas do TdP	99
4.5. Contribuição para o incremento da faturação	100
4.6. Contribuição para o incremento da faturação em percentagem	100
5. CARACTERÍSTICAS DO INSTRUMENTO	101
Nota prévia	101
5.1. Características do instrumento	101
5.1.1. Grupo II A: Competências Gerais – Técnicos de Serviço de Restauração e Bebidas	101
5.1.1.1. Tomada de decisão e resolução de problemas	102
5.1.1.2. Planificação, organização e gestão do tempo	102
5.1.1.3. Competências de comunicação	103
5.1.1.4. Competências pessoais e interpessoais	104
5.1.1.5. Iniciativa, aprendizagem e mudança	104
5.1.1.6. Competências de liderança e gestão de conflitos	105
5.1.1.7. Resiliência, motivação e responsabilidade	106
5.1.1.8. Competências em TIC	107
5.1.1.9. Competências de gestão	107

5.1.1.10. Práticas de responsabilidade social	108
5.1.2. Grupo II B: Competências Gerais – Técnicos de Cozinha/Pastelaria	109
5.1.2.1. Tomada de decisão e resolução de problemas	109
5.1.2.2. Planificação, organização e gestão do tempo	110
5.1.2.3. Competências de comunicação	111
5.1.2.4. Competências pessoais e interpessoais	111
5.1.2.5. Iniciativa, aprendizagem e mudança	112
5.1.2.6. Competências de liderança e gestão de conflitos	113
5.1.2.7. Resiliência, motivação e responsabilidade	114
5.1.2.8. Competências em TIC	114
5.1.2.9. Competências de gestão	115
5.1.2.10. Práticas de responsabilidade social	116
5.1.2.3. Grupo III A e III B: Competências Técnicas	117
5.2. Resultados	118
5.2.1. Grupo II - Competências gerais	118
5.2.2. Grupo III - Competências técnicas	120
5.2.2.1. Técnicos de Serviço de Restauração e Bebidas	120
5.2.2.2. Técnicos de Cozinha/Pastelaria	121
5.2.3. Grupo IV - Questões Finais	122
5.2.3.1. Conhecimento dos planos curriculares dos cursos de TSRB e TCP das escolas do TdP	122
5.2.3.2. Classificação, de 1 a 10 da opinião que tem sobre a formação ministrada nas escolas do TdP	122
Nota conclusiva	123
6. Discussão e implicações	125
CONCLUSÃO	131
BIBLIOGRAFIA CONSULTADA	135
Anexo 1	139
Anexo 2	141
Anexo 3	157
Anexo 4	167

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Transição entre o sistema de educação e o trabalho	58
Figura 2 – Análise SWOT do turismo em Portugal	72
Figura 2 - A criação da estratégia	73
Figura 3 – Localização das escolas do TdP	78
Figura 4 – Etapas para a construção de um inquérito	93

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Entrada de Turistas não residentes, 1970-1999 (Milhões)	66
Gráfico 2 - Evolução Nominal do Valor acrescentado 2004-2007	67
Gráfico 3 – Valor Acrescentado Gerado pelo Turismo, por atividade 2005-2007	67
Gráfico 4 – Evolução histórica e esperada do número de Turistas no Mundo	69
Gráfico 5 – Comparação entre as médias TSRB e TCP	119

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 – Cursos de formação contínua das escolas do TdP	83
-----------------------------------------------------------	----

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Identificação das questões, itens de resposta e validade das escalas	96
Tabela 2 - Distribuição por secções	98
Tabela 3 - Número de quartos das unidades hoteleiras	98
Tabela 4 – Número de colaboradores	99
Tabela 5 – Número de colaboradores formados em escolas do TdP	99
Tabela 6 – Contribuição dos colaboradores formados nas escolas do TdP para o incremento da faturação das empresas	100
Tabela 7 – Contribuição para o incremento da faturação, em percentagem	100
Tabela 8 – Tomada de decisão e resolução de problemas: TSRB	102
Tabela 9 – Planificação, organização e gestão do tempo: TSRB	103
Tabela 10 – Competências de comunicação: TSRB	103
Tabela 11 – Competências pessoais e interpessoais: TSRB	104
Tabela 12 – Iniciativa, aprendizagem e mudança: TSRB	105
Tabela 13 – Competências de liderança e gestão de conflitos: TSRB	105
Tabela 14 – Resiliência, motivação e responsabilidade: TSRB	106
Tabela 15 – Competências em TIC: TSRB	107
Tabela 16 – Competências de gestão: TSRB	108
Tabela 17 – Práticas de responsabilidade social: TSRB	108
Tabela 18 – Tomada de decisão e resolução de problemas: TCP	110
Tabela 19 – Planificação, organização e gestão do tempo: TCP	110
Tabela 20 – Competências de comunicação: TCP	111
Tabela 21 – Competências pessoais e interpessoais: TCP	112
Tabela 22 – Iniciativa, aprendizagem e mudança: TCP	112
Tabela 23 – Competências de liderança e gestão de conflitos: TCP	113
Tabela 24 – Resiliência, motivação e responsabilidade: TCP	114
Tabela 25 – Competências em TIC: TCP	115
Tabela 26 – Competências de gestão: TCP	115
Tabela 27 – Práticas de responsabilidade social: TCP	116
Tabela 28 – Comparação entre as competências gerais dos TSRB e TCP	119
Tabela 29 – Médias e desvio padrão, da escala competências técnicas: TSRB	120
Tabela 30 – Médias e desvio padrão, da escala competências técnicas: TCP	121
Tabela 31 – Conhecimento dos planos curriculares dos cursos de TSRB e TCP das escolas do TdP	122
Tabela 32 – Classificação da formação ministrada nas escolas do TdP	122

ÍNDICE DE SIGLAS

AEC: Atividades de Enriquecimento Curricular

BIE: Banco de Informação Económica

Cedefop: Centro Europeu para o Desenvolvimento da Formação Profissional

CEF: Cursos de Educação/Formação

CET: Curso de Especialização Tecnológica

CSPOVA: Cursos do Secundário Predominantemente Voltados para a Vida Ativa

DGEA: Direcção Geral de Educação de Adultos

DGEP: Direcção Geral de Educação Permanente

DGT: Direcção-Geral do Turismo

DL: Decreto-Lei

EA: Educação de Adultos

EFA: Educação e Formação de Adultos

EFLV: Educação e Formação ao Longo da Vida

EHTC: Escola de Hotelaria e Turismo de Coimbra

EP: Educação Permanente

FMI: Fundo Monetário Internacional

IEFP: Instituto de Emprego e Formação Profissional

INFT: Instituto Nacional de Formação Turística

INFTUR: Instituto de Formação Turística

IQ: Inquérito por Questionário

LBSE: Lei de Bases do Sistema Educativo

ME: Ministério da Educação

OCDE: Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

OMT: Organização Mundial do Turismo

PENT: Plano Estratégico Nacional para o Turismo

PISA: Programme for International Student Assessment

PRACE: Programa de Reestruturação da Administração Central do Estado

PRODEP: Programa de Desenvolvimento Educativo para Portugal

RVCC: Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências

SNI: Secretariado Nacional de Informação, Cultura Popular e Turismo

TCP: Técnicas/Técnicos de Cozinha/Pastelaria

TdP: Turismo de Portugal

TSRB: Técnicas/Técnicos de Serviço de Restauração e Bebidas

UE: União Europeia

UNESCO: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

Introdução

Em 1992, após ter frequentado o ensino regular até ao 12º ano, decidi optar por um Curso Profissional na área da Restauração e Bebidas, na Escola de Hotelaria e Turismo de Coimbra (EHTC). Experimentei, assim, um tipo de formação à qual não estava habituada, mas que rapidamente me agradou. Terminado o curso, fui convidada pelo então diretor da referida escola, Dr. Jorge Costa, para integrar a equipa de formadores da minha área de formação. Assim, e durante oito anos (1995-2003) fui formadora na EHTC. Entre 2003 e 2004, nesta mesma escola exerci funções de controladora de alimentos e bebidas.

Durante os anos que desenvolvi a minha atividade profissional na EHTC fiz uma Licenciatura em Animação Socioeducativa, na Escola Superior de Educação de Coimbra. Aprofundei os meus conhecimentos sobre educação e formação, no seu sentido lato, participei em seminários e formações de vária ordem. Acompanhei as mudanças e a evolução do sistema de formação. Vivi conflitos internos na minha própria forma de conceber o modo de estar na formação.

Em 2004 foi convidada pelo então presidente do INFTUR, Dr. Francisco Vieira, para ir abrir a Escola de Hotelaria e Turismo de Mirandela, onde desempenho funções de direção e gestão até hoje. Entre 1995 e 2012 passaram por mim centenas de alunos, muitos dos quais com percursos profissionais invejáveis e de enorme sucesso.

Foi tudo isto que me moveu e despertou o interesse em mim para a realização deste estudo.

Este estudo assenta na problemática da qualidade da formação ministrada pelas Escolas do Turismo de Portugal, I.P. (TdP), e na forma como essa formação pode trazer mais-valias para as empresas do setor. Considerámos pertinente a realização deste estudo após uma troca de informações com a Direção de Formação do TdP, em que se chegou à conclusão de que não existia nenhum estudo realizado, que permitisse responder à nossa pergunta de partida:

Quais as mais-valias que a contratação de alunos (TRRB e TCP), saídos das Escolas do TdP, pode trazer para as empresas?

O estudo realizado não pretende ser um estudo fechado e definitivo. Pretende, sim, transformar-se num estudo-piloto que possa vir a ter uma continuidade por parte do TdP.

Para que o estudo não se tornasse demasiado longo e exaustivo, decidimos centrá-lo apenas em dois cursos (nível IV) das Escolas do TdP:

- Técnicas de Cozinha/Pastelaria (TCP);
- Técnicas de Serviço de Restauração e Bebidas (TSRB)

Para a realização deste estudo foram delineadas algumas questões de investigação, às quais se tentou responder no decorrer do trabalho:

- Qual o papel das Escolas do TdP e que oferta formativa apresentam?
- Como se desenvolveu o ensino profissional em Portugal?
- Quais os principais marcos na história da educação em Portugal?
- Que relação entre educação/formação hoteleira e mercado de trabalho?
- Que perceção têm os diretores de hotel e os chefes de secção, dos grupos hoteleiros portugueses, quanto às mais-valias que pode trazer a contratação de profissionais saídos das escolas do TdP?

O principal objetivo da presente investigação é analisar as mais-valias da contratação de profissionais qualificados para o setor hoteleiro, bem como discutir a utilidade da contratação de alunos oriundos das Escolas do Turismo de Portugal (TdP).

Em termos empíricos a investigação centra-se no território português (continente e ilhas), e tem como base a aplicação de um inquérito por questionário a profissionais da indústria hoteleira, que desempenhem as suas funções em hotéis pertencentes a grupos hoteleiros portugueses.

Desta forma, centrámos o nosso estudo nas políticas educativas e de formação, bem como nas competências adquiridas pelos jovens saídos das Escolas do TdP, à luz da opinião dos hoteleiros portugueses.

Para a realização do presente trabalho foram definidos alguns objetivos que se pretendiam atingir, sendo eles:

- Conhecer as políticas educativas e de formação em Portugal;
- Conhecer o efeito da formação ministrada nas Escolas do TdP, na ótica dos empregadores;
- Analisar os possíveis contributos deste estudo para a melhoria da qualidade da formação nas Escolas do TdP;

Este trabalho encontra-se dividido em três partes fundamentais:

Parte I, onde fazemos o enquadramento teórico que nos serviu de base de trabalho. Esta parte é composta pelos Capítulos I e II que abordam, respetivamente, o Ensino Profissional na Europa e o Turismo em Portugal e as suas necessidades de formação.

Parte II, onde fazemos a apresentação do estudo empírico. O instrumento de recolha de dados escolhido para esta investigação foi o inquérito por questionário. No Capítulo III desta parte do trabalho, fazemos o enquadramento e uma abordagem à metodologia, amostra e procedimento utilizado. Já no Capítulo IV, apresentamos as características psicométricas do instrumento utilizado, bem como os resultados, a sua discussão e implicações.

“Ainda não há muito tempo o conceituado jornal britânico ‘Financial Times’ em artigo sobre as perspetivas de desenvolvimento económico em Portugal referia o testemunho de analistas que consideravam que o país poderia aspirar a tornar-se a ‘Califórnia da Europa’ mas acrescentava que, para isso, um dos mais importantes obstáculos que terá de ultrapassar reside no fosso que o separa dos restantes países europeus no que respeita a níveis de educação.

Acrescentava ainda que o défice educacional existente torna o país particularmente vulnerável na competição ‘com que terá de se defrontar com os países do Leste europeu, candidatos à entrada na União Europeia’.

É uma conclusão que muitos portugueses subscreverão e que apesar de já ter causado algumas paixões frustradas não pode deixar de constituir a maior preocupação de todos quantos dedicam a sua vida ou apenas alguma atenção ao ensino: sem paixões estéreis mas com o incómodo de quem não se conforma em ver o seu país atolar-se na mediocridade e aspira a vê-lo enfileirar entre os mais evoluídos.

Vivemos numa época em que a competitividade entre os países já não se baseia na abundância dos recursos naturais, nem na inexistência de mão-de-obra barata, mas antes no saber e nos conhecimentos. Quem sabe vence, quem não sabe fica para trás.” (Cunha, 2003, p. 37)

O ensino técnico-profissional apareceu e desenvolveu-se, em Portugal, em resposta às necessidades das empresas após a revolução industrial no decorrer do século XIX. Este tipo de ensino diferenciava-se do ensino normal quer ao nível dos conteúdos programáticos, quer ao nível dos alunos que o frequentavam, uma vez que era dirigido essencialmente às classes sociais mais humildes. Esta situação manteve-se mesmo no decorrer do século XX.

Durante vários anos as Escolas profissionais foram alvo de variadíssimas experiências para a sua reorganização, quer ao nível da oferta de ensino, quer ao nível da oferta de formação de grau secundário. Na década de 80, do século XX, assistiu-se em Portugal à introdução do ensino técnico-profissional nas escolas secundárias, mas foi no final desta mesma década que as Escolas

Profissionais surgiram, no âmbito da Reforma do Sistema Educativo, com o objetivo de preparar e aproximar os jovens do mercado de trabalho. Desta forma, as Escolas Profissionais surgiram como uma opção de formação que, ao mesmo tempo que ofereciam formação académica, ofereciam, igualmente, formação técnica, tecnológica e profissional.

Hoje em dia, as Escolas Profissionais já começam a ser vistas com outro grau de importância, pela qualidade de formação que apresentam e pela sua real importância na formação de técnicos que podem sair devidamente preparados para o mercado de trabalho.

Têm sido reais as transformações sociais, tecnológicas e económicas a que a nossa sociedade tem assistido. Nos últimos anos a relação existente entre a educação, a economia e o mercado de trabalho, tem vindo a sofrer algumas alterações. Foram devidamente definidos os perfis profissionais para cada curso de formação, expandiu-se a noção de formação profissional, modificaram-se os modelos existentes e definiram-se objetivos para este tipo de formação.

É certo que nos seus primórdios o ensino técnico-profissional apareceu com a finalidade de responder às necessidades do mercado de trabalho, apresentando-se mesmo como uma forma natural de seleção escolar antecipada, de cariz essencialmente social. A grande maioria dos jovens oriundos de classes sociais mais baixas eram encaminhados para este tipo de ensino, uma vez que se considerava que tinham necessidade de se inserirem no mercado de trabalho num curto espaço de tempo. Após o seu início, o ensino técnico-profissional passou por uma fase em que servia essencialmente para reduzir o insucesso e o abandono escolar, uma vez que se apresentava como uma alternativa para os alunos com mais dificuldades de aprendizagem. Esta relação entre o ensino regular e o ensino técnico-profissional nem sempre foi pacífica, tendo mesmo sido considerada vergonhosa, uma vez que promovia a discriminação dos alunos, ao impor-lhes desde muito cedo (logo no final do ensino primário) a obrigatoriedade de optarem pelo ciclo preparatório dirigido para o ensino secundário ou pelo ciclo preparatório dirigido para o ensino técnico.

Posteriormente o ensino profissional começou a afirmar-se como uma alternativa de qualidade ao sistema de ensino regular, para os jovens que não queriam, ou não podiam, seguir para o ensino superior.

No entanto, e com a evolução das mentalidades, hoje também é espetável que este contribua ativamente para o desenvolvimento económico do país, uma vez que está direcionado para a formação de quadros intermédios das empresas.

Relativamente ao Turismo, importa referir que desde sempre que o Homem apresenta uma propensão para conhecer diferentes hábitos, tradições, costumes, culturas e países, o que foi impulsionado pelo aumento do nível educacional e cultural da população a nível mundial. Associado a este facto devem ser consideradas, de igual forma, as tecnologias de informação e

comunicação que se encontram acessíveis a quase toda a população, permitindo um maior entendimento do mundo e da sua diversidade.

Foi esta necessidade de conhecimento e descoberta que impulsionou o aparecimento do Turismo, no contexto de atividade passível de proporcionar a satisfação das necessidades de descanso, relaxamento, desenvolvimento pessoal e realização, típicos do Homem.

Em Portugal, foi o *culto* do sol que impulsionou o crescimento do turismo nas décadas de 60 e 70, sendo que o estatuto social e a possibilidade de viajar, durante muito tempo, se sobrepuseram à qualidade dos serviços prestados. Uma vez que se foi massificando, o turismo foi evoluindo de forma a adaptar-se às exigências dos turistas, passando a ter ofertas distintas e a primar pela qualidade dos serviços, já que com a sua evolução, deu-se também um aumento da concorrência.

Foi alicerçado nesta realidade que a qualificação dos recursos humanos para o turismo apareceu como fator chave para o desenvolvimento do setor.

A formação Turística e Hoteleira, em Portugal, tem mais de 50 anos de existência. Em 1986, foi criado o Centro Nacional de Formação Turística e Hoteleira, organismo que, sob tutela governamental, chamou a si a formação dos Recursos Humanos para o Hotelaria, Restauração e Turismo, setor emergente da Economia na década de 60, e cujo incremento nas décadas seguintes era conhecido. Posteriormente o Centro Nacional de Formação Turística e Hoteleira assumiu outras duas designações - Instituto Nacional de Formação Turística (INFT), de 1979 a 2002 – e Instituto de Formação Turística (INFTUR), de 2002 a 2007. Em 2007, que dando cumprimento ao Programa de Reestruturação da Administração Central do Estado (PRACE), o INFTUR fundiu-se com outros 4 organismos dando origem ao atual Turismo de Portugal, I.P.

O principal objetivo da Europa para a primeira década do século XXI era que nos tornássemos num espaço económico mais dinâmico e competitivo. Para isso era fundamental que o nível básico de educação/formação das nossas populações aumentasse e era fundamental que cada cidadão possuísse as competências necessárias para viver e trabalhar na sociedade em que se insere, pois só assim seria possível atingir este objetivo.

Todos os cidadãos constituíam o principal trunfo com que a Europa contava para conseguir alcançar este objetivo e o investimento na formação das pessoas era fundamental para que a Europa se pudesse tornar numa economia do conhecimento.

PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

“São vãs as dúvidas sobre a relação positiva da educação com o desenvolvimento. Todo o desenvolvimento é consequência direta do desenvolvimento do homem, o próprio homem é consequência direta do seu desenvolvimento educativo.

*Sendo a educação, portanto, fator imprescindível de qualquer processo de desenvolvimento autónomo, percebe-se a sua importância e utilidade social”.*¹

¹ (Proposta Global de Reforma, Princípios orientadores, Ministério da Educação, Julho 188, In. Praia, 1991, p. 10)

Capítulo I

Nota prévia

A educação não é uma ciência recente. Podemos mesmo considerar que desde os seus primórdios que o Homem sentiu a necessidade de transmitir conhecimentos de geração em geração. No entanto, a Escola como instituição não existia. A transmissão de conhecimentos acontecia em “ritos de iniciação”.

Foram vários os autores que contribuíram para a construção da História da educação em Portugal, nomeadamente na segunda metade do século XX, sendo que a mesma só se conseguiu afirmar já na década de 90, tendo passado por algumas fases mais ou menos conturbadas durante as décadas precedentes. A “Escola” teve um percurso, por vezes, acidentado, desde a sua origem até aos nossos dias.

Mesmo assim, Portugal foi o primeiro país católico onde o Estado assumiu o encargo e superintendência do sistema educativo, com reformas que, no final do século XVIII constituíram uma referência para outros países europeus. Ainda no século XIX, em 1835, Portugal foi o quarto país do mundo a consagrar em lei o princípio da escolaridade obrigatória.

“O nascimento histórico dos modernos sistemas escolares ocorre no processo de transição das sociedades de Antigo Regime para as modernas sociedades industriais.” (Canário, 2005, p. 63) A escola moderna vem tirar a educação da alçada da Igreja, pela criação de um *sistema nacional de escolas*.

Hoje em dia a escola assumiu o papel, não só de educadora, mas de formadora de indivíduos criativos, participantes, autónomos e com sentido crítico. São atores de um teatro que se pretende democrático e justo. Hoje, a escola deixou de ser apenas um espaço físico, um número obrigatório de anos de escolaridade ou uma simples definição de objetivos de educação. Hoje pode-se olhar para a escola numa perspetiva organizacional. A escola passou a ter características muito próprias, onde a educação caminha, lado a lado com a formação e aprendizagem.

1. O ensino profissional na Europa

Embora se pretenda dar um maior destaque ao ensino profissional em Portugal, convém enquadrá-lo numa Europa comum, pelo que se considerou de especial importância realizar uma abordagem ao ensino profissional na Europa.

Durante vários séculos, e depois da criação das *guildas* (grémios que, a partir do século XII, reuniam as pessoas que, nas cidades ou vilas, trabalhavam no mesmo ofício), o trabalho, o ensino e a formação profissional dos artesãos era muito semelhante, sendo que esta situação se vivia em quase todos os países europeus. Por outro lado, os diferentes modelos de educação e formação profissional na Europa também se delineavam, tendo como impulso:

“i) A abolição do sistema de guildas na sequência de convulsões políticas;

ii) Os diferentes ritmos a que, nos vários países, se processou a industrialização;

iii) A influência de movimentos políticos, filosóficos, culturais e religiosos.”

(Wollschlager, 2004, p. 9)

Com o passar do tempo, foi criado um Centro Europeu de Investigação e Documentação que se debruçava nos problemas relacionados com o ensino e formação profissional, o que veio a dar origem ao Cedefop, criado em 1975 em Berlim.

Volvidos vinte anos, em 1995, nasce a Fundação Europeia para a Formação, constituída como uma atividade comunitária, responsável por desenvolver trabalho para os diferentes países da UE. Esta atividade comunitária passou a dar apoio na reforma e modernização do sistema de formação profissional por toda a Europa, trabalhando em estreita relação com o Cedefop.

Vivia-se, nesta época um desassossego comum, provocado pela preocupação em atingir o equilíbrio entre a vida pessoal e a vida profissional, o que, de certa forma, levaria à realização e harmonia de cada indivíduo. Este desassossego e esta preocupação eram bem visíveis pelo próprio aparecimento do Processo de Bruges (Outubro de 2001) e da Declaração de Copenhaga (Novembro de 2002). Esta Declaração foi adotada por Ministros da Educação de trinta e um países europeus, e nela podemos ler que *“Na última década, o desenvolvimento económico e social na Europa tem progressivamente revelado a necessidade de uma dimensão europeia para a educação e a formação. Acresce ainda que a transição para uma economia baseada no conhecimento e capaz de promover um crescimento sustentado, com mais e melhores empregos e uma maior coesão social, levanta novos desafios ao desenvolvimento dos recursos humanos.”*

1.1. O Ensino Profissional: enquadramento geral

Em Portugal, a formação profissional surgiu nos anos 30, tratando-se de um tipo de ensino orientado para uma camada etária jovem, e direcionado para profissões que servissem de base à *cadeia operativa*, ou seja, este tipo de ensino formava jovens com vista ao mercado de trabalho operário. Já na década de 40 este tipo de ensino assentava numa conjuntura mais economicista, sendo que na década seguinte o seu público-alvo passou a ser mais abrangente.

Nas décadas que se seguiram, Portugal viveu um período de grande instabilidade e reorganização económica e social, onde o desemprego se devia, essencialmente, às baixas qualificações da população que se encontrava num período de transição do espaço rural para os centros urbanos. Com estas alterações surgiu a necessidade emergente de qualificar profissionalmente a população, para que esta pudesse integrar as novas indústrias.

Entre 1964 e 1985, foram criadas e extintas diversas entidades e/ou serviços², que tinham como principal atribuição a formação/requalificação de pessoas, estivessem elas desempregadas ou não, cabendo hoje ao Instituto do Emprego e Formação Profissional (IEFP) essas atribuições. Depois da criação do IEFP a formação passou a ser vista numa perspetiva de apoio às políticas de emprego e *“com a participação dos parceiros sociais, são atribuídas as funções de definição de políticas e de coordenação e apoio, promoção, e até, a realização de atividades através de estruturas específicas. As empresas, e as entidades empregadoras em geral, são consagradas como realidade polarizada e espaço de formação, enquanto as outras entidades formadoras surgem como subsidiárias ou complementares.”* (Cardim, 2005, p. 21 - 22)

No decorrer do ano de 1988, dirigentes do Ministério da Educação e do Ministério do Emprego e da Segurança Social, debateram e organizaram o que apareceria depois como Decreto-Lei nº 26/89, de 21 de Janeiro que determinava a disciplina jurídica das escolas profissionais. As Escolas profissionais, criadas no âmbito do ensino não superior pretendiam

“dotar o país dos recursos humanos de que necessita, numa perspetiva de modernização e de desenvolvimento económico, cultural e social, a nível nacional e aos níveis local e regional; proporcionar novas oportunidades de formação e de realização pessoal e social aos jovens que tenham concluído a sua escolaridade básica, desenvolvendo uma política de redução progressiva das desigualdades de oportunidades; racionalizar recursos existentes a nível local e regional e também

² Instituto de Formação Profissional Acelerada; Centro de Formação Profissional Acelerada; Centro Nacional de Formação de Monitores; Serviço Nacional de Emprego; Serviços de Colocação e de Orientação Profissional; Serviço de Reabilitação Profissional; Serviço de Formação Profissional; Direcção Geral do Emprego; Direcção Geral de Promoção de Emprego.

recursos disponíveis em vários departamentos do Estado (recursos físicos – instalações e equipamentos – e recursos humanos)”. (Marques, 1999, p. 43)

O sistema de aprendizagem português tinha um interesse estratégico para as políticas de educação, formação e trabalho, e em 1989, foram criadas as Escolas profissionais, que apareceram como uma alternativa ao sistema formal de ensino para os jovens que tivessem concluído o 9º ano de escolaridade, e estabelecendo uma das modalidades de educação escolar, de acordo com os artigos 16º e 19º da Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE). As ações de formação desenvolvidas dentro deste sistema constituíam uma alternativa ao sistema de ensino tradicional e tinham como principal objetivo aumentar as qualificações profissionais dos jovens, além de irem ao encontro das necessidades das empresas, principalmente na formação de mão-de-obra que pudesse integrar os seus quadros técnicos.

Com o aparecimento das Escolas profissionais, notou-se uma clara definição do papel do Estado na educação. Passou a haver uma articulação entre o Estado e o poder local, e *“as escolas profissionais são paradigmáticas daquilo que é um sistema em que a sociedade civil e o Estado se articulam no prosseguimento de fins de natureza clara e inequivocamente pública”* (Azevedo, 1992: 10). Desta forma, as escolas regulares deixaram de ser o único círculo onde se desenvolvia o ensino e *“a criação e o funcionamento de escolas e cursos passam a depender muito mais estritamente das realidades circundantes incluindo as empresariais”* (Grácio, 1998, pp. 234-235).

As Escolas profissionais, particularmente, deviam ministrar cursos que se inserissem no ensino secundário, de forma a intervir na qualificação dos recursos humanos para o setor empresarial. Na sua maioria, os cursos ministrados nas escolas profissionais eram essencialmente cursos nível IV (antigo nível III), que visavam a atribuição de um certificado de formação profissional e uma equivalência académica ao 12º ano de escolaridade, uma vez que se destinavam a indivíduos que tinham já o 9º ano completo.

Assim, e segundo Canário (1992), as escolas profissionais agregavam circunstâncias eficazes para a asserção de projetos educativos autónomos e diferenciados.

Contudo, o aparecimento das escolas profissionais nem sempre foi visto como um projeto de sucesso, havendo mesmo autores, como Stoer, que se referiam a elas como um projeto de perdido à partida, afirmando mesmo estas escolas eram:

“a) A confirmação de um ensino de “segunda oportunidade”, isto é, um projeto construído na base de um sistema discriminatório (especialmente no que diz respeito à educação tecnológica);

b) Um projeto que se opõe à noção da construção da cidade educativa, porque defende a escola terminal que canaliza os jovens precocemente para um mercado de

trabalho superficialmente problematizado, o que, (...) promove a produção de um «subproduto desvalorizado»;

c) Um projeto baseado na noção de capital humano em vez de culturas humanas;

d) Um projeto sociologicamente ingénuo face ao local;

e) Um projeto que se assume como prioridade, quando no contexto global e para assegurar a operacionalização do princípio de igualdade de oportunidades e da efetiva interiorização dos direitos humanos e sociais básicos, as prioridades são outras;

f) Um projeto que se origina no Estado mas que pretende proclamar-se como uma aposta na iniciativa local;

g) Um projeto que aponta para a desescolarização de alguns – os mais frágeis – em nome de inovação;

h) Um projeto de escola-mercado contemplado no âmbito de uma política educativa liberalizante onde se defende a gestão privada dos recursos públicos;

i) Um projeto que prolonga para os anos 90 o discurso dos anos 80.” (Stoer, 1991, p. 65)

Outros autores consideram que *“a criação das escolas profissionais é obra da iniciativa autónoma de instituições locais” (Azevedo, 199, p. 92)* e veem que *“a principal força impulsionadora (...) parece ter sido o próprio Estado” (Antunes, 2000, p. 170).*

Por outro lado, os instigadores das escolas profissionais olham para elas como *“uma real alternativa, positiva, ao sistema regular de ensino” (Silva, 1997, p. 35)* adequada a *“responder inteiramente às exigências de formação de uma camada crescente de jovens que, por razões diversas, não concretizam as suas expectativas e necessidades noutros sistemas de formação” (Alves e Porfírio, 1996, p. 17).* Não menosprezando o risco de se transformarem *“num subproduto desvalorizado, acessível aos que são rejeitados pela educação regular” (Azevedo, 199, p. 148),* os seus instigadores defendem que estas escolas podem vir a ser uma *“alternativa de formação socialmente valorizada e um modelo educativo para mais sucesso pessoal e social, para mais democracia e mais desenvolvimento, participando ativamente nos processos de modernização empresarial” (Azevedo, 1991, p. 149).*

Naturalmente que estas escolas estão vocacionadas para a formação de profissionais para o mercado de trabalho, mas a formação não se limita ao estritamente profissional, proporcionando, igualmente, aos jovens uma formação sólida na componente sociocultural e científico-tecnológica.

É no início da década de 80, após a extinção do ensino técnico, que Portugal dá início a um processo de introdução de um ensino profissionalizante. O processo de introdução de ofertas formativas vocacionadas para a formação profissional de jovens, teve o seu início em 1981, com a introdução da via profissionalizante no 12º ano que, apesar de não ter sido um sucesso, conseguiu conter a pressão sobre o ensino superior e foi a rampa de lançamento para o aparecimento do ensino técnico-profissional em 1983.

O ensino profissional em Portugal passou por algumas dificuldades iniciais, que foram sendo colmatadas com a entrada do PRODEP I, que veio permitir que houvesse um maior investimento por parte do Estado em organizações educativas, materiais e equipamentos.

Segundo Azevedo (1991, p. 74), apesar de todas as dificuldades, as escolas profissionais conseguiram ganhar o seu *lugar ao sol* e destacam-se, porque:

“i) São uma ocasião de realização pessoal e de inclusão social para muitos adolescentes e jovens, uma boa parte deles “perdidos” no enredo dos modelos únicos do ensino regular;

ii) Constituem uma oportunidade de qualificação profissional para muitos milhares de jovens, qualificação esta que representa um verdadeiro passaporte para o emprego;

iii) É possível juntar vontades de instituições locais, públicas e privadas, estabelecer parcerias ativas e duradouras, mobilizar recursos e energias não estimadas em prol do bem comum, de uma formação ao serviço de dinâmicas sociais locais de desenvolvimento;

iv) Para uma instituição ser educativa, humanamente educativa, não precisa de ser pública e estatal, nem carece de ser dirigida exclusivamente por professores;

v) A procura social não está “totalmente” dominada pelos mitos subjacentes às formações liceais e universitárias, havendo muitos milhares de famílias que preferem investir na via profissional da educação;

vi) A inscrição local dos projetos educativos das escolas profissionais lhes conferem congruência com o tecido social local e potenciam o grau de adequabilidade dos seus diplomados;

vii) Não há qualquer evidência de que os modelos de avaliação e progressão praticados no ensino regular geral sejam os mais eficientes e que o “sistema modular” pode ser tão ou mais formativo, devidamente enquadrado numa certa (re)organização pedagógica das escolas;

viii) *A dimensão é uma característica fundamental nas instituições educativas, não devendo nunca exceder uma escala que viabilize o relacionamento humano entre formadores e formandos e entre os formandos”.*

1.2. Apontamentos sobre o desenvolvimento do ensino profissional na educação, em Portugal

“Quando Afonso Henriques se apoderou do território que veio a constituir o núcleo da Nação Portuguesa, já aí se exercia certa atividade pedagógica, que se manteve e se continuou, indiferente à nova situação política. (...) De todos os indivíduos que constituíam a sociedade europeia nos primeiros séculos do Cristianismo, somente os componentes da Igreja tinham motivo para se interessarem pela prática da instrução e pelo seu desenvolvimento. Procuravam, por meio dela, que o conhecimento das Sagradas Escrituras, a palavra dos Santos Doutores e a ciência dos mestres eclesiásticos, fossem comunicados de geração em geração, de modo a que houvesse sempre quem os transmitisse, em todo o lugar. Para isso tornava-se necessário que alguém soubesse ler e escrever e, conseqüentemente, que existissem lugares (as escolas) onde essa atividade fosse praticada.” (Carvalho, 2011, pp. 11-12)

Ainda nos primórdios, por volta do ano 527, aconteceram uma série de concílios na cidade de Toledo, concílios estes onde se decidiu que todos os jovens que pretendessem seguir uma vida religiosa deveriam ser educados em seminários, sob a alçada de bispos. Desta forma, podemos concluir que o ensino era provido apenas pelos mosteiros e pelos seminários. N entanto, não podemos afirmar com toda a certeza que existiam escolas naquilo em que, um dia, viria a ser o território português *antes dos fins do século XI*. De qualquer forma, e considerando o número elevado de mosteiros existentes nesse mesmo território, acredita-se que já então existiam *escolas*, de acordo com os seguintes factos:

- A Sé de Braga é a instituição portuguesa mais antiga onde se fala em *escola*;
- No século XI fundou-se, em Coimbra a Sé juntamente com um colégio para *moços de bons costumes*;
- Nos princípios do século XII, também nasce a Sé do Porto.

Segundo Carvalho (2011, pp. 20-21), *“as disciplinas então estudadas, as ‘artes’, denominavam-se ‘liberais’ por se considerarem próprias para a educação de um homem livre.*

Eram sete as artes liberais e foram divididas em dois grupos que hoje designamos por 'letras' e 'ciências'. O primeiro grupo constava de três disciplinas, que eram a Gramática, a Retórica e a Dialética; o segundo grupo constava de quatro, que eram a Aritmética, a Música, a Geometria e a Astronomia."

Só mais tarde surge, em Portugal a Universidade, sendo que em Itália, França e Inglaterra as Universidades já eram antigas. No entanto, acredita-se que no decorrer dos séculos XII e XIII já existisse em Portugal alguma animação cultural. A Universidade ainda tinha pouca visibilidade internacional, devido às escassas condições do país e à sua localização geográfica relativamente ao resto da Europa.

"Se deitarmos balanço à situação pedagógica portuguesa no final do século XIII deveremos concluir que não se apresentava desprimorosa, no respeitante ao número de escolas existentes. Éramos poucos, num país de pequena superfície, sob os olhares cobiçosos dos reinos vizinhos, e ainda na fase da sua organização interna." (Carvalho, 2011, p. 69)

Foi no reinado de D. Dinis, em 1288, que foi pedida a fundação da Universidade, cuja autorização e confirmação do Papa Nicolau IV aprova o Estudo Geral em Lisboa. D. Dinis proporciona aos estudantes variados privilégios, fomentando igualmente a criação de um bairro escolar. Em 1308 dá-se a mudança da Universidade para Coimbra, *"pela sua situação geográfica privilegiada no coração do território nacional, numa região de grande beleza e amenidade, pela tradição cultural do mosteiro de Santa Cruz, e também por já ter sido distinguida como morada da corte."* (Carvalho, 2011, p. 74). Em 1338 D. Afonso IV desloca novamente a Universidade para Lisboa, e retorna a Coimbra em 1354, uma vez que D. Afonso IV mudara de ideias. Por falta de professores e pela falta de instalações para professores e estudantes, D. Fernando, em 1377 decreta que a Universidade torne a Lisboa, altura em que sucede a contratação de prodigiosos mestres estrangeiros, uma vez que ainda não existiam mestres portugueses.

O maior número de professores e alunos pertencia à vida eclesiástica. Quando não tinham qualquer ligação direta à vida eclesiástica, tinham com ela qualquer tipo de relação.

A disciplina de maior importância foi o Direito, sendo também ele o que superiores níveis de qualidade e reputação conheceu. Já em 1380, o Papa Clemente VII funda mais uma vez o Estudo Geral em Lisboa, uma vez que não havia sido pedida a transferência de Coimbra para Lisboa, e onde lecionou o franciscano Álvaro Pais, alto perito em Direito. Durante este século foram criados novos cursos. Mesmo com o Estudo Geral, os estudantes portugueses continuavam a deslocar-se para o estrangeiro.

O latim entra em desuso, ficando cada vez mais destinado à documentação oficial, onde já não era único. Na prosa, para lá de um conto de cavalaria, sobressaem as crónicas e crónicas e

obras de carácter religioso construídas (transformadas ou transcritas) por clérigos ou, quase sempre, nos mosteiros de Alcobaça, Santa Cruz, Lorvão, S. Vicente de Fora, Pombeiro, Tibães, entre outros.

Por outro lado, as escolas episcopais começavam a enfraquecer, devido em parte à desordem e decaída de algumas dioceses, mas sobretudo do seu clero. Observa-se igualmente nesta época um declínio da cultura de raiz teológica relativamente à cultura de raiz humanística e antropocentrista. Mais para o final do século XV apareceram em Portugal, no reinado de D. Manuel, os primeiros manuais pedagógicos.

A confirmar esta situação, e citando *Carvalho (2011, p. 116)*, “*Nas escolas episcopais também a situação era precária. Em 1474, D. Afonso V, em documento dirigido ao Papa Xisto IV, pede ‘que os arcebispos e bispos que nas suas catedrais não tivessem mestres idóneos para ensinarem Gramática e Lógica, contribuíssem para a Universidade com um rendimento de uma conezia, pois a pouca renda que tinha a Universidade era a causa de não haver mestres capazes que ensinassem as ciências, e os bispos eram tão descuidados em cumprir a sua obrigação, que nem pagavam a mestres de Gramática, do que resultava que poucos párocos a sabiam.’*”

Da poesia palaciana do século XV podemos observar todo o acervo de documentos de carácter lírico, satírico, dramático, didático e religioso, originários da corte desde Afonso V até D. Manuel I e reunidos por Garcia de Resende, em 1516, no Cancioneiro Geral. Dentro do quadro da independência linguística portuguesa alcançada no século XV, não podemos esquecer a *prosa doutrinal de Avis*, cujo representante supremo foi o rei D. Duarte (1391-1438), herdeiro de D. João I, em 1433. D. Duarte redigiu alguns ensaios de cunho prático, ético e de parenética cristã, dos quais se destacam o *Leal Conselheiro* e o *Livro da Ensinança de Bem Cavalgar em Toda a Sella*.

Até aqui, cabia à Igreja o enorme papel de educadora e formadora da cultura e de intelectualidades no Portugal medieval. Desde aconselhadores ou confessores de reis, rainhas ou príncipes, a voz dos homens da Igreja aparecia em todo o lado, e de configuração ainda mais viva junto ao povo, que os imitava e atendia, mesmo que nem sempre com eles concordassem.

Os patriarcados do Portugal medieval seguiram o progresso da Reconquista Cristã no país. Além de Braga e Portucale (Porto), grupos mais clássicos e de grande costume suevo-visigótico, emergiram depois: Coimbra, Lamego, Egitânia (Idanha), Viseu, Lisboa, Évora, Pax Júlia (Beja), Silves e Guarda. Nem sempre em perfeita harmonia com a monarquia, os bispos foram elementos-chave na solidificação do poder local e no crescimento político e social do país, para além de colaborarem copiosamente para o crescimento da cultura e do ensino.

Foi com D. João III, em 1531, que a Universidade foi transferida para Torres Vedras, ao contrário daquilo que todos previam, que fosse para Coimbra ou para Évora. No entanto, a

Universidade viria a ser transferida para Coimbra, juntamente com o seu corpo docente, em 1537, sem que se extinguísse a de Lisboa. No entanto, e “*perante o surpreendente facto de não haver lugar para toda a massa discente, resolveu o reitor, Garcia de Almeida, instalar a Universidade em sua própria casa. Aí se inauguraram as aulas no dia 02 de Maio de 1537, com o ensino da Teologia, Cânones, Leis e Medicina. A Gramática e as Artes ficaram a ser ensinadas no mosteiro de Santa Cruz.*” (...)

De alguns dos cursos temos notícia do número de estudantes que os frequentaram no primeiro ano escolar completo que foi o de 1537-38: 85 em Cânones, 90 em Leis, 11 em Medicina e 44 em Artes. Ao todo 230.” (Carvalho, 2011, p. 210)

Em Portugal entre os séculos XII e XVI, os diferentes ofícios fabris encontravam-se organizados em pequenas barracas e oficinas, onde os mestres trabalhavam e por vezes comercializavam os seus produtos. As práticas utilizadas eram, por norma, elementares, não obrigando a uma aprendizagem fora dos quadros tradicionais. O mundo onde os operários se movimentavam e viviam continuava principalmente rural.

Raros eram os mestres que se dedicavam a tempo inteiro ao seu ofício. Nos momentos livres, os mestres dedicavam-se, igualmente, ao cultivo das suas leiras, uma vez que os rendimentos provenientes dos seus ofícios era tão reduzido, que se não tivessem outra fonte de rendimento paralela não sobreviveriam. Esta fonte de rendimento era encontrada, por muitos, na cultura de hortas, pomares, olivais e vinhas.

A barraca, a oficina e os utensílios pertenciam ao mestre, mas também podiam ser alugadas ao rei ou a um grande senhor. Nas oficinas trabalhavam normalmente o mestre e mais duas ou três pessoas (aprendizes e obreiros). A oficina era uma pequena coletividade, onde normalmente trabalhavam os membros da família ou alguns rapazes enviados pelos pais para aprenderem um ofício. O protótipo da família era a base de toda a formação profissional até ao século XIX.

O rei D. José I foi considerado como sendo um monarca esclarecido e que estava incumbido de promover a cultura, para bem do seu povo. Foi durante o seu reinado que se deu, em Portugal, a reforma pombalina da educação, que se inseriu no espírito iluminista da época. Estas ideias iluministas chegaram a Portugal através de portugueses que viajaram para o estrangeiro e as importaram. Refira-se que no plano de reforma da educação, traçado pelo Marquês de Pombal, nenhum dos graus de ensino foi descurado.

Após a expulsão dos Jesuítas, em 1759, era urgente que se tomassem sérias medidas para colmatar a falta de professores e para assegurar o ensino primário e secundário, uma vez que eram aqueles que o asseguravam nos seus colégios.

Segundo Carvalho (2011, p. 434), “uma semana depois da publicação do alvará de 28 de Junho de 1759 é nomeado Diretor-Geral dos Estudos o prelado D. Tomás de Almeida, que entra imediatamente em funções, e cuja primeira e urgente ocupação seria a de conseguir professores para as classes então criadas em todo o país.

Na situação caótica em que a expulsão da Companhia de Jesus tinha deixado o nosso sistema escolar, primário e secundário, foi necessário recorrer a expedientes de emergência para organizar um quadro de professores.”

Foram então criadas as novas escolas, denominadas de escolas menores, e em 1772 foi publicada a lei que estabelecia que os mestres deviam ler e escrever. Ao nível do ensino secundário foram criadas as escolas régias, onde se ensinava Latim e Grego, Retórica e Filosofia. Em 1761 foi fundado o Colégio dos Nobres, chamado de Colégio real de Nobres da Corte e Cidade de Lisboa, que se destinava a educar e formar jovens fidalgos. Neste colégio, para além do ensino das línguas clássicas e modernas, da retórica e da história, foi introduzida uma componente científica muito forte, de onde se destaca o ensino da aritmética, da geometria, da física, da astronomia, da geografia, da náutica, e também da equitação, da esgrima e da dança. No ensino superior foram aprovados os novos estatutos da Universidade de Coimbra, em 1772. Nesse mesmo ano foram criadas as faculdades de Filosofia e de Matemática, assim como o laboratório de física, o jardim botânico, o observatório astronómico, o teatro anatómico e a imprensa universitária. De notar que para todos os graus de ensino foram contratados novos professores.

Portugal foi o primeiro país católico onde o Estado assumiu o encargo e superintendência do sistema educativo, com reformas que, no final do século XVIII constituíram uma referência para outros países europeus. Ainda no século XIX, em 1835, Portugal foi o quarto país do mundo a consagrar em lei o princípio da escolaridade obrigatória.

Segundo António Teodoro, no início do século XX, a taxa de inscrições no ensino primário era de 22,1% e, trinta anos mais tarde, em 1930, ainda era de 37,7%.

No seguimento de queixas enviadas à Direcção Geral de Educação Pública, em 1902 foi realizada uma investigação ao Liceu Central de Lisboa. Estas queixas incidiam especialmente sobre a forma como tinham ocorrido os exames. A Portaria do dia 28, assinada por Hintze Ribeiro, explicitava a necessidade de apurar se estes e outros factos congéneres são consequência da atual organização do ensino secundário em vigor e ponderar as alterações que convenha fazer-se em algumas das suas disposições.

No entanto, foi com a reforma de 1905 que se iniciou o processo de reestruturação da educação em Portugal. Em 29 de Agosto de 1905, Eduardo José Coelho, o então ministro do reino, assinava o decreto que traria as primeiras alterações ao sistema liceal, mas foi Abel Andrade, então diretor geral de educação pública, quem preparou pormenorizadamente a referida reforma, ao ter-se dedicado ao estudo da problemática da educação e ao organizar um plano de reestruturação do ensino em Portugal. A educação em Portugal passou pela reforma de 24 de Dezembro de 1901, da qual é Hintze Ribeiro o responsável, e ficou regulamentada pelo decreto de 19 de Setembro de 1902. Segundo este decreto, o ensino primário dividia-se em dois graus, sendo que o primeiro era obrigatório e gratuito para todas as crianças que tivessem entre seis e doze anos e que residissem a uma distância de 2km de qualquer escola, fosse ela pública ou privada. O segundo grau não era obrigatório, os alunos tinham que pagar uma propina de exame e destinava-se a candidatos ao ensino liceal. A reforma de 24 de Dezembro de 1901 propunha igualmente a criação do ensino infantil, destinado a crianças entre os quatro e os seis anos.

1.2.1. Do final da monarquia à situação atual

No final da monarquia, e no início da primeira República, existiam apenas 5300 escolas em funcionamento, os professores estavam mal preparados, quer ao nível pedagógico, quer ao nível científico e a taxa de analfabetismo atingia 75% da população. Perante este cenário, a política educativa da primeira República assentou num grande investimento quer na educação quer na cultura. Foi com António José de Almeida, e com o decreto de 30 de Março de 1911 que tem início uma intensa reforma educativa, que veio criar a distinção entre ensino primário e ensino infantil. Com esta reforma, o ensino primário foi dividido em três graus. O elementar, destinado a crianças com o mínimo de sete anos, que tinha a duração de três anos. Seguiu-se o grau complementar, para o qual as crianças só poderiam entrar com o mínimo de 10 anos, e cuja duração era de dois anos. Por fim existia o grau superior, para crianças com idade superior a doze anos, que tinha uma duração de três anos. Após completar o terceiro grau, as crianças estavam aptas para ingressar em cursos das escolas industriais, comerciais, técnicas, ou outras. Deu-se início, por esta altura, a uma orientação pedagógica, para os programas do ensino primário, baseada nos interesses das crianças e moldada às suas necessidades. A reforma de 1911 sofreu vários reajustes e readaptações, tendo sido revogada em Maio de 1919. As alterações à reforma de 1911 passaram, essencialmente, pela alteração da escolaridade obrigatória de três para cinco anos. Deixam de existir o grau primário e o grau complementar e passou a existir apenas o ensino primário geral, sendo este de frequência obrigatória. Esta reforma não conseguiu atingir os objetivos a que se propunha, uma vez que se vivia, em Portugal, um clima de instabilidade política e governamental.

Entre Maio de 1926 e Abril de 1974, viveu-se, em Portugal, o período conhecido como Estado Novo. Tratou-se de um período de estabilidade, ordem e poder, em que a escola era vista como uma instituição indicada para o desenvolvimento dos cidadãos, de acordo com os princípios e valores exigidos pelo Estado: Deus, Pátria, Família e Autoridade. Em 1930, a taxa de analfabetismo era de 62%. A escola estava ao serviço da nação, reforçando, junto dos seus alunos, os valores ideológicos do Estado. Em 1932, o então Ministro da Educação, Cordeiro Ramos, através do decreto n.º 21014, de 19 de Março, fez publicar uma lista de frases que deveriam, obrigatoriamente, ser incluídas em todos os livros de leitura. Estas frases apelavam ao respeito pelas hierarquias sociais e à valorização do patriarcado. Em 1936, os professores foram proibidos de fazer citações, devendo-se restringir unicamente ao livro único para o ensino primário, institucionalizado por Carneiro Pacheco, então Ministro da Educação.

Enquanto na primeira República se valorizou a escola e a educação da população, no Estado Novo a escola foi descurada, chegando-se mesmo a fechar algumas escolas e a substituir os professores por regentes escolares, sem conhecimentos que lhes permitissem ensinar as crianças. Não interessava a este regime alfabetizar e escolarizar a população. No campo da educação de adultos, em Portugal esta realizou-se de uma forma bastante tardia, assim como a própria intervenção do Estado nesta problemática. Durante a primeira República, o Estado tentou promover algumas iniciativas ligadas à Educação Popular, apesar das mesmas não terem alterado o triste cenário da população adulta.

Com Salazar, estas iniciativas foram interrompidas, tendo sido apenas nos anos 50 que a intervenção do Estado neste campo ganhou algum significado, se bem que as atividades de educação de adultos ficaram centradas no próprio Estado, isto é, essas atividades eram caracterizadas por serem muito idênticas aos programas adotados para o ensino básico.

Na década de 40, do século XX, assistiu-se a um aumento de escolas primárias, estando este fenómeno estreitamente ligado ao *Plano dos Centenários*. Este aumento do número de escolas primárias contribuiu para que a taxa de analfabetismo, entre as crianças com idades compreendidas entre os 7 e os 11 anos, diminuísse de 46,2%, em 1940 para 20,3%, em 1950. Assistiu-se, igualmente a uma reabertura de escolas para a formação de professores do ensino primário.

Ao crescimento da rede pública de escolas e à entrada de professores formados no sistema, juntou-se um *Plano de Educação Popular* decretado em 1952, que veio permitir a alfabetização de adolescentes e adultos, mas, acima de tudo, veio promover a escolarização das crianças. Em 1956 assistiu-se, em Portugal a uma descida do número de menores sem educação e a um aumento do número de alunos matriculados na 4ª classe, de frequência não obrigatória. No final de 1956, com o

Governo de Salazar, a escolaridade mínima obrigatória passou a ser de quatro anos para as crianças do sexo masculino e de três anos para as crianças do sexo feminino.

Em 1960, no ano em que Portugal apresentava uma redução do ritmo de crescimento da população, e uma quebra na natalidade, apresentava, igualmente, uma taxa de analfabetismo que rondava os 34%. Foi neste ano que a escolaridade obrigatória para as meninas passou de três para quatro anos. No início dos anos 60, a UNESCO lançou um método de alfabetização, cuja principal orientação aconselhava que se fizesse uma estreita combinação entre a aquisição da leitura e da escrita e a formação de base. Esta orientação da UNESCO tinha alguns pontos comuns com a perspectiva de qualificação profissional abrindo, assim, novos caminhos para uma interligação entre aprendizagem elementar e formação cívica e política. O conceito de educação de adultos começou a evoluir no sentido de transformar o adulto num ser humano realizado, passando este a ser o seu centro de interesse, como pessoa e não apenas como cidadão.

Em 1964 a escolaridade mínima obrigatória passou de quatro para seis anos. No entanto, nem toda a população em idade escolar foi abrangida por esta alteração. Isto ficou-se a dever ao facto de não terem sido asseguradas as condições para o alargamento da rede escolar. Já em 1965 arrancou a telescola em Portugal. Tratava-se de um sistema de ensino via televisão. A emissão do programa fazia-se dos estúdios da Radiotelevisão Portuguesa e os alunos eram acompanhados, nas escolas (postos de receção) por monitores. A criação da telescola veio, assim, combater a falta de professores e colocar em prática a escolaridade obrigatória. As emissões de televisão realizavam-se em direto e, na sala de aula, o monitor acompanhava as atividades e trabalhos dos alunos. A telescola permitia servir todas as zonas do país, desde as zonas rurais às zonas suburbanas, com escolas superlotadas. Em 1967 foi criado o ciclo preparatório do ensino secundário, igualando os anteriores ciclos do liceu e das escolas técnicas. A opção de prosseguimento de estudos passou a ser feita após o 6º ano de escolaridade. Foi também a partir de 1967 que passou a ser obrigatória a frequência dos seis anos de escolaridade para se poder ter acesso ao emprego.

Salazar saiu do Governo em 1968 e foi Marcelo Caetano quem passou a conduzir o rumo do Estado Novo. No seu primeiro governo, Marcelo Caetano contou com José Hermano Saraiva na pasta da educação, responsável pela proposta de lei de reforma do ensino médio e a repressão sobre o movimento estudantil. Portugal enfrentava um crescimento populacional negativo, com grande emigração. A quebra na natalidade mantinha-se.

Na década de 70 a economia portuguesa sofreu uma viragem para o espaço europeu. Apesar de os anos de maior viragem na política educativa se centrassem nos anos 50, com a implantação da reforma do ensino técnico e do Plano de Educação Popular, e nos anos 60 com a participação no Projeto Regional do Mediterrâneo, foi na década de 70 que a educação assumiu um papel central no processo de reorganização do Estado.

No início da década deu-se um novo momento de reforma do ensino, sendo que este momento decorreu da condição insuportável causada pela quase inércia do sistema. Em 1972 foram criados os cursos técnicos gerais e complementares. No ano seguinte, em 1973, a Veiga Simão foi proposto o objetivo de realização de uma grande reforma do ensino tendo este apresentado o Projeto do Sistema Escolar, que integrava algumas alterações/ inovações, nomeadamente a oficialização da educação pré-escolar, a descida da idade das crianças para ingresso no ensino primário, o alargamento da escolaridade obrigatória para oito anos, o aumento de um ano ao ensino secundário, a criação de cursos de pós-graduação e a estruturação da educação permanente.

A partir desta década assistiu-se a um agravamento da situação do país. A população estava insatisfeita, e esta insatisfação culminou com a revolução de 25 de Abril de 1974, e conseqüente instauração da democracia. Este foi um período de grandes transformações, quer ao nível social, quer ao nível da escola. A escola passou a ser indispensável para a formação dos cidadãos. Os responsáveis pelas políticas educativas preocupavam-se em alterar os conteúdos programáticos e em gerir as escolas com o recurso à comunidade escolar, incluindo professores, alunos e pessoal não docente. A escola devia romper com o passado e transformar-se. Assistiu-se a uma passagem dos alunos, de uma postura passiva, para uma postura ativa e participante. Foram elaborados os programas para o ensino primário, apostando no desenvolvimento da criança e valorizando a atividade lúdica, que passou a integrar os programas. Foi por esta altura que Matilde Rosa Araújo escreveu o poema “Os Direitos da Criança”. Os professores viram as suas funções alargadas para além do ensino das matérias. O professor passou a ser visto como um animador, com a capacidade de promover a integração e socialização correta das crianças e dos adultos.

Entre 1974 e 1976, Portugal passou por um período agitado e instável, assinalado por uma forte luta política, o que não permitia que se efetuassem reformas de fundo no sistema educativo. As reformas que aconteceram foram isoladas e serviram apenas para corrigir algumas situações consideradas mais críticas. 1975 foi o ano da criação do ensino básico unificado e extinção do ensino técnico. A ampliação do ensino secundário unificado teve efeitos no rápido aumento do acesso ao secundário complementar e, posteriormente no aumento da procura do ensino superior. A unificação das vertentes liceal e técnica criou-se dando mais ênfase ao ensino liceal, e deixando cair progressivamente o ensino técnico. Também a Universidade, entre 1974 e 1986, passou por algumas reestruturações, tendo estas sido feitas, igualmente, de forma isolada, mas que tendiam a regularizar o seu funcionamento. Entre 1976 e 1986, Portugal assistiu a uma crescente estabilização, o que permitiu que se desenvolvessem algumas atividades experimentais, que permitiram reorientar o sistema educativo e da formação profissional. Foi nesta altura que se refletiu o final

dos cursos técnicos. A escola, mesmo com as suas vias profissionalizantes, não conseguia dar resposta, com qualidade técnica, ao mercado de trabalho. Não eram formados alunos suficientes, nem com preparação profissional adequada, para a ocupação de quadros médios nas empresas.

A Assembleia Constituinte, reunida na sessão plenária de 2 de Abril de 1976, aprova e decreta a Constituição da República Portuguesa.

Em 1977, as carências motivadas pelo término dos cursos técnicos, obrigou as Universidades a criarem cursos de curta duração, que em 1979 deram origem ao ensino politécnico, passando este a dar a resposta adequada ao mercado de trabalho, no que se referia a quadros intermédios. Foi em 1977 que foram criadas as comissões instaladoras do ensino pré-escolar, e em que Portugal assistiu a um aumento da sua população, incrementado pelo retorno das ex-colónias.

Ao nível da Educação, em 1980, Portugal assistiu à criação do 12º ano de escolaridade e extinção do ano propedêutico. Foram aprovadas normas para o cumprimento da escolaridade obrigatória por parte de todas as crianças portuguesas e foi incluído o ensino de Religião e Moral Católicas no ensino primário. Foi este o ano em que se deu a integração dos professores efetivos dos antigos liceus e escolas técnicas no sistema de ensino. Foram criados os Conselhos Pedagógicos nas escolas preparatórias e secundárias, bem como os exames *ad hoc* para obtenção de equivalência de estudos. Em 1983, com o objetivo de diversificar as modalidades de ensino, foi (re) lançado o ensino técnico-profissional, através do Despacho Normativo n.º 194-A/83, de 21 de Outubro. No ensino secundário passaram a existir quatro tipos de cursos: Cursos Gerais (via de ensino); Cursos Profissionais (equivalentes aos 10º, 11º e 12º anos); Cursos Profissionais (10º ano, seguido de um estágio) e os Cursos Complementares Liceais e Técnicos (equivalentes aos 10º, 11º e 12º anos, em regime noturno).

No dia 1 de Janeiro de 1986 Portugal aderiu à Comissão Económica Europeia.

Em 14 de Outubro de 1986, em sessão legislativa foi aprovada a Lei n.º 46/86: Lei de Bases do Sistema Educativo. Esta lei define os princípios organizativos a que deve atender a nova estrutura do sistema de ensino; determina os apoios e complementos educativos necessários ao sucesso escolar; estabelece os princípios da formação dos educadores e professores, bem como das respetivas carreiras; determina a organização dos recursos materiais; estabelece os princípios de administração do sistema; determina os meios de desenvolvimento e de avaliação do sistema educativo; define o papel do ensino particular e cooperativo e, aponta disposições finais e transitórias relativas à implementação e aplicação da lei. A formação profissional foi incluída no sistema educativo, em 1989, uma vez promovida pelo Ministério da Educação e operacionalizada pelo Ministério do Trabalho e da Solidariedade, bem como por outras entidades responsáveis pela criação das escolas profissionais.

Durante o ano de 1989 foi realizada uma reforma curricular dos ensinos básico e secundário e foi criado o ensino recorrente. Deu-se a criação de dois tipos de cursos no ensino secundário: os Cursos Secundários Predominantemente Orientados para o Prosseguimento de Estudos e os Cursos Secundários Predominantemente para a Vida Ativa, também conhecidos como Cursos Tecnológicos.

Em 3 de Fevereiro de 1989, o Decreto-Lei n.º 43/89, estabeleceu o regime jurídico da autonomia das escolas, dos 2º e 3º ciclos do Ensino Básico e Secundário.

O Despacho n.º 141/ME/1990 aprovou o modelo de apoio à organização das atividades de complemento curricular. As atividades não curriculares deviam ter um carácter lúdico, cultural e formativo. A este despacho encontrava-se anexado o Modelo de Apoio à Organização das Atividades de Complemento Curricular, elaborado pelo Instituto de Inovação Educacional. A Área - Escola devia implementar a animação cultural na escola, sendo este o espaço ideal para a formação pessoal e social de cada aluno, não devendo nunca menosprezar as motivações e interesses de cada um.

Em 10 de Maio de 1991, o Decreto-Lei n.º 172/91, fez algumas alterações ao Decreto n.º 43/89, de 3 de Fevereiro. Este decreto estabeleceu o ordenamento jurídico dos órgãos de direção, administração e gestão dos estabelecimentos de ensino pré-escolar, básico e secundário.

Por via da regulamentação da LBSE, foi constituído o quadro geral de reorganização e desenvolvimento da educação de adultos, nas vertentes de ensino recorrente e de educação extraescolar.

O despacho normativo 338/1993 veio trazer a reforma curricular do ensino secundário e a criação dos cursos tecnológicos. A fim de reforçar a qualidade da ação educativa, notou-se um esforço na criação de novas entidades com competência nos domínios da investigação e apoio à educação/formação, nomeadamente o Observatório do Emprego e Formação Profissional (1991), a Comissão Permanente de Certificação (1992), o Instituto de Inovação Educacional (1993) e o Centro Nacional de Recursos para a Orientação (1993).

Em 1997 foram criados os cursos de educação/formação (CEF), constituindo uma oportunidade para poder concluir a escolaridade obrigatória, através de um percurso flexível e ajustado aos interesses dos alunos, podendo, ainda, permitir uma entrada qualificada no mercado de trabalho. Cada curso correspondia a uma etapa de educação/formação, cujo acesso estava relacionado com o nível de habilitação escolar e profissional já alcançado. No final da etapa, o aluno obtinha uma certificação escolar e uma qualificação profissional. Fosse qual fosse a tipologia do CEF, este tinha que integrar, obrigatoriamente, as quatro componentes de formação: sociocultural; científica; tecnológica e prática.

Já no século XXI, em 2001, várias estatísticas e estudos apontavam para fazer de Portugal um país do terceiro mundo, ao invés de pertencer à União Europeia, já que era nesse momento que se cumpriam todas as condições económicas e financeiras para entrar na zona euro, era incrivelmente má a diferença entre os indicadores macroeconómicos e os indicadores socioeducativos e culturais. *“O Recenseamento Geral da População de 1991 mostrou que Portugal entra na última década do século XX numa situação francamente desfavorável no que respeita aos níveis de escolaridade da população (...). (Teodoro, 2001, p. 66).* Mais de dois terços da população ativa portuguesa apenas tinha frequentado seis anos ou menos de escolaridade e apenas 20% (entre os 25 e os 64 anos) possuía uma educação de nível secundário – 10,7% da população adulta ainda se mantinha analfabeta.

Deu-se uma nova reorganização curricular do ensino básico e criou-se o Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC).

No seguimento das grandes linhas de reforma do ensino secundário enunciadas no programa do XV Governo Constitucional, estabeleceu-se pelo, pelo Decreto-lei n.º 74/2004, de 26 de Março, a reforma do ensino secundário, em que se estabeleceram os princípios orientadores da organização e gestão do currículo e da avaliação das aprendizagens.

A política da educação do XV Governo Constitucional estava determinada a obter resultados, efetivos e sustentados, na formação e qualificação dos jovens portugueses, para os desafios contemporâneos e para as exigências do desenvolvimento social e pessoal.

No ano seguinte, em 2005 foi criada a Escola a tempo inteiro, após dados divulgados pelo PISA. O objetivo da escola a tempo inteiro era a criação de um *“espaço para as atividades de apoio aos alunos com dificuldades e também a realização de um conjunto de atividades extracurriculares (...) muito importantes para o desenvolvimento médio dos alunos (...)” (DAR, 6/5/2005, citado por Canário, 2009, p. 60)* e foi introduzido o inglês no 1º ciclo do ensino básico.

Em 2006 assistiu-se à criação das Novas Oportunidades. Após entrar no Centro de Novas Oportunidades, o candidato era acolhido era-lhe feito um diagnóstico (em que se analisava o seu perfil através de uma entrevista individual ou coletiva) e, após o diagnóstico, fazia-se o encaminhamento para modalidades de educação/formação de adultos (EFA) ou para RVCC.

Ainda, em 2006, foi criado o Plano Nacional de Leitura (resolução do Conselho de Ministros n.º 86/2006), resultante de uma decisão política tomada com base no PISA, e foram definidas as orientações relativas às atividades de enriquecimento curricular

No ano de 2007, a resolução do Conselho de Ministros n.º 137/2007 aprovou o Plano Tecnológico da Educação.

Em 2008 Portugal tinha 2,2 milhões de portuguesas matriculados em instituições de ensino, mas apenas 500 mil alunos no primeiro ciclo do ensino básico, 260 mil no segundo ciclo do ensino básico e 425 mil no terceiro ciclo do ensino básico. Neste ano, a taxa de crescimento natural foi praticamente nula.

O decreto-lei n.º 212/2009 estabeleceu o regime de contratação de técnicos que assegurassem o desenvolvimento das atividades de enriquecimento curricular (AEC) no 1º ciclo do ensino básico nos agrupamentos de escolas da rede pública.

Em 2010, “O Programa do XVIII Governo Constitucional na área da Educação define como objetivos prioritários a concretização de uma educação pré-escolar, básica e secundária de qualidade para todos e a valorização da escola pública como instrumento para a igualdade de oportunidades. Portugal poderá vencer com mais confiança os desafios do futuro e ocupar um lugar mais favorável na competição internacional se reforçar o rigor e a exigência na promoção e na consolidação das aprendizagens, as quais deverão naturalmente ser expressas em melhores resultados escolares.”³

“Dados divulgados pelo Eurostat revelam que Portugal continua a ter a maior taxa de abandono escolar da União Europeia, apesar de ser o País que teve uma descida mais acentuada, Portugal continua a ser o país da União Europeia com a maior taxa de abandono escolar, apesar dos valores terem vindo a descer desde 1999. No ano passado, a taxa de abandono escolar precoce foi de 31,2%, representando uma descida de 4,2% em relação a 2008.”⁴

1.2.2. O ensino profissional em Portugal: o papel dos Jesuítas

Em Portugal, durante muitos anos, foram os Jesuítas que controlaram o ensino. O ensino secundário, em Portugal, e durante os séculos XVIII e XIX, estava mais preocupado com a difusão de alguns conhecimentos e com a sua memorização.

Segundo Carvalho (1986), a educação ultrapassava as paredes da escola, constituindo “parte integrante” das elites da época, onde se inseriam os Jesuítas. Assim sendo, jamais se poderiam enquadrar numa perspetiva de ensino profissionalizante.

Até 1820, altura da Revolução Liberal, o ensino profissional era assegurado pelas corporações de artes e ofícios, e outras associações de caráter religioso e caridoso. Podemos tomar como exemplo a baixa de Coimbra, onde, ainda hoje, o nome das ruas remete para o ofício

³ <http://www.min-edu.pt/index.php?s=white&pid=5#i>

⁴ <http://noticias.universia.pt/publicacoes/noticia/2010/07/15/389368/31-dos-portugueses-no-acabaram-escolaridade-obrigatoria.html>

que ali se desenvolvia (Rua das Padeiras; Rua dos Sapateiros; Rua da Louça; Rua da Moeda; Rua das Azeiteiras, etc.).

Mas foi na segunda metade do século XVIII que o poder político se interessou por este tipo de ensino, tendo sido o Marquês de Pombal o seu impulsionador, através da criação da Aula de Comércio, em Lisboa, cujo alvará data de 19 de Maio de 1759, segundo defendem alguns autores como Carvalho (1986) e Gomes (1989).

Segundo Carvalho (1986), a Aula de Comércio estabeleceu um esforço de melhoria da execução das atividades comerciais no que se refere ao conhecimento de normas de contabilidade e gestão. De acordo com os seus estatutos, os alunos que pretendessem frequentar a Aula de Comércio deveriam ser maiores de catorze anos. O curso tinha a duração de três anos e o plano de estudos incluía aritmética, assim como os pesos e medidas das diferentes praças comerciais. No final dos três anos, os alunos que completassem este ciclo de estudos obtinham uma “certidão” que lhes dava acesso a uma profissão.

Desta forma, podemos concluir que a Aula de Comércio representou o ponto de viragem para este tipo de ensino.

Em meados do século XIX o país era governado por políticas liberais, que pretendiam a sua modernização e exponenciar o setor económico. Para isso, era importante desenvolver a indústria, inserindo novos engenhos e mais mecanismos. Havia necessidade de apostar na formação dos operários e seus superiores, que, na sua maioria estavam englobados na grande maioria da população analfabeta.

Embora o ensino primário existisse, em Portugal, desde 1772, como refere a Carta da Lei de 6 de Novembro desse ano, o ensino secundário estava acessível apenas à nobreza e à burguesia, o que não acontecia com os operários, uma vez que não sentiam a necessidade de continuarem estudos, nem tinham acesso fácil a ele.

Entretanto, entre 1836 e 1837 foram criados os Conservatórios de Lisboa e o Conservatório Portuense de Artes e Ofícios, conservatórios estes que se mantiveram até finais de 1852, e tendo como principal objetivo ligar o ensino às necessidades tecnológicas da indústria.

No entanto, estes Conservatórios foram substituídos, pelo então Primeiro-Ministro das Obras Públicas Comércio e Indústria – Fontes Pereira de Melo –, quando introduziu a educação teórica e prática neste domínio, como subsistema oficial do reino. Desta forma, o governo criou, por decreto de 30 de Dezembro de 1852, o ensino industrial, que se distribuía por três graus: o elementar, o secundário e o complementar. Este tipo de ensino estava vocacionado para uma formação tecnológica profissionalizante em que a parte científica assentava mais ao nível dos saberes gerais, constituindo uma relação mais próxima entre as necessidades da indústria e os currículos escolares numa perspectiva de diferenciação.

De acordo com Costa (1990), foi em 1853 que começaram a proliferar as construções para o arranque do ensino industrial em Portugal.

Para o Governo, e segundo a legislação, no século XIX, o primordial era fomentar a indústria fabril, para assim se poder dar o desenvolvimento nacional. A educação e a formação profissional constituíam o segundo objetivo do Governo. Segundo Gomes (1978), a abertura de várias escolas Industriais e de Desenho Industrial, por todo o país, partilhou-se pelos consulados no Ministério das Obras Públicas Comércio e Indústria de António Augusto de Aguiar (1883 – 1886); Emídio Navarro (1886 – 1889) e Eduardo José Coelho.

Em 1880 nasceu em Portugal uma rede escolar de ensino técnico com uma grande quantidade de alunos, que chegou a ultrapassar os 3000.

O período da 1ª República marcou de forma importante o crescimento da formação profissional no nosso país. Foram os republicanos que vieram defender novas perspetivas pedagógicas para a educação e fortalecer o ensino técnico profissional.

Em Novembro de 1912 o Ministério do Fomento nomeou uma comissão com o objetivo de estudar e propor reformas para a reforma do ensino técnico profissional.

Foi em 1918, com decreto n.º 5.029 de 1 de Dezembro, anunciado no decorrer da presidência de Sidónio Pais, que se estabeleceu, na opinião de Grácio (1998, p. 54) *“a única grande reforma do técnico elementar realizada durante a 1ª República”*. Neste documento pode notar-se que a fonte de riqueza das nações *“está apenas na escola”*, mas, acima de tudo na *“escola profissional a mais forte alavanca das sociedades”*.

Já com o Estado Novo, assistiu-se a um distanciamento em relação às políticas educativas da 1ª república. No início, para o Estado Novo, o principal objetivo da escola era a promoção da *“virtude”*, estando esta acima dos conhecimentos adquiridos ou da formação profissional. De acordo com Braga da Cruz, (cit. Por Teodoro, 2001, p.176), *“O Estado Novo de Salazar entrosou um nacional catolicismo ideológico, de cariz tradicionalista, numa ditadura civil, policial e pessoal do chefe do Governo, que, apoiada numa organização social corporativa, e a expensas do operariado industrial e do campesinato rural, serviu os desígnios de uma burguesia nacional débil e dependente.”* Mas, por outro lado estava a Comissão de Reforma do Ensino Técnico, com a preocupação de que o investimento na formação dos estudantes não tivesse o resultado pretendido, ou seja, facultar ao negócio e, especialmente, à indústria a mão - de obra de que ela necessitava.

O *“Estatuto do Ensino Profissional”*, que veio definir a composição estrutural e os currículos do ensino técnico profissional, apareceu em 1948, com o DL n.º 37.028 e com o n.º 30.029. A grande inovação desta modificação estava ligada ao facto de terem sido criados dois graus para

este tipo de ensino, sendo que o primeiro grau era composto por um ciclo preparatório básico e tinha a duração de dois anos. O segundo ciclo de formação era composto por cursos de aprendizagem, cursos de formação e cursos de aperfeiçoamento, tendo a duração máxima de quatro anos.

De acordo com *Grácio (1986)*, a reestruturação do ensino técnico, que ocorreu em 1948 baseou-se em dois princípios que residiam na adaptação das escolas às exigências do tecido económico, desenvolvendo a qualificação de mão-de-obra, assim como o seu enquadramento e a confirmação da procura de ensino e do desejo de promoção social. Mas foi em 1970, com Veiga Simão, que se deu a primeira grande transformação do ensino comercial e industrial. Foi nesta altura que foram criados os cursos gerais do ensino secundário técnico. Através do despacho ministerial de 25 de Julho de 1973, Veiga Simão afirmava que era seu objetivo *“corrigir o início prematuro da formação profissional sem apoio numa cultura geral mínima e exclusivamente relacionada com trabalhos de rotina oficial”*.

No entanto, foi a Lei 5/73, de 25 de Julho que veio criar as condições para uma nova mudança. Foi introduzida a escolaridade mínima obrigatória de oito anos. Esta escolaridade era constituída por quatro anos de ensino primário e quatro de ensino preparatório. A estes oito anos de escolaridade obrigatória seguia-se o ensino secundário composto por dois ciclos, sendo que o primeiro ciclo se designava como curso geral e o segundo ciclo como curso complementar.

Esta lei referia, ainda, que só depois do ensino básico, mínimo de oito anos é que os alunos poderiam ingressar no ensino profissional

A década de 70 foi a década de todas as mudanças. Tratou-se de uma década marcada por mudanças significativas quer no sistema social, quer no sistema político, mudanças estas que, naturalmente, tiveram um grande impacto no sistema educativo.

Uma das principais alterações pós 25 de abril resumiu-se na unificação do ensino secundário, o que levou à extinção do ensino técnico. Assim, o curso geral passou a ser unificado até ao 9º ano e foram implantados cursos complementares de via única para dois ramos de ensino, a partir de 1978.

Em 1975, através da circular nº 1/75, de 19 de Junho, revogaram-se as diversas vias do curso geral do ensino secundário e foi criado um tronco comum para todos os alunos deste nível de ensino. O ensino unificado passou a ter, de acordo com a circular nº 3/75 de 27 de Junho, *“uma via única, aberta, sem distinção, quer aos que venham a ingressar na vida ativa, quer aos que pretendam prosseguir os estudos superiores”*. Rui Grácio reporta-se à unificação como resultante *“de uma decisão política de transparente inspiração democrática”* uniforme com as resoluções que foram tomadas em países europeus escolarmente progressistas e com as

advertências de organismos internacionais como a UNESCO, a OCDE, o Conselho da Europa ou o BIE (1985, p. 87) e induzida em determinados intuitos assim sintetizadas:

“1) Adiar para os quinze anos a escolha do rumo escolar que no sistema antecedente teria de fazer-se aos doze.

2) Romper com a dualidade ensino liceal - ensino técnico, dualidade que no contexto político-social vigente exprime, ao mesmo tempo que reforça, não apenas a dualidade trabalho intelectual - trabalho manual, mas também, correlativamente, a dualidade dominante - dominado.

3) Romper com a dualidade escola - comunidade, educação formal – educação não formal, dualidade que empobrece os dois termos do binário.” (Grácio, 1985, pp. 106 - 107)

Já na circular nº 1/75 foi definido o novo currículo para o primeiro ano do ensino secundário onde se elevava o tipo extraordinário da área curricular de Educação Cívica Politécnica que, no entender de Rui Grácio (1985, p. 113) teve duas preocupações fundamentais:

“1) Contribuir para a educação da juventude escolar, implicando-a pela intervenção transformadora na comunidade imediata, mobilizando as suas energias criadoras numa prática social generosa e aberta (dimensão cívica);

2) Contribuir para a superação da antinomia entre um saber alienado do seu investimento prático (dominante nos cursos liceais) e um fazer alienado do seu suporte teórico (dominante nos cursos técnicos), contribuir para a articulação entre o estudo escolar e o trabalho social, designadamente o trabalho da produção (dimensão politécnica).”

Durante a década de 80 foram-se fazendo várias experiências no campo do ensino técnico e profissional. Algumas dessas experiências foram abandonadas, mas outras permaneceram até aos dias de hoje, naturalmente com algumas necessidades de ajustamento ao nível do sistema de aprendizagem, do ensino tecnológico e do ensino profissional.

No entanto, foi com o Despacho Normativo 194-A/83, de 19 de Outubro, que o ensino técnico voltou a fazer parte do ensino regular. Este despacho criou dois tipos de cursos, que se designam por cursos técnico profissionais e por cursos profissionais.

De acordo com Azevedo (1991, p. 34), os ensinos básico e secundário passavam por uma fase um pouco conturbada, principalmente no que se referia ao ensino tecnológico. Para este autor, as soluções passariam *“Pelo maior ajustamento na organização da rede escolar entre a oferta de cursos, a procura e as necessidades do mercado de trabalho, pela redefinição dos perfis*

profissionais num processo que incluía a sua negociação com os empresários e pelo reforço da formação no âmbito das novas tecnologias”.

Em 1983 foi relançado o ensino técnico profissional no ensino secundário, com vista a acalmar a pressão pela procura sobre o ensino superior. Era objetivo do ensino técnico profissional oferecer mais cedo aos alunos outras saídas profissionais que não passassem apenas pela universidade.

Desejava-se desta forma *“repartir no tempo o processo resfriador das aspirações, através de um dispositivo destinado a substituir a deceção dos primeiros contactos com o mercado de emprego e o repentino cercear das trajetórias escolares, pela persuasão, pela maneira suave”* (Grácio, 1998, p. 227) Mesmo com todas as reformas introduzidas, mantinha-se a ideia de que o ensino técnico profissional serviria apenas para formar mão-de-obra qualificada e necessária ao desenvolvimento económico do país.

Na introdução do Despacho Normativo nº 194-A/83, de 21 de Outubro, podemos ler que:

“A política de educação do Governo dá prioridade à institucionalização de uma estrutura de ensino profissional no ensino secundário, através de um plano de emergência para a reorganização do ensino técnico, que permitisse a satisfação das necessidades do país em mão-de-obra qualificada, bem como a prossecução de uma política de emprego para os jovens”.

De acordo com Azevedo (1991, p. 22) esta reforma *“deveu-se fundamentalmente à conjugação de uma série de fatores de pressão quer de ordem interna ao próprio sistema e ao país quer de ordem externa”.*

Ao abrigo do Decreto-Lei nº 47 587, de 10 de Março de 1967, o ensino técnico-profissional foi apresentado como tentativa pedagógica que deveria ser avaliada ao fim de três anos. No entanto, e de acordo com Despacho Normativo nº 194-A/83 de 21 de Outubro, teve o seu início no ano letivo 1983/84, seguindo algumas linhas orientadoras. Essas linhas orientadoras aspiravam a que o ensino profissional fosse conduzido para as profissões mais técnicas, devendo ser apoiado *“numa base cultural e humanista”*, e que fosse conduzido para outras medidas, tais como *“a reformulação das componentes vocacionais e tecnológicas do ciclo unificado, a criação de um serviço de orientação escolar e profissional, o desenvolvimento do ensino superior politécnico e o empenhamento do Ministério da Educação na elaboração e realização de projetos de formação profissional extraescolar com outros departamentos do Estado e instituições não estatais”.* (Azevedo, 1991, p. 22)

Desta forma, foram criados os cursos técnico profissionais, que tinham como pré-requisito o 9º ano de escolaridade. Tinham uma duração de três anos e o seu objetivo era a qualificação de profissionais de nível intermédio, uma vez que incluíam as componentes de formação geral,

formação específica e formação técnico profissional, onde ainda se podiam incluir estágios. Tais cursos conferiam um diploma académico, com equivalência ao 12º ano, um diploma de formação profissional e permitiam o acesso ao ensino superior.

Por outro lado, tínhamos os cursos profissionais, com a duração de um ano, e que se completavam com um estágio profissional de seis meses. Estes cursos estavam dirigidos para a qualificação de trabalhadores para as diferentes áreas de atividade. Os seus planos curriculares centravam-se essencialmente na formação profissional, permitindo, igualmente, o acesso ao ensino superior, desde que os titulares destes diplomas de formação profissional fizessem mais três anos de escolaridade em regime noturno.

Este novo modelo de ensino técnico não se revelou tão promissor como se previa de início. Alguns dos cursos propostos não chegaram a abrir, por falta de procura, e outros abriram com um número reduzido de alunos. De acordo com Azevedo (1991, p. 43), algumas das razões para este fracasso foram:

“- O “fantasma” da via profissionalizante e os medos gerados pela frustração de sucessivas experiências pedagógicas;

- A falta de “coerência social” e de certificação das formações do ETP;

- A situação de hostilidade do mercado de emprego;

- A “pressão” do prestígio social do ensino superior;

- Os programas inadequados aos cursos e as cargas horárias excessivas;

- O inconsistente sistema de divulgação de informações sobre as escolhas vocacionais e os cursos técnicos e profissionais oferecidos pelo sistema educativo.”

1.3. Os desenvolvimentos mais recentes

1.3.1. A Lei de Bases do Sistema Educativo e a consolidação do ensino técnico e profissional.

Foi no início da década de 80 que se puderam verificar as primeiras ações com vista ao desenvolvimento da formação profissional e contínua.

O ano de 1986 ficou assinalado por dois eventos de grande importância para a evolução do sistema de ensino, sobretudo para a componente técnica e profissional:

- A aprovação, em 14 de Outubro, da Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE);
- A integração de Portugal na Comunidade Económica Europeia.

A LBSE (lei nº46/86 de 14 de Outubro) elegeu, no art.6º, um “ *ensino básico universal gratuito e obrigatório de nove anos e integra o 12º ano no ensino secundário, que a partir daí terá a duração de três anos.*”

Foi a LBSE que veio possibilitar a existência de Escolas Profissionais, sendo a sua criação deliberada pelo DL 26/89 de 21/01 (posteriormente revogado pelo DL 70/93 de 10/03).

Incluídas no quadro das “*modalidades especiais de ensino*”, e estabelecendo um projeto educativo renovador em Portugal, estas escolas estavam principalmente direcionadas para jovens que possuíssem o 9º ano de escolaridade. Este tipo de escola tem como objetivo formar os quadros intermédios e os profissionais qualificados, de modo a responder às carências do mercado de trabalho. Defendem a igualdade de oportunidades, pelo que os alunos que terminassem os três anos de formação ficariam certificados com um diploma de aptidão profissional nível III (atual nível IV), com equivalência ao 12º ano de escolaridade, e com a possibilidade de prosseguirem para o ensino superior.

De acordo com Marques (1990) as escolas profissionais vieram redefinir o papel do Estado na educação, uma vez que com a sua criação o Estado estava como que a corresponsabilizar também a sociedade pelo seu sucesso, ou seja, os diferentes promotores (autarquias, empresas, associações empresariais, entre outros) passaram a intervir diretamente no processo educativo, considerando os interesses do desenvolvimento local e regional.

De acordo com o DL nº 4/98 de 8 de Janeiro, a origem das escolas profissionais inseridas no sistema de ensino profissional, englobava as componentes sociocultural, científica, técnica, tecnológica e prática, bem como formação em contexto de trabalho.

1.3.2. A reforma curricular de 1989, o novo ensino tecnológico e a aprendizagem em alternância.

O DL n.º 286/89, de 29 de Agosto, veio trazer uma nova reforma curricular, que convertia os então cursos profissionais e cursos técnico profissionais em cursos do secundário predominantemente voltados para a vida ativa (CSPOVA), ou cursos tecnológicos (CT), com uma carga horária reduzida e uma estrutura curricular mais próxima dos cursos secundários. Assim, passaram a existir os cursos tecnológicos, como uma oferta orientada para a vida ativa, e desenvolvidos no secundário, assim como os cursos técnicos do ensino recorrente.

A LBSE descreveu o ensino recorrente como sendo uma “*modalidade especial de educação*”. Tal como os cursos tecnológicos, a oferta deste tipo de ensino abarcava também uma via direcionada para o prosseguimento de estudos (curso geral) e outra, que tendia sobretudo a

munir os alunos de qualificação profissional de nível III (atual nível IV), apesar de lhes possibilitar também o acesso ao ensino superior (cursos técnicos).

Por outro lado, e sem a tutela do Ministério da Educação, havia que se considerar a experiência do Instituto de Emprego e Formação Profissional (IEFP), dependente do Ministério do Emprego, nesta área. Desde 1985 que o IEFP desenvolvia a sua atividade, no campo de ação da Lei da Aprendizagem, através do DL n.º 102/84, de 29 de Março.

O IEFP adotou o modelo de *formação em alternância*, ou seja, a formação desenvolvia-se na empresa e noutra local preparado para o efeito. Os seus cursos organizavam-se à volta de três componentes de formação: a geral, a tecnológica e a prática.

Também, em 1986, foi criado o *“Centro Nacional de Formação Turística e Hoteleira, organismo que, sob tutela governamental, chamou a si a formação dos Recursos Humanos para o Hotelaria, Restauração e Turismo, setor emergente da Economia na década de 60, e cujo incremento nas décadas seguintes era conhecido. Posteriormente o Centro Nacional de Formação Turística e Hoteleira assumiu outras duas designações - Instituto Nacional de Formação Turística (INFT), de 1979 a 2002 – e Instituto de Formação Turística (INFTUR), de 2002 a 2007. Em 2007, que dando cumprimento ao Programa de Reestruturação da Administração Central do Estado (PRACE), o INFTUR fundiu-se com outros 4 organismos (Instituto de Turismo de Portugal, Fundo de Turismo, Direção-Geral do Turismo e Inspeção-Geral de Jogos), dando origem ao atual Turismo de Portugal, I.P.”*⁵

Infelizmente, e apesar de todos os esforços desenvolvidos nesse sentido, o ensino profissional continuou a ser visto como um ensino de segunda escolha, para aqueles alunos que não tinham capacidade para prosseguirem estudos académicos, e toda esta envolvência foi retraindo a sua procura. Segundo Grácio (1986) alguns setores da opinião pública consideravam o ensino profissional como *uma boa coisa, na condição de se destinar aos outros ou aos filhos dos outros*. Assim, e após um período de grande instabilidade e incerteza, o ensino profissional conseguiu recuperar uma posição mais estável no sistema de ensino.

Tavares (2002, p. 82) reconhece a “Generalização e o melhoramento do ensino profissional como uma das opções estratégicas para Portugal que permitirá responder às necessidades da sociedade, à heterogeneidade de escolhas vocacionais dos jovens e à necessidade de melhoria do sucesso académico no ensino superior”.

No ano letivo 2004/05, o Ministério da Educação tomou algumas medidas que pareciam apontar para grandes alterações ao nível do ensino tecnológico e profissional. A revisão curricular

⁵ <http://escolas.turismodeportugal.pt/page/historia-missao>

do ensino profissional, segundo o Documento Orientador da Revisão Curricular do Ensino Profissional (pp. 21 – 23) guiou-se pelas seguintes linhas diretoras:

- *“ A racionalização, articulação e transparência da oferta de formação profissionalmente qualificante, nomeadamente através da criação de um Catálogo Modular de Formação Profissional atualizados periodicamente;*
- *A conceção de Referenciais de Formação que garantam a aquisição de competências transversais e específicas dos perfis profissionais a considerar, de acordo com o modelo de desenvolvimento curricular, que engloba os referenciais de profissão, a construção do perfil de formação e os referenciais de formação;*
- *A prioridade da oferta formativa dos cursos de qualificação profissional de nível 3, sendo os cursos que conferem qualificação profissional de nível 2 e/ou equivalência ao 9º ano de escolaridade oferecidos no âmbito da Educação - Formação”.*

Através da análise deste Documento Orientador, convém referir que a rede de ofertas tinha em vista colmatar as contrariedades e compensar, uma oferta de ensino e formação de nível secundário que respondesse às necessidades reais das populações e das entidades empregadoras.

A organização da formação encontrava-se centrada nas componentes sociocultural, científica e técnica, às quais se acrescentava a formação em contexto real de trabalho. Refira-se, ainda, que o Documento Orientador da Revisão Curricular do Ensino Profissional (pp. 27 – 28) alertava para:

“O reforço da estrutura modular, como característica dos referenciais de formação profissionais, ou seja, a sua organização em módulos, entendidos estes como unidades de aprendizagem autónomas, integradas num todo coerente (...) para facilitar a superação de dificuldades na consecução dos objetivos da formação, permitindo aos alunos a capacidade de participarem na gestão das suas próprias aprendizagens, através da negociação com o professor ou formador, se a conclusão dos módulos aconselhar soluções diferenciadas.

O Processo de avaliação em estrutura modular, contínuo, permanente, transparente e flexível, essencialmente formativo e diagnóstico, não seletivo, mas exigente e eficaz, capaz de dinamizar uma relação pedagógica no decurso das aprendizagens que permita descobrir e desenvolver capacidades. Este processo permite compatibilizar a diversidade e os ritmos próprios de cada aluno, orientando as suas aprendizagens em função das competências a adquirir ou a reforçar em cada módulo, tornando-se indutor da construção de um percurso de auto – realização profissional que se antecipa e projeta através da realização de uma Prova de Aptidão

Profissional (PAP), tem carácter sumativo final, e é mobilizadora de saberes e competências adquiridos ao longo da formação e avaliado por um júri externo de composição tripartida.”

“A educação parece ter estado perpetuamente em crise ao longo do século XX, pelo menos a darmos ouvidos às insistentes vozes de alarme que de há muito nos previnem a esse respeito. (...) Com efeito, o problema educativo já não pode ser reduzido ao simples insucesso de uma mão-cheia de alunos, por mais numerosa que seja essa mão-cheia, nem sequer à circunstância de a escola não cumprir satisfatoriamente as missões precisas que a comunidade lhe encomenda, mas revela-se de uma natureza preliminar e mais sombria: da incerteza ou da contradição presentes nas exigências correspondentes.” (Salvater, 2006, pp. 20 - 21)

Desta forma podemos concluir que era primordial o desenvolvimento de parcerias entre as escolas e o mercado de trabalho, de forma a criar estratégias que melhorassem a qualidade da formação e do próprio ensino técnico profissional.

1.4. A educação e o mercado de trabalho na atualidade

No período pós guerra considerava-se que deveria existir uma relação forte e sólida entre a educação e a economia, defendendo-se a ideia de que a educação deveria contribuir para o desenvolvimento económico do país. Já nos anos 40 a 50, as ideologias vigentes consideravam que a educação deveria contribuir para garantir a ordem social, uma vez que era através dela que se transmitiam os códigos culturais e os valores.

Desta forma, os Estados consideraram prioritário o investimento na educação escolar alargando a oferta e estimulando a busca pela educação. Aumentou escolaridade obrigatória, generalizou-se do ensino secundário e o ensino superior cresceu. Os cidadãos foram sensibilizados para a procura de uma formação qualificante e universal que lhes permitisse trabalhar em qualquer parte do mundo.

Segundo Becker (1993), a educação e a formação eram os investimentos mais importantes no capital humano. O investimento no capital humano, para além de aumentar a produtividade individual, levaria ao rápido desenvolvimento económico, sendo assim considerado como um investimento produtivo.

“Compreender os processos de inserção socioprofissional é, antes de mais, compreender o contexto social em que esta se dá. E este contexto é, (...), pouco

favorável a uma transição linear, imediata e fácil entre a escola e o mercado de trabalho. (...)

Estes últimos trinta anos (1975-2005) trouxeram à luz do dia importantes mudanças sociais, cujos contornos, ainda que genéricos e sintéticos, importa aqui situar de novo.” (Azevedo, 2006, p. 4)⁶

A ampliação da teoria do capital humano teve igualmente o contributo de instituições intergovernamentais como a OCDE, o FMI ou Banco Mundial assim como das suas investigações em torno da relação entre crescimento económico e desenvolvimento de recursos humanos

Desta forma, a teoria do capital humano foi impulsionada para a primeira fila das políticas económicas mundiais. A escola passou a ter um papel decisivo para aumentar as competências e a qualidade da mão-de-obra. Tendo como base a ideia de que o ensino, ao conferir conhecimentos e competências técnicas, contribuiria para a produtividade económica (OCDE, 1989), os Estados investiram claramente na educação, com vista à formação de recursos humanos qualificados que potenciasssem o progresso económico, e a formação profissional passou a assumir um papel mais relevante.

A evolução dos mercados de trabalho também se devia, em grande parte ao facto de os jovens prolongarem cada vez mais os seus estudos, aliado ao facto do decréscimo populacional que se fazia sentir em Portugal. *“O aumento das taxas de escolarização e do número de anos de permanência (obrigatória ou não) na escola, além de afastarem os jovens duradouramente do mundo do trabalho, fazem com que a escolarização passe a assumir um papel ainda mais determinante nos processos de inserção socioprofissional dos jovens.” (Azevedo & Fonseca, 2007, p. 17)*

Também em Portugal, as políticas educativas foram marcadas pela teoria do capital humano. O Projeto Regional do Mediterrâneo (1965), os estudos produzidos no âmbito do Gabinete de Estudos e Planeamento de Ação Educativa, no Ministério da Educação e do Fundo de Desenvolvimento de Mão-de-Obra, no então Ministério das Corporações, a reforma Veiga Simão e cada pressuposto de modernização do sistema educativo como um todo, são alguns factos que confirmam o papel relevante da educação na formação do capital humano (Teodoro, 1994).

A política educativa dos anos 80 e 90, com o relançamento do ensino profissionalizante recuperou a teoria do capital humano.

Azevedo (2000, p. 70) considera a relação entre o ensino e a economia *“demasiado lineares”*. Passando um olhar sobre a década de 70 (o embate petrolífero, o aumento e a crise da economia capitalista) verificam-se épocas de recessão e de enfraquecimento no crescimento

⁶ http://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/3951/1/agregacao_aula_final.pdf

económico “no próprio momento em que, segundo as teorias, os países deveriam recolher os frutos de uma expansão rápida do ensino” (OCDE, 1989, p. 42).

A educação, isoladamente, não é o fator fundamental do crescimento económico. O crescimento económico é o resultado de diversos fatores onde se incluem também as estruturas sociais. Page (Cit. por Teodoro, 1994, p. 48) afirma que *“A educação não é automaticamente fator de mudança e de progresso. [...] De toda a maneira, a educação não pode senão criar um potencial humano suscetível pela sua formação de jogar um papel positivo no desenvolvimento. Esse papel não pode tornar-se efetivo senão quando a economia é capaz de absorver utilmente os indivíduos formados e na medida em que as estruturas da economia favoreçam a propagação dos efeitos do desenvolvimento”*.

Ao nível pessoal, a escolarização transformou-se no veículo fundamental de mobilidade social e um meio para subir na organização de emprego.

Por outro lado, a educação de massas também levou a alguns resultados viciosos, em resultado do paradoxo entre os planos dos indivíduos e as estruturas que a sociedade oferece. Portugal passou a ter excesso de graduados de um dado nível, o que teve como consequência o desnivelamento entre as qualificações académicas e a atividade profissional.

1.4.1. A relação educação/emprego

A aplicação dos métodos de ensino às transformações socioeconómicas e às transformações nas organizações do trabalho tem sido algo lento, uma vez que *“a educação, em geral, caminha com constante retardamento em relação ao emprego”* (Azevedo, 2000, p. 85).

O aumento incontrolado do número de diplomados levou a uma desvalorização da formação profissional e superior, o que levou a que os jovens passassem a adotar uma postura de desmotivação face à escola e à educação, considerando, mesmo, um desperdício o investimento pessoal ao nível escolar.

“Nas políticas públicas, surge assim com um novo lugar, a partir de meados dos anos sessenta, o tempo das crises petrolíferas e o fim dos ‘trinta gloriosos’, o conceito de inserção e, mis ainda, de inserção socioprofissional. Inserção porque a escola se alonga e se multiplica em iniciativas de apoio à integração dos jovens diplomados nos mercados de trabalho, porque as políticas públicas se abrem a dois campos agora indissociáveis: o social, que se prende com cada pessoa e o exercício de uma cidadania plena; o profissional, que se refere ao trabalho e à obtenção de um emprego estável.” (Azevedo & Fonseca, 2007, p. 34)

Quando os sistemas escolares atingem um determinado grau de crescimento, caso a estrutura social não acompanhe a estrutura educativa, então dá-se a desvalorização dos diplomados, deixando de fazer sentido estudar com vista à ascensão social. Desta forma a etapa em que todos acreditavam foi sendo substituída por uma etapa de desilusão, relativamente à educação.

Ainda, segundo Azevedo (2000, p. 95), o desnivelamento verifica-se pela procura individual da educação que se faz “à revelia dos requisitos dos empregadores e da economia”, e o aumento da escolaridade para níveis cada vez mais elevados não tem grande impacto no tecido produtivo da economia. Esta situação leva os jovens, por necessidade, a aceitarem empregos subqualificados relativamente às suas habilitações, e faz com que as organizações elevem o nível requerido para determinado posto/função, o que, naturalmente, aumenta a exclusão dos detentores de habilitações inferiores.

“Neste contexto, as mudanças nos mercados de trabalho têm sido vastas e profundas. (...) As novas formas de organização do trabalho, a omnipresença das novas formas da informação e da comunicação; a precariedade crescente dos vínculos laborais; as alterações das estratégias de recrutamento de mão-de-obra; a individualização das trajetórias profissionais e das carreiras.” (Azevedo & Fonseca, 2007, p. 19)

Hoje em dia, podemos afirmar que a instabilidade dos vínculos laborais tem vindo a crescer cada vez mais, sendo que o trabalho temporário e precário tem vindo a ocupar o lugar do emprego seguro e para a vida. Desta forma, a maioria dos contratos de trabalho existentes são os contratos a termo certo e diferentes formas de vínculo contratual.

Assim, temos hoje uma sociedade precária no que respeita a vínculos laborais, uma vez que os tipos de vínculo vigentes dominam drasticamente os processos de entrada no mercado de trabalho, principalmente nas camadas mais jovens. Naturalmente que estes vínculos de trabalho precários influenciam de forma negativa o desempenho dos trabalhadores, uma vez que provocam quebras na produtividade e leva a que os jovens vivam permanentemente numa situação de incerteza e de ansiedade, adiando toda a sua vida pessoal e familiar para mais tarde.

No entanto, e se falarmos de políticas públicas implantadas para reverter esta situação, podemos recuar ao final dos anos 90 e início dos anos 2000, em que as políticas públicas adotadas se podiam agrupar, segundo Azevedo (2007, pp. 43 - 47), em cinco grandes grupos:

1. *“A prevenção do abandono precoce (...);*
2. *A informação e orientação escolar e profissional (...);*
3. *O reforço do ensino e da formação inicial profissionalmente qualificante (...);*
4. *O apoio à inserção socioprofissional dos jovens (...);*

5. *O apoio à criação de emprego (...).*

Além disso, podemos enumerar um conjunto de políticas e de orientações que têm sido seguidas por países europeus, de cunho marcadamente ocupacional, para melhorar os processos de transição dos jovens, desde o sistema escolar ao mercado de trabalho. (Gangl et al., 2003, cit. por Azevedo & Fonseca, 2007, p. 46)

- *Reforço de uma orientação profissional mais personalizada, tanto no sistema escolar como no mercado de trabalho;*
- *Realização de contactos frequentes entre o sistema escolar e o mercado de trabalho (...);*
- *Criação de dispositivos especiais de aprendizagem (de segunda oportunidade) para todos os jovens que abandonam o sistema de qualificação inicial sem qualquer qualificação profissional;*
- *Dispositivos de contratação laboral temporária para dotar os jovens de experiência profissional;*
- *Medidas de apoio à inserção de jovens qualificados no mercado de trabalho (...);*
- *Sistemas de apoio à criação de emprego (...).”*

Se compararmos as políticas públicas portuguesas com as seguidas noutros países europeus, podemos verificar que as diferenças não são significativas. No entanto, e se olharmos ao redor e analisarmos a nossa sociedade, não conseguimos vislumbrar uma aplicação clara das mesmas, o que nos poderá levar a acreditar que existe uma enorme diferença entre o nível de qualificação com que os jovens saem das nossas escolas e universidades e os lugares que vão ocupar a nível profissional. Trata-se de uma nova realidade social que Azevedo (2007, p. 56) conseguiu ilustrar (baseado em Catewe, 2003) na figura abaixo:

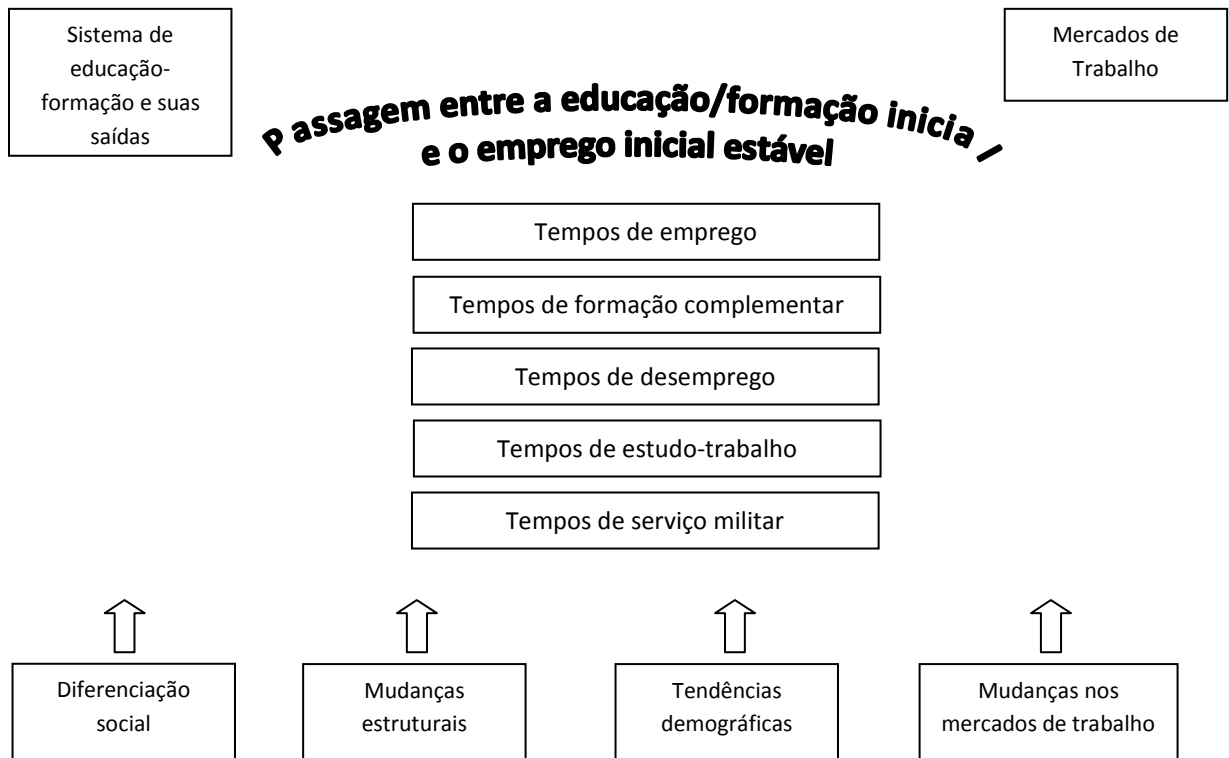


Figura 1 – Transição entre o sistema de educação e o trabalho (Azevedo, 2007, p. 56)

Podemos referir que vivemos uma época de ambiguidade e imprevisibilidade no que diz respeito ao emprego. Quer queiramos, quer não, esta ambiguidade e esta imprevisibilidade já fazem parte do nosso dia-a-dia, podendo mesmo estender-se durante uma vida, uma vez que há uma série de questões para as quais não conseguimos obter resposta quando nos confrontamos com um novo emprego.

Desta forma a transição entre a escola e o mercado de trabalho representa uma fase em que a pessoa vive uma grande ansiedade e um completo desequilíbrio, uma vez que tem que encontrar em si mesma uma forma que lhe permita lidar com uma situação nova, diferente e revestida de outras responsabilidades que até agora não lhe tinham sido apresentadas.

Nota conclusiva

No campo das políticas da educação, a revolução de Abril de 74 veio possibilitar um novo olhar sobre as questões da educação, permitindo o acesso a diferentes níveis de escolarização da população portuguesa. Esta escolarização foi amplificada no início da década de 70, abrindo portas nos planos da participação na gestão escolar e na reformulação das estruturas e conteúdos do ensino. Durante este período, em que se atravessava uma crise revolucionária e de lutas políticas, a escola tornou-se no palco privilegiado de legitimação da nova situação democrática, que aposta em mostrar uma mudança radical face às anteriores políticas do Estado Novo.

Nos finais das décadas de 70 e 80, e já na primeira metade da década de 90, a educação colocou-se no plano da ideologia da modernização, tendo dominado o processo de integração europeia. Aos poucos vai-se traçando um discurso baseado no entendimento comum e orientador dos estados membros, que estabelece um conceito de educação intimamente ligado à economia e ao mercado de trabalho.

Entre 1992 e 1995, ainda durante o Governo do Primeiro-ministro Cavaco Silva, é reforçado o discurso político que salienta a estreita relação da educação com a competitividade económica, entendida como um caminho obrigatório para a modernização do país. A Ministra da Educação, Manuela Ferreira Leite refere que todos se devem empenhar para que as políticas educativas se centrem na eficácia do sistema e que este se deve adequar às necessidades do mercado.

Os Governos socialistas que sucedem a este período tentam “apagar” os modos de governação anteriores, cortando principalmente no tipo de discurso. Abandona-se a *reforma top down* do Governo anterior e tenta-se criar uma unanimidade nacional como o campo privilegiado na educação.

As políticas educativas estão sujeitas a regulação transnacional, nacional e a microrregulação local, o que levou a que, durante anos e anos, e atravessando vários séculos, a educação em Portugal tem sido alvo de avanços e recuos, que a conduziram àquilo que se nos apresenta hoje.

Alguns autores consideram a escola *como uma empresa que tem por finalidade produzir com eficiência e eficácia bens úteis reclamados pela sociedade, neste caso, alunos instruídos, socializados, capazes de intervir em diferentes sistemas.*

Desde que apareceu, a verdade é que a escola tem tido um importante papel na educação e formação pessoal das populações, independentemente do sistema político em vigor. No entanto,

não se pode descartar a influência que o poder político exerce sobre as políticas de educação em Portugal.

Por outro lado, a formação profissional tem vários papéis fundamentais para o desenvolvimento de uma sociedade mais ativa e mais capaz de controlar as alterações sociais e de exercer o seu poder de cidadania.

Em Portugal, no início do século XX existiam programas de alfabetização e de iniciativas de educação popular, que evoluíram até às mais recentes modalidades de educação permanente, educação de adultos, educação recorrente e extraescolar.

Com o fim de obter bons resultados cada ação de formação deve obedecer a padrões de qualidade elevados, padrões estes que devem ser continuamente avaliados, desde o momento da planificação, passando pela sua execução e terminando na avaliação das aprendizagens e dos objetivos de aprendizagem.

Capítulo II – O turismo em Portugal e as necessidades de formação

Nota prévia

O setor do turismo, em Portugal, continua a enfrentar o desafio de se adaptar aos fatores de competitividade, dada a globalização dos mercados movida, em parte, pelas tecnologias de informação e comunicação, cada vez mais acessíveis a toda a população. Desta forma, toma especial importância o investimento no capital humano, uma vez que pode ser este o principal fator de diferenciação e de criação de valor. Nesta perspetiva, a formação em hotelaria e turismo constitui uma chave para o sucesso de qualquer organização inserida neste setor.

Nem sempre a formação nesta área conseguiu acompanhar o desenvolvimento do setor. Nos anos 60/70, quando se assistiu a uma evolução do setor turístico, praticamente não existiam profissionais formados, o que limitava a qualidade do serviço prestado ao cliente. A formação existente na área da hotelaria e turismo não conseguia dar resposta às enormes necessidades de recursos humanos qualificados, uma vez que esta foi colocada em segundo plano no decorrer de várias décadas.

O turismo continua a ser um dos setores económicos com maior peso em Portugal, já que, por um lado, representa uma significativa fatia do Produto Interno Bruto, e por outro também funciona como impulsionador de outras atividades económicas.

Inicialmente, Portugal apresentava principalmente um único produto turístico – Sol e Mar -, sendo este conhecido pelos três “S”, ou seja *Sun, Sea and Sand*. No entanto, outros países começaram a apresentar outras ofertas turísticas direcionadas também para a preservação do património e para a cultura, tendo aparecido um novo conceito de turismo que caracterizava de outra forma os três “S”: *Sophistication, Specialization and Satisfaction*.

Em resposta a esta mudança de conceito, em 2006, o Turismo de Portugal apresenta o Plano Nacional Estratégico para o Turismo, que assenta em cinco eixos estratégicos:

- I - Território, Destinos e Produtos;
- II – Marcas e Mercados;
- III – Qualificação de Recursos Humanos;
- IV – Distribuição e Comercialização;
- V – Inovação e Conhecimento.

2.1. Enquadramento e indicadores turísticos em Portugal

O turismo em Portugal emerge principalmente na década de 60, com a primordial expansão das termas do interior e do litoral algarvio. No início da década de 80 assinala-se de novo um forte desenvolvimento do número de turistas adquiridos, realizando-se um fortalecimento da aposta de Portugal neste sector.

Em 2006, o número de turistas estrangeiros que entraram em Portugal ascendeu a 22,5 milhões, permanecendo o contínuo aumento destes, surgindo como principais mercados Espanha (22,1%) e Reino Unido (20%), e como principal segmento o Lazer e Férias (73%), enquanto que as regiões que assinalam maior número de dormidas são o Algarve (37,7%), Lisboa (21,7%) e Madeira (15,3%).

2.2. Enquadramento histórico

2.2.1. O Turismo

Nem sempre o turismo foi visto como agora o vemos, mas se pensarmos na época em que as pessoas viajavam apenas para visitar familiares, para irem a feiras ou festas, podemos considerar que já nessa altura existia turismo. Segundo *Cunha (2003, p. 49)*, as pessoas viajam *“pelo desejo de ver coisas novas, de aumentar os conhecimentos, conhecer as particularidades e os hábitos doutros povos (...) ou ainda a satisfação das necessidades espirituais (religião).”*

No entanto, as razões de tais viagens, bem como a sua duração e forma foram comportando modificações ao longo do tempo, assistindo à evolução económico-social, e somente no final do século XIX o turismo começa a emergir de forma ordenada como atividade económica.

“No virar dos séculos XIX-XX, parte da elite nacional tem a noção do valor cultural e mercantil do património construído e da identidade e diferença das nossas paisagens. Tem a consciência do que a visita de estrangeiros representa para a economia do País, para a sua propaganda e para a do regime. Os barcos a vapor, que escalam no Funchal, Matosinhos e Lisboa, e os comboios para Paris e Madrid tornam o País acessível.” (Brito, 2011, p. 11)

Nos seus primórdios, entre 1940 e o 25 de Abril, o turismo é considerado um serviço integrado num organismo de Propaganda e Informação do País e do Regime. *“Salazar e Marcelo Caetano, cada um à sua maneira, são o ‘ministro do turismo’.* Esta realidade política e administrativa diferencia o segundo período da evolução do turismo.” (Brito, 2011, p. 41)

Já em 1944, o organismo de Propaganda e Informação do País e do Regime é transformado no Secretariado Nacional de Informação, Cultura Popular e Turismo (SNI). Segundo Brito (2011, p. 41), *“as sequelas da Guerra Civil de Espanha e todos os anos da II Guerra Mundial não são propícios ao desenvolvimento do turismo.”*

Após a Segunda Guerra Mundial que o turismo verificou um acelerado desenvolvimento, assinalando-se uma variação de 25 milhões de chegadas de turistas em 1950 para 663 milhões em 1999. É por esta altura que se pode dizer que aparece o turismo tal como o conhecemos hoje, conduzido pelo progresso de modelos de gestão, e esforço de estandardização de procedimentos e serviços, com vista à criação em massa de produtos turísticos.

Mas para que se pudesse assistir a este incremento ao nível do turismo, foi necessária a contribuição dos meios de transporte mais acessíveis e a redução da semana de trabalho de 48 para 44 horas, e posteriormente para 40 horas e 5 dias de trabalho semanal. Também para isto contribuiu a entrada das mulheres no mundo do trabalho, o que veio permitir que as famílias duplicassem os seus rendimentos familiares. (Smith, 2001).

Em 1960, a então Repartição de Turismo já apresenta capacidades fortificadas, uma vez que já tutela os estabelecimentos hoteleiros e similares, assim como as agências de viagens e turismo.

- *“Tutela atividades turísticas importantes: os estabelecimentos hoteleiros e similares e as agências de viagens e turismo;*
- *Controla o essencial da tomada de decisão sobre a Declaração de Utilidade Turística do acesso ao crédito hoteleiro e aos subsídios e garantias do fundo de turismo;*
- *Tem influência na propaganda do turismo de Portugal no estrangeiro, que por sua influência é integrada no SNI;*
- *Tem uma intervenção no campismo;*
- *Integra as Brigadas Móveis e a Escola Profissional da Indústria Hoteleira de Lisboa;*
- *Em 1958, a nova lei do jogo recria e reforça a relação entre jogo e turismo.” (Brito, 2011, p. 69)*

Hoje, em pleno século XXI, em que diariamente somos bombardeados com mudanças tecnológicas, também as exigências ao nível do turismo e da qualidade do serviço prestado se vão alterando, e vão sendo cada vez mais exigentes. Com o aumento da população e com a introdução de novos equipamentos e novas tecnologias, as pessoas passaram a ter mais tempo para o lazer, o que levou a que o turismo tenha cada vez mais importância, não só em Portugal, como em todo o mundo.

2.2.2. O Alojamento

O alojamento sobressai como necessidade básica desde as originais rotas de negócio e de romaria que se constituíram na Ásia e na Europa no pré-Cristianismo. De qualquer forma, este tipo de alojamento, em geral, não tinha fins lucrativos, uma vez que se limitava a ceder um teto aos romeiros, como se se tratasse de uma obrigação religiosa. Embora se refira a um primeiro alojamento comercial no século XIII em Florença, apenas poderá ser efetivamente identificado como tal já no século XVIII quando os primeiros hotéis de dimensão já significativa surgiram em França e nos EUA.

Foi com o aumento da rede ferroviária que se iniciou o aparecimento de unidades hoteleiras, sendo que esse aumento se verificou por toda a Europa e América.

2.2.3. Em Portugal

A evolução do Turismo em Portugal, remonta à década de 60, pelo grande aumento de turistas que visitaram o país, quer por questões de lazer/descanso, quer por questões de enriquecimento cultural.

O Turismo em Portugal ganhou muito com o acolhimento de turistas dos países mais desenvolvidos, tendo-se registado um aumento de 353 mi estrangeiros (em 1960) para os 4 milhões (em 1973), sendo que mais de metade eram excursionistas⁷ espanhóis (Silva Lopes, 1996).

Mas não só de estrangeiros passou a viver o turismo em Portugal. Além do aumento de estrangeiros, conseguimos assistir a um maior consumo por parte dos portugueses, quer em viagens, quer em refeições fora de casa. Esta alteração de hábitos dos portugueses foi equivalente ao aumento dos rendimentos que se fez sentir nos anos 60.

Tal como já se referiu anteriormente, foram as termas as principais impulsionadoras do turismo em Portugal. O desenvolvimento mais significativo teve origem nas termas do interior e centro de Portugal, tais como Vizela, Luso, Curia e Vidago, ao que se seguiu o início do investimento na zona do Algarve.

Tudo isto reflete uma forte aposta no setor turístico e hoteleiro, de forma a dotar o país de infraestruturas capazes de receber os turistas. Também Lisboa e Madeira foram alvo de intervenção para que pudessem desenvolver a sua atividade turística.

⁷ Visitante cuja deslocação é inferior a 24 horas, e não pernoita.

A Democracia marca um novo “período da evolução dos Serviços de Turismo. A política de turismo é integrada nas ‘pastas económicas’ e transforma em recordação longínqua a ligação dos Serviços de Turismo com os da Direção-Geral do Turismo. A primeira é a da Evolução na Continuidade e dura até ao virar das décadas 1980-1990. A segunda fase dura até à extinção da DGT e é a de uma transformação, durante a qual a inovação domina as manifestações de continuidade com propostas do passado. (...)

A transformação profunda do mundo exterior à DGT e a sua evolução na continuidade estão na origem do acentuar da sua dificuldade em:

- Integrar o crescimento e a diversificação da oferta turística, que resulta da mutação do turismo,
- Relacionar-se com instituições que começam a conhecer uma nova força (câmaras municipais e Ordenamento do Território) ou emergem e se afirmam (Ambiente e Comissões de Coordenação Regional).

Em 1988, a Lei Orgânica da Direção-Geral do Turismo ainda é virada para o interior da Instituição. Fruto da tradição e da cultura vigentes, reconhece timidamente a viragem que está a ter lugar e não é um marco na sua transformação. Apesar das suas limitações, esta Lei Orgânica marca a separação entre a Evolução na Continuidade e a Transformação da DGT.” (Brito, 2011, p. 107)

No entanto, o período de glória, de expansão do Turismo em Portugal sofre uma queda nos anos que se seguiram ao 25 de Abril de 1974, tendo reiniciado a sua recuperação na década de 70, tendo-se vindo a manter em franco crescimento. No entanto, e se observarmos o gráfico 1, nota-se uma maior expansão após meados da década de 80, sendo que o número de turistas estrangeiros foi de 4 milhões em 1973, 16,5 milhões em 199 e 27 milhões em 1999 (Gráfico 1).

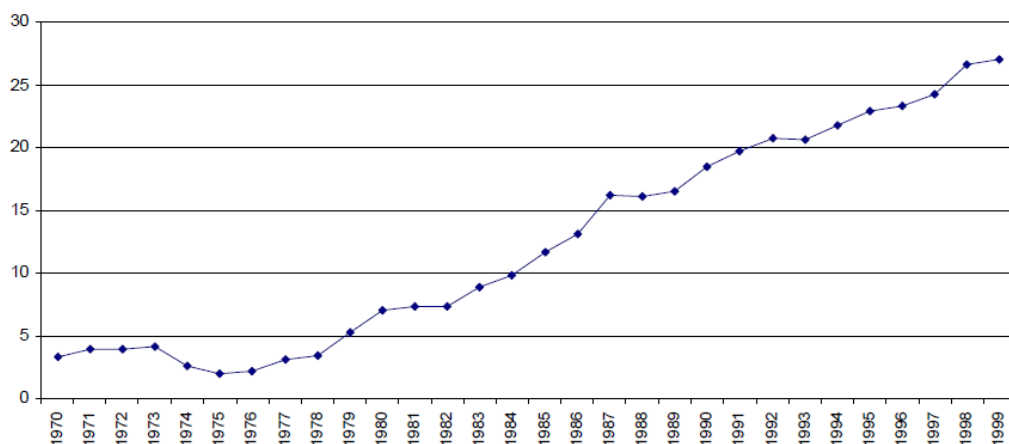


Gráfico 1 – Entrada de Turistas não residentes, 1970-1999 (Milhões)⁸

O desenvolvimento sentido vai ao encontro do sucesso do turismo emergir como uma das mais marcantes realidades económicas, nos últimos anos, em Portugal.

Apesar de não se encontrarem dados para o período compreendido entre 2000 e 2003, o turismo foi considerado como um dos vetores a valorizar para o desenvolvimento económico do país, tendo sido eleito como um dos eixos centrais do modelo de desenvolvimento económico de Portugal, visando criar objetivos muito específicos para as políticas do turismo e tendo sido aprovado um Plano de Desenvolvimento do Setor do Turismo.

Mas foi em 2006 que foram apresentadas as propostas para o PENT, que veio propor para o turismo nacional:

- *“Um dos destinos de maior crescimento na Europa, alavancado numa proposta de valor suportada em características distintivas e inovadoras do País;*
- *Desenvolvimento do turismo baseado na qualificação e competitividade da oferta, alavancada na excelência ambiental/urbanística, na formação dos recursos humanos e na dinâmica/modernização empresarial das entidades públicas;*
- *Importância crescente na economia, constituindo-se como um dos motores do desenvolvimento social, económico e ambiental, a nível regional e nacional.*

Esta visão traduz-se num ‘crescimento sustentado acima da média europeia, com especial incidência ao nível das receitas’. A ambição de alguns dos objetivos quantificados é esclarecedora: crescimento anual do número de turistas internacionais acima dos 5% e de receitas acima dos 9%.” (Brito, 2011, p. 146)

⁸ Estes dados só estão disponíveis até 1999 e após 2004, não se encontrando informação sobre o número de visitantes para os anos de 2000 a 2003.

2.3. A importância do Turismo na Economia Portuguesa

2.3.1. Valor Acrescentado Gerado pelo Turismo

Aquilo a que chamamos Valor Acrescentado Gerado pelo Turismo (VAGT) equivale à parte do Valor Acrescentado Bruto (VAB) das diversas atividades do setor, e é gerado pela prestação de serviços aos turistas ou visitantes em Portugal, quer estes sejam residentes ou não.

Podemos verificar, pelo gráfico abaixo, que em 2006, se evidencia um grande desenvolvimento do VAGT relativamente a 2005, ao atingir os 6.454,7 milhões (+9,4%), predominando diante da taxa de desenvolvimento do VAB na Economia nesse ano (3,7%). As expectativas para 2007 mantêm esta mesma evolução, com um VAGT de 9,7%, acima de um VAB de 5 % . (Gráfico 2)

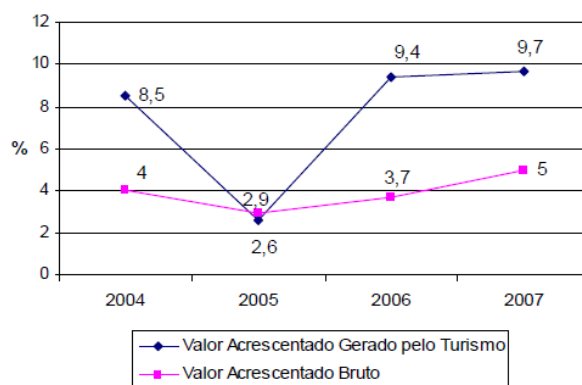


Gráfico 2 - Evolução Nominal do Valor acrescentado 2004-2007⁹

Relativamente às atividades que contribuem para o VAGT, destacam-se, no período entre 2005 e 2007, o incremento dos hotéis e similares com 28%, seguidos dos transportes de passageiros com 23,7% e dos restaurantes e similares com 19% (Gráfico 3).

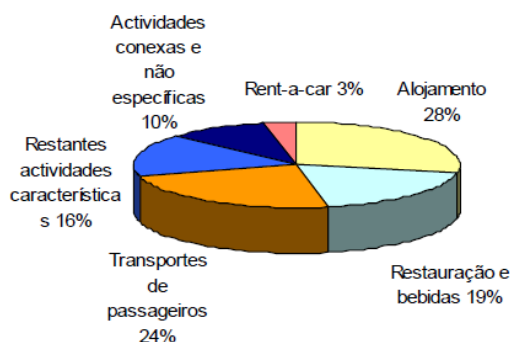


Gráfico 3 – Valor Acrescentado Gerado pelo Turismo, por atividade 2005-2007¹⁰

⁹ Fonte: INE – Conta Satélite Turismo 2005-2007

¹⁰ Fonte: INE – Conta Satélite Turismo 2005-2007

Assim, podemos concluir que as atividades mais relevantes, em termos de elemento turístico para o cálculo do VAGT, emergem as agências de viagens e operadores turísticos com produto 100% turístico, os hotéis e estabelecimentos análogas com uma produção turística de 99,6%, seguidos dos transportes aéreos com 96,7%, dos transportes ferroviários com 96,3% e dos serviços de restauração e bebidas com 36,4%.

2.3.2. Emprego

No que concerne aos postos de trabalho proporcionados pelas Atividades Características do Turismo (432.560 postos de trabalho), pode-se referir que estes números correspondem a 7,8% do total do emprego em 2005, diante de uma evolução positiva de 2,6% face a 2004, quando o emprego na economia teve uma ligeira redução de -0,1%, ao reduzir-se para os 5.551.683 postos de trabalho.¹¹

2.4. O Setor do Turismo

O turismo tem demonstrado uma evolução positiva a nível mundial, assinalando em 2006 um número de turistas no total de 846 milhões e prevendo-se para 2007 um crescimento de 5,7% dos mesmos, nos quais Portugal surge com uma quota de 1,3% correspondente à 19ª posição.

Num estudo realizado pela Organização Mundial de Turismo (OMT) é estimado um crescimento anual de 4,1% do número de turistas, entre 1995 e 2020, essencialmente centrado no Médio Oriente e Leste da Ásia, surgindo a Europa com um crescimento anual estimado de 3% e Portugal de 2,1%, o que conduzirá a um redução da quota de mercado apesar do ainda significativo aumento de turistas.

2.5. Perspetivas de evolução do Turismo até 2020

2.5.1. Uma perspetiva mundial

Foi depois de 1950 que as viagens internacionais passaram a ser mais alcançáveis ao grande público. Este facto veio incrementar um aumento da atividade turística de 7,1% por ano, possibilitando um crescimento de 25 milhões para 565 milhões de turistas em 1995.

¹¹ Fonte: INE - Conta Satélite do Turismo 2005-2007

Ao nível mundial, podemos verificar que há uma taxa de crescimento de 12,4%, ao ano, nas receitas de turismo, ao ultrapassarem os 2,1 mil milhões de dólares 406 mil milhões de dólares, no período entre 1950 e 1995.

A OMT prevê que, em 2020, o mundo seja caracterizado por uma grande presença de novas tecnologias em todos os campos, com uma expressiva automatização dos serviços e com a capacidade de se viver sem muita convivência entre as pessoas. Desta forma, destaca-se o Turismo sendo a forma mais eficaz de satisfazer a carência humana que subsistirá sempre: o contacto interpessoal.

A OMT prevê grandes aumentos de volume de turistas para 2020, destacando-se, entre eles, uma taxa média anual de 4,1% de crescimento em todo o mundo. No entanto, e considerando que há vários turistas que aproveitam a mesma viagem para visitarem vários países, e outros que realizam diversas viagens por ano, esta taxa deverá situar-se nos 3,5%.

Já quanto a outro leque de turistas – aqueles que são demasiado idosos para viajar, ou que têm problemas de saúde ou financeiros-, a OMT prevê um aumento estimado de 7%, o que nos leva a concluir que o turismo continua a ser uma indústria em crescimento

Segundo as previsões da OMT, o número de chegadas de turistas internacionais tocará os mil milhões em 2010 e ultrapassará os 1,6 mil milhões em 2020. Esta previsão, embora ambiciosa, resume-se a uma taxa anual de desenvolvimento global de 4,1 % entre 1995 e 2020, equivalendo essa média a um desenvolvimento anual de 3,4% no período 1995-2000, 4,2% no período 2000-2010 e 4,5% no período 2010-2020 (Gráfico 4).

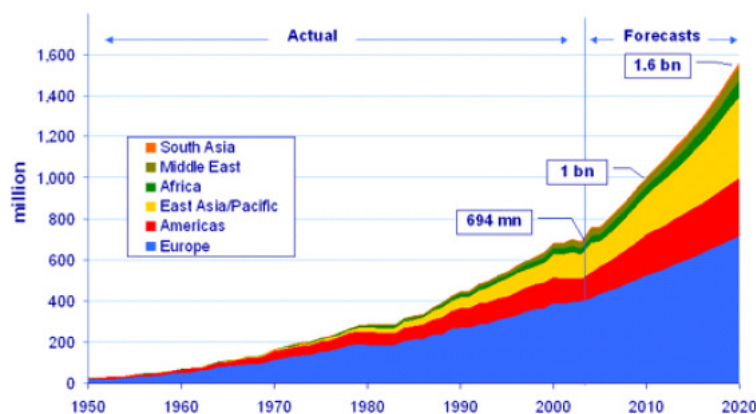


Gráfico 4 – Evolução histórica e esperada do número de Turistas no Mundo¹²

¹² Fonte: UNWTO's Tourism 2020 Vision

Esta conjectura vai ao encontro da utilidade da indústria do turismo, mas é auxiliada por mudanças significativas ao nível do crescimento por regiões, pelo que é de salientar o estudo elaborado pela OMT em que se pode ler que:

- *“A Europa mantém-se em 2020 como a região mais visitada, com cerca de 717 milhões de turistas em 2020, mas a sua taxa de crescimento rondará os 3%, apresentando-se abaixo da média mundial, e conduzindo a uma quebra na quota de mercado mundial de 60% para 40%.*

- *O Médio Oriente surge como a região com taxa de crescimento mais elevada, de 7,1% ao ano, bastante acima da média de 4,1%, enquanto que a África surge igualmente com um forte crescimento, permitindo que estas regiões atinjam uma quota de mercado de 4,4% e 5%, respetivamente, em 2020.*

- *A 2ª maior quota de mercado será atingida pelo Leste da Ásia, ao atingir os 25,4% e ao ultrapassar o continente Americano, que apenas deterá 18% devido a um crescimento anual inferior à média (3,9%). Esta redução do continente americano está mais relacionada com a América do Norte, pois a América do Sul e as Caraíbas apresentarão crescimento mais elevado.*

- *O número de turistas chegados ao Sul da Ásia deverá ascender a 19 milhões em 2020, o que corresponde a 5 vezes mais que o verificado em 1995, e também a um aumento da quota de mercado de 0,7% para 1,2%.”*

Acredita-se que o desenvolvimento do turismo, a nível mundial, assenta na crença de que os turistas irão viajar cada vez para mais longe, e que as viagens longas terão um crescimento anual na ordem dos 5,4%. Já no que se refere a viagens intrarregionais o crescimento previsto situa-se nos 3,9%, o que significa que, em 2020 representarão 24% de crescimento, em relação aos 18% de 1995.

2.5.2. Para Portugal

Para Portugal, o estudo realizado pela OMT prevê, uma taxa anual crescimento, de 2,1% no número de turistas, para o período compreendido entre 1995 e 2020, atingindo os 16 milhões esperados, mas aparecendo abaixo da taxa prevista de 3% para a Europa.

Desta forma, a perspetiva não é muito positiva, uma vez que se prevê uma redução de 1,9% em 1995 para 1,3% em 2020.

2.6. O Turismo de Portugal, I.P.

Integrado no Ministério da Economia e do Emprego, o Turismo de Portugal (TdP) é a Autoridade Turística Nacional responsável pela promoção, valorização e sustentabilidade da atividade turística, agregando numa única entidade todas as competências institucionais relativas à dinamização do turismo, desde a oferta à procura.

Em 2007, dando cumprimento ao Programa de Reestruturação da Administração Central do Estado (PRACE), fundem-se cinco organismos (Instituto de Turismo de Portugal; Instituto de Formação Turística; Direcção-Geral do Turismo; Inspeção Geral de Jogos e Fundo de Turismo) ligados ao turismo, dando origem ao atual TdP. Após esta fusão, cada organismo fundido deu origem a uma direcção/centro de responsabilidade.

De acordo com Caiado (2002), um centro de responsabilidade é um departamento com objetivos próprios e um conjunto de meios materiais e humanos que lhe permitam desenvolver as suas atribuições de forma autónoma. Assim, cada centro de responsabilidade, além dos objetivos próprios, é igualmente detentor de uma missão.

Por forma à prossecução da implantação da estratégia do TdP, podemos dar como exemplo a missão das Escolas da rede do TdP: “dotar as empresas de hotelaria, restauração e turismo, sejam estas nacionais ou estrangeiras, independentes ou em cadeia, com os melhores profissionais do sector, em todas as áreas.

2.6.1. A criação da estratégia

“Para Kaplan e Norton a estratégia é um conjunto de hipóteses. A estratégia representa a deslocação (o caminho) da organização da situação atual para um futuro desejável, expresso na visão. Como este futuro é desconhecido (a organização nunca lá esteve) trata-se de algo inédito, repleto de incertezas, tanto a nível de ambiente externo – sociedade, mercado, clientes, competitividade – como a nível interno – recursos, competências, motivação.” (Pinto, 2009, p. 66)

A estratégia de uma organização deve planear e executar operações que visem alcançar ou manter uma posição, combinando um conjunto de forças para obter vantagens sobre os seus concorrentes. Para isso deve identificar os seus pontos fracos, pontos fortes e oportunidades., e foi por aqui que o TdP começou antes de delinear o PENT. Das constatações efetuadas, reteve-se o seguinte:

<p>PONTOS FORTES do turismo em Portugal (fatores que nos diferenciam de outros destinos concorrentes e elementos que nos qualificam para o leque de opções dos turistas)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Clima e luz; • História, cultura e tradição; • Hospitalidade; • Diversidade concentrada; • Autenticidade moderna; • Segurança; • Qualidade competitiva. 	<p>PONTOS FRACOS do turismo em Portugal</p> <ul style="list-style-type: none"> • Perdeu quota de mercado a nível internacional; • Dependente de quatro mercados emissores; • Dependente do desempenho de três regiões (Algarve, Lisboa e Madeira); • Afetado por uma elevada sazonalidade e limitações nas ligações aéreas.
<p>OPORTUNIDADES do turismo em Portugal</p> <ul style="list-style-type: none"> • Perspetiva de forte crescimento para o mercado mundial; • Representa (2009) 11% do PIB. 	<p>OBJETIVOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Crescimento sustentado acima da média europeia, com especial incidência ao nível das receitas; • Crescimento anual do número de turistas acima dos 5% e das receitas acima dos 9%; • Crescimento anual do Turismo nacional na ordem dos 2,5%, potenciando o desenvolvimento sustentado das regiões e polos e combatendo a sazonalidade; • Aumento da contribuição do sector na economia, constituindo-se como um dos principais motores do crescimento da economia portuguesa.

Figura 2 – Análise SWOT do turismo em Portugal

Após a identificação de todos os pontos, o TdP estava pronto para a criação da sua estratégia de desenvolvimento (figura 2).

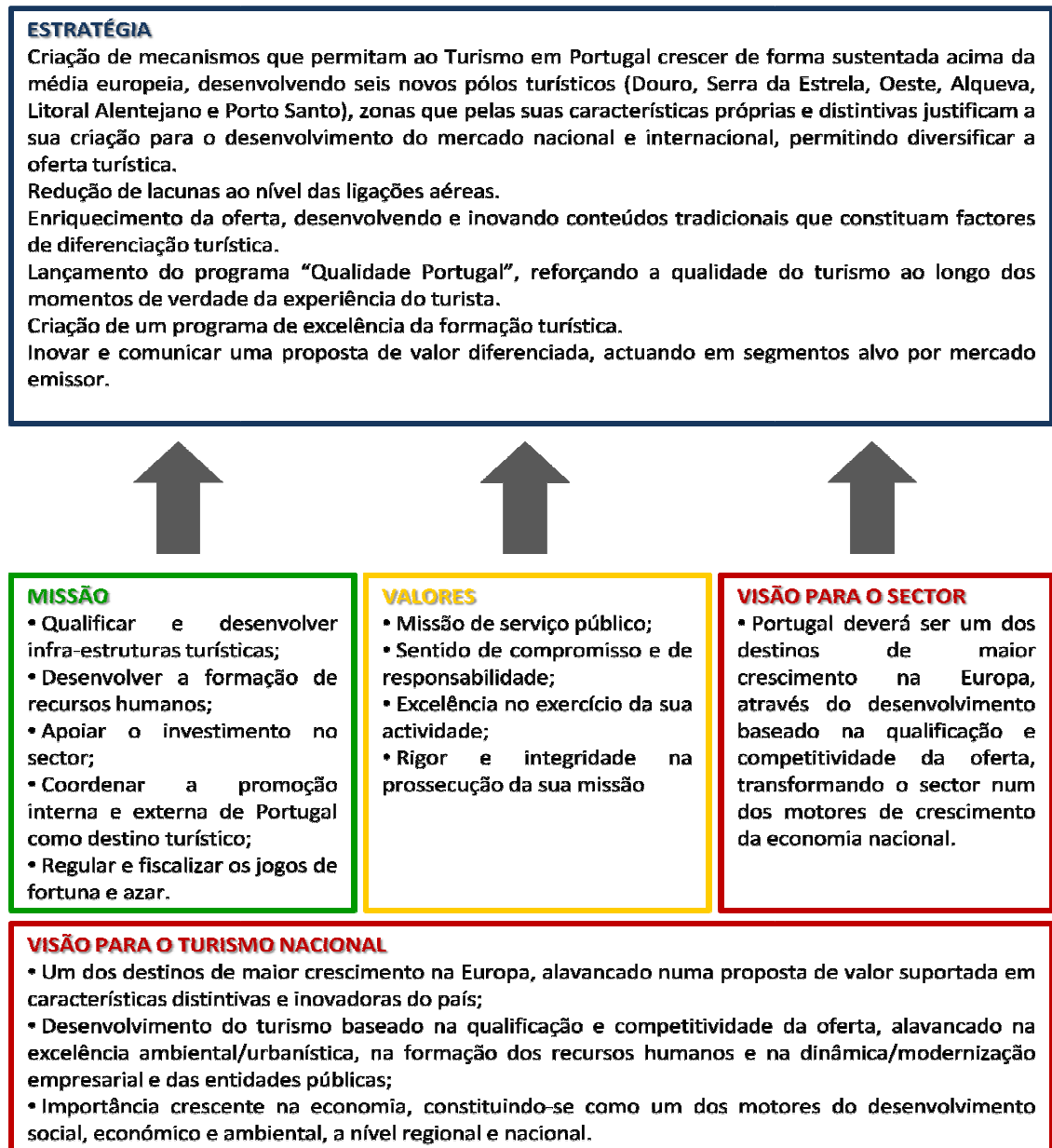


Figura 3- A criação da estratégia

¹⁴ Fonte: Elaboração própria (Informação retirada do PENT)

2.6.2. A informação e o conhecimento

Em toda a organização, a informação e o conhecimento difundem-se em dois níveis: interno e externo.

Ao nível interno, o meio de difusão de informação e conhecimento mais relevante é a INTRANET, partilhada por todos os colaboradores do instituto. “Na intranet encontram-se integradas diversas ferramentas para a execução e inúmeras tarefas do dia-a-dia dos colaboradores, nomeadamente a gestão documental (Q2) e gestão financeira SICGesT (sistema integrado de contabilidade e gestão do TdP); áreas de informação genérica, como notícias em destaque, *clipping*, entre outras; áreas de informação especializada, como recursos humanos, estudos e estatísticas, etc.; e áreas de trabalho partilhadas.” (Turismo de Portugal, 2009)

Em 2007 iniciou-se um longo processo de estabilização e uniformização de procedimentos entre todas as Escolas da rede, que culminou com a criação do “Portal das Escolas” que veio permitir a desmaterialização de muitos dos processos de gestão escolar, levando a uma redução de custos e ainda à otimização de muitos métodos alvo deste projeto. Neste momento praticamente todos os processos se encontram estabilizados.

Ao nível externo, os meios de difusão de informação e conhecimento, existentes encontram-se online através do site das escolas, da página das escolas e de cada uma das escolas no facebook.

2.6.3. O Plano Estratégico Nacional do Turismo (PENT)¹⁵

O PENT foi aprovado pela Resolução do Conselho de Ministros n.º 53/2007, de 04 de Abril, e estabelece objetivos quantificados para o período 2007 – 2015. Trata-se de “uma iniciativa do Governo, da responsabilidade do então Ministério da Economia e da Inovação, para servir de base à concretização de ações definidas para o crescimento sustentado do Turismo nacional (...) e orientar a atividade do TdP, entidade pública central do sector.

O PENT *“sintetiza as conclusões do diagnóstico, objetivos e linhas de desenvolvimento estratégico para o setor, que foram materializadas em 5 eixos, através de 11 projetos. A implementação desses projetos requer a participação de várias entidades que influenciam direta ou indiretamente a qualidade do destino Portugal e dos seus produtos turísticos, estando a*

15

http://www.turismodeportugal.pt/Portugu%C3%AAs/conhecimento/planoestrategiconacionaldoturismo/Anexos/PENT_VERSAO_REVI STA_PT.pdf

concretização dos objetivos dependente não só do TdP, mas também do envolvimento efetivo destas entidades.” (TdP, 2007, p. 5)

“A implementação deverá ser baseada numa estrutura composta por um steering de monitorização – que deverá acompanhar o processo de implementação dos projetos, aprovar medidas propostas para a recuperação de atrasos e assegurar o envolvimento de diversas entidades – e por um Program Management – composto por uma equipa dedicada exclusivamente à gestão do Programa, com a missão de controlar a execução em termos de objetivos, tempos e orçamento.” (TdP, 2007, p. 114)

O PENT mostra os caminhos que devem ser seguidos para que se verifique um crescimento do setor, apresentando os objetivos e as linhas de desenvolvimento estratégico nos seus onze projetos.

Cada projeto implica a concretização de um conjunto de módulos e encontra-se atribuído a uma equipa especializada, que é responsável pela sua implementação, execução e avaliação. As equipas devem executar os projetos de acordo com os recursos disponibilizados, garantindo o cumprimento dos *timings*, a elaboração de relatórios e o envolvimento de especialistas.

2.6.4. Identificação das preocupações estratégicas de gestão do TdP

A implementação do PENT encontra-se estruturada em cinco eixos estratégicos:

1. Território, Destinos e Produtos;
2. Marcas e Mercados;
3. Qualificação de Recursos;
4. Distribuição e Comercialização;
5. Inovação e Conhecimento.

Para implementar estes cinco eixos estratégicos, foram definidos onze projetos de implementação:

I – Produtos, Destinos e Polos

II – Intervenção em Zonas Turísticas de Interesse – ZITs (urbanismo, ambiente e paisagem)

III – Desenvolvimento de Conteúdos distintivos e inovadores

IV – Eventos

V – Acessibilidade Aérea

VI – Marcas, Promoção e Distribuição

VII – Programa de Qualidade

VIII – Excelência no Capital Humano

IX – Conhecimento e Inovação

X – Eficácia do relacionamento Estado – Empresa

XI – Modernização Empresarial

Além dos cinco eixos e dos onze projetos, para executar uma estratégia ambiciosa e inovadora para o Turismo, o PENT, apresenta-nos as onze linhas de desenvolvimento estratégico (PENT):

1. Mercados emissores;
2. Estratégia de produtos;
3. Linhas orientadoras para as regiões;
4. Linhas orientadoras para os polos;
5. Acessibilidades aéreas;
6. Eventos;
7. Enriquecimento da oferta;
8. Qualidade urbana, ambiental e paisagística;
9. Qualidade de serviço e de recursos humanos;
10. Promoção e distribuição;
11. Eficácia e modernização da atuação dos agentes públicos e privados.

O TdP tem em curso a elaboração de um manual de procedimentos internos que agrega um conjunto de regras, normas e procedimentos comuns e transversais a todo o organismo, que se consideram estruturantes da sua atividade.

2.6.5. A formação de profissionais de hotelaria e turismo

A formação de profissionais de hotelaria e turismo, em Portugal, não teve início com o aparecimento das Escolas de Hotelaria e Turismo. Já entre a Monarquia e 1902 que foi criado, em Portugal, um curso de indústria hoteleira, promovido pela Sociedade de Propaganda de Portugal. No entanto, os resultados não foram os esperados e o referido curso não durou mais de um ano.

“No I Congresso Hoteleiro, em 1917, vários participantes destacam a importância da formação. Em particular, a sociedade de Propaganda de Portugal defende que ‘a ideia de criar escolas de empregados de hotéis é uma novidade,

apenas para aqueles que ignoram o que se pratica em toda a parte, onde a indústria hoteleira deixou de ser uma coisa imprecisa, para que todos se julgam habilitados, sem preparo algum, de qualquer natureza que seja.” (Brito, 2011, p. 186)

Mesmo assim, o caos mantém-se durante décadas, em que se reconhece a necessidade de formação específica para a área, mas não se chega a um consenso sobre como a fazer acontecer.

“Em 1940, António Ferro apresenta as Brigadas Hoteleiras. (...) As brigadas valem pelo pioneirismo do que virá a ser a ‘formação no local de trabalho.’ (...) Durante a década de 40, são formuladas várias e infrutíferas propostas sobre formação profissional. Em 1944 ‘as competências do Secretariado em matéria de turismo’ incluem ‘Orientar a formação técnica do pessoal especializado’ do que vem a ser a ‘hotelaria e turismo’ e ‘Promover a criação de escolas hoteleiras’. No discurso de 1948, António Ferro apenas refere que ‘uma escola hoteleira (os serviços dos nossos hotéis deixam, por vezes, muito a desejar) igualmente nos pareceria útil.’” (Brito, 2011, pp. 186 - 187)

No entanto, é na década de 50 que as brigadas móveis têm a sua expansão e aparecem não só como instrumentos de formação, mas também como brigadas de apoio técnico aos estabelecimentos hoteleiros.

Em 1958 nasce a Escola Profissional da Indústria Hoteleira de Lisboa, com vista à preparação do pessoal necessário à indústria hoteleira, bem como ao aperfeiçoamento dos conhecimentos profissionais do pessoal já existente nesta indústria.

Muito se ficou a dever, na área do desenvolvimento da formação turística e hoteleira em Portugal, ao Senhor Alexandre de Almeida, conforme despacho da Presidência do Conselho (anexo 1).

2.6.6. As escolas do TdP – enquadramento histórico

Em 1965 nasceu o Centro Nacional de Formação Turística e Hoteleira que, sob a tutela governamental, era responsável pela formação dos recursos humanos para a hotelaria, restauração e turismo. Durante o passar dos anos, o Centro Nacional de Formação Turística e Hoteleira, foi tendo outras designações:

- Instituto Nacional de Formação Turística (INFT), de 1979 a 2002;
- Instituto de Formação Turística (INFTUR), de 2002 a 2007.



Em 2007, dando cumprimento ao PRACE, o INFTUR funde-se com outros quatro organismos ligados ao turismo, dando origem ao atual Turismo de Portugal, I.P.

O TdP conta com uma rede de 16 Escolas de Hotelaria e Turismo, espalhadas de Norte a Sul do país, que asseguram uma formação altamente especializada com saída direta para um futuro de sucesso.

A missão das Escolas da rede do Turismo de Portugal é dotar as empresas de hotelaria, restauração e turismo, sejam estas nacionais ou estrangeiras, independentes ou em cadeia, com os melhores profissionais do sector, em todas as áreas.

Figura 4 – Localização das Escolas do TdP

2.7. A oferta formativa das Escolas do TdP

2.7.1. Formação Inicial

As 16 Escolas do TdP contam com programas curriculares adaptados às exigências do setor hoteleiro, para que os alunos obtenham uma sólida preparação técnica, para rapidamente ingressarem no mercado de trabalho.

Os programas curriculares das Escolas do TdP foram desenhados em parceria com a melhor escola hoteleira do mundo – École Hôtelière de Lausanne.

Por terem como missão preparar os melhores recursos humanos para o setor, as escolas estão constantemente atentas ao mercado, garantindo o desenvolvimento de novas ofertas formativas que possam colmatar algumas lacunas.

“A taxa de atividade registada, seis meses após a conclusão do curso, é de 80%, sendo que 64% dos alunos encontrou uma colocação no mercado ao final de um mês, com a particularidade de 26% terem sido integrados pelas próprias unidades hoteleiras ou de restauração onde estiveram a estagiar.”¹⁶

Desta forma, as Escolas do TdP oferecem Cursos de Especialização Tecnológica (CET's) (nível V), para jovens que possuam o 12º ano. Estes CET's foram concebidos para formar recursos humanos altamente qualificados, dando resposta às exigências do mercado.

A estrutura destes CET's é composta por *“3 Semestres + 1 estágio curricular (final do 2º Semestre). O 1º Semestre, passível de reconhecimento das unidades formativas que o compõem, corresponde a um programa de formação para aquisição de competências de ingresso ao curso para os alunos sem formação em área afim. (...)”*

Os alunos que concluem um CET com aproveitamento, obtêm o Diploma de Especialização Tecnológica, que dá acesso ao exercício da profissão respetiva ao curso concluído. (...)”

Com esta oferta formativa, os alunos das Escolas do TdP podem inscrever-se diretamente num Mestrado ou Pós-Graduação neste setor”¹⁷, a saber: Mestrado Executivo em Gestão de Hospitalidade e Turismo e Pós-Graduação em Gestão Turística e Hoteleira.

“Adicionalmente, os alunos podem também prosseguir estudos no ensino superior em área afim e adquirir Unidades de Crédito reconhecidas no âmbito do processo de Bolonha (ECTS). Estabelecem assim a ligação entre a formação de quadros intermédios, aprofundando os conhecimentos e competências adquiridas, e a conclusão de um ciclo de estudos superior.

As Escolas do Turismo de Portugal têm por isso protocolos celebrados com várias universidades do país:

- *Escola Superior de Hotelaria e Turismo do Estoril*
- *Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Coimbra*

¹⁶ <http://escolas.turismodeportugal.pt/cursos>

¹⁷ <http://escolas.turismodeportugal.pt/category/tipo-de-curso/se-tens-o-12-ano-cursos-de-especializacao-tecnologica-nivel-v>

- *Escola Superior de Gestão, Hotelaria e Turismo da Universidade do Algarve*
- *Instituto Superior de Administração e Gestão*
- *Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares (Instituto PIAGET)*
- *Instituto Politécnico de Castelo Branco*
- *Instituto Politécnico do Porto*
- *ISCTE - Instituto Universitário de Lisboa*
- *Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias*
- *Universidade Portucalense*

Os CET's oferecidos pelas Escolas do TdP encontram-se vocacionados para as seguintes áreas:

- *Gestão e Produção de Pastelaria*
- *Gestão e Produção de Cozinha*
- *Gestão Hoteleira – Alojamento*
- *Gestão Hoteleira – Restauração e Bebidas*
- *Gestão de Turismo*
- *Culinary Arts (Programme in English)*

Para alunos com o 11º ano, as Escolas do TdP, oferecem os cursos On-The-Job (nível IV), cursos estes especialmente desenhados para qualificar jovens já com alguns conhecimentos da realidade empresarial.

Resultam de parcerias entre o Turismo de Portugal, I.P. e estabelecimentos hoteleiros e de restauração de reconhecido prestígio, já que a partir do 3º mês de formação os alunos passam a ter formação em regime de alternância entre a escola e um determinado estabelecimento, sendo o último trimestre exclusivamente dedicado à unidade, o que corresponde a um estágio curricular. Um curso On-The-Job garante uma rápida integração no mercado de trabalho.”¹⁸

A estrutura destes cursos é composta por “3 trimestres + 1 estágio curricular (equivalente a 1 ano letivo) Formação em empresa e Estágio; 1º Trimestre: realizado na escola, 2º e 3º Trimestre: regime de alternância, 3 dias na escola + 2 dias na empresa e 4º Trimestre: realizado na empresa As condições de realização da formação na empresa (em regime de alternância e durante o

¹⁸ <http://escolas.turismodeportugal.pt/category/tipo-de-curso/se-tens-o-11-ano-cursos-job-nivel-iv-otj>

estágio curricular) são definidas com os parceiros, e contratualizadas mediante um Protocolo e Acordo de Estágio Tripartido, envolvendo o aluno no processo. Estas incluem, entre outros requisitos, uma bolsa de formação (a acordar caso-a-caso). (...) Os alunos com o 11º ano que concluem um curso de Formação On-The-Job com aproveitamento obtêm uma certificação escolar do 12º ano de escolaridade e ainda uma Qualificação Profissional de nível IV, correspondentes aos respetivos perfis profissionais.”¹⁹

Nesta modalidade de formação, as Escolas do TdP oferecem as seguintes opções:

- Técnicas de Cozinha/Pastelaria (On-The-Job)
- Técnicas de Serviço de Restauração e Bebidas (On-The-Job)
- Técnicas de Receção Hoteleira (On-The-Job)

Para jovens que tenham concluído o 9º ano, as Escolas do TdP, oferecem Cursos de Dupla Certificação (nível IV), ou seja, destinam-se a jovens que procuram uma formação teórica e prática, ambicionando ao mesmo tempo obter uma qualificação profissional e o 12º ano de escolaridade.

“O primeiro ano deste curso é comum, proporcionando um percurso pelas diferentes áreas de hotelaria e turismo, conferindo um melhor conhecimento do setor e acrescida confiança na escolha da futura profissão.”²⁰

A estrutura destes cursos é composta por “6 semestres (equivalente a 3 anos letivos) + 2 estágios curriculares no Verão (estágios intercalares). (...)Os planos curriculares foram desenhados em conjunto com a Ecole Hôtelière de Lausanne, e analisados atentamente por responsáveis das áreas da formação profissional, da educação e do setor.

São compostos pelos seguintes elementos de formação, articulados de maneira integrada e interdisciplinar:

a) Sociocultural - contribui para o desenvolvimento da identidade pessoal e de competências sociais, culturais e de utilização das novas tecnologias;

b) Científica - visa a aquisição de saberes científicos e de competências estruturantes para o respetivo curso;

¹⁹ <http://escolas.turismodeportugal.pt/category/tipo-de-curso/se-tens-o-11-ano-cursos-job-nivel-iv-otj>

²⁰ <http://escolas.turismodeportugal.pt/category/tipo-de-curso/se-tens-o-9-ano-cursos-de-dupla-certificacao-nivel-iv>

c) Técnica - tem em vista a aquisição e desenvolvimento de um conjunto de saberes e competências de base do respetivo curso, e integra formas específicas de concretização da aprendizagem em contexto de trabalho (estágio curricular).

O 1º ano é comum a todos os Cursos de Dupla Certificação, de modo a responder às exigências do mercado, que procura cada vez mais profissionais multidisciplinares.

Os nossos alunos são, por isso, melhor preparados para o desafio da polivalência e estrutura organizacional das empresas, fundamental no tecido económico português onde predominam as micro, pequenas e médias empresas. (...)

O estágio curricular é realizado em empresas ou outras organizações do setor hoteleiro e de restauração, mediante a celebração de um contrato/acordo de estágio tripartido entre a escola, a empresa e aluno, visando o cumprimento do plano de estágio previamente definido entre ambas as partes. Os alunos que concluem um Curso de Dupla Certificação com aproveitamento obtêm uma certificação escolar do 12º ano de escolaridade e ainda uma Qualificação Profissional de Nível IV, correspondentes aos respetivos perfis profissionais.”²¹

Nesta modalidade de formação, as Escolas do TdP oferecem as seguintes opções:

- Técnicas de Cozinha/Pastelaria
- Técnicas de Serviço de Restauração e Bebidas
- Operações Turísticas e Hoteleiras

2.7.2. Formação Contínua

Além da formação inicial proporcionada aos jovens, as Escolas do TdP, proporcionam também formação contínua, para os profissionais que já se encontram no ativo. Esta formação tem como objetivos:

- *“Qualificar e requalificar os profissionais do setor do Turismo;*
- *Estimular a promoção socioprofissional dos indivíduos;*
- *Melhorar a qualidade dos serviços prestados pelas empresas turísticas.*

²¹<http://escolas.turismodeportugal.pt/category/tipo-de-curso/se-tens-o-9-ano-cursos-de-dupla-certificacao-nivel-iv>

Também construímos planos de formação à medida das necessidades específicas de grupos de trabalhadores e/ou empresas do setor (restaurante, hotel, agência de viagens, ou outras empresas turísticas) ”²²

De entre toda a oferta formativa, na vertente de formação contínua, destacamos os cursos:

Direção técnica de restauração	Língua inglesa nos serviços de mesa/bar
Graduação em direção hoteleira	E-commerce
Banca de casinos	Serviço de vinhos
Motorista de turismo	Sommelier (escanção) – Curso de especialização em vinhos
Formação pedagógica inicial de formadores	Cuidados básicos de saúde – socorrismo
Especialização em azeite	Preparação e serviço de bebidas simples
Preparação do serviço de mesa	Sistema de HACCP
Curso welcome by taxi	Língua espanhola – serviço de bar
Nutrição e dietética	Escanções – curso de especialização em vinhos

Quadro 1 – Cursos de formação contínua das escolas do TdP

²² <http://escolas.turismodeportugal.pt/activos-particulares>

Nota conclusiva

Tratando-se de um setor muito competitivo a nível mundial, podemos concluir que os destinos que criarem uma boa relação qualidade de serviço/preço de venda, que conseguirem diversificar os seus produtos e que tiverem a capacidade de qualificar os seus recursos humanos, serão aqueles que conseguirão sobreviver. Não se trata apenas de produzir serviços e contribuir para a economia do país. Trata-se, sim, de satisfazer, com qualidade, um turista cada vez mais exigente e informado.

Ao olharmos para este setor do ponto de vista empresarial, a contratação de recursos humanos qualificados estão associadas a vantagens bem visíveis, uma vez que os profissionais qualificados estão mais despertos para as necessidades e expectativas do cliente, o que poderá levar à fidelização deste, trazendo impreterivelmente benefícios para a organização.

De qualquer forma, e para que se possa prestar um serviço de qualidade, as próprias organizações devem estar alerta e transmitir ao cliente a confiança e qualidade de serviço que este procura. Tal confiança e qualidade só poderá ser um reflexo da qualificação dos seus recursos humanos.

Para as entidades formadoras, nomeadamente para o TdP, o desafio está em formar e colocar no mercado de trabalho profissionais qualificados, capazes de contribuir ativamente para o desenvolvimento da economia do país, através do seu profissionalismo, atitudes e conhecimentos.

PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO

“Os questionários estão um pouco para a investigação social quantitativa como a observação etnográfica ou a entrevista não estruturada estão para a pesquisa qualitativa.”²³

²³ (Moreira, 1994, p.161)

1. Enquadramento

Como já foi referido na introdução deste trabalho, o estudo realizado assenta na problemática da qualidade da formação ministrada pelas Escolas do TdP, e na forma como essa formação pode trazer mais-valias para as empresas do setor. Assim, pretendemos perceber quais as mais-valias que a contratação de alunos (TRRB e TCP), saídos das Escolas do TdP, pode trazer para as empresas.

O presente estudo não é um estudo fechado e definitivo. Pretende transformar-se num estudo-piloto que possa vir a ter uma continuidade por parte do TdP.

Centrámos este estudo apenas em dois cursos (nível IV) das Escolas do TdP (TCP e TSRB).

Para a realização deste estudo foram delineadas algumas questões de investigação, às quais se tentou responder no decorrer do trabalho:

- Qual o papel das Escolas do TdP e que oferta formativa apresentam?
- Como se desenvolveu o ensino profissional em Portugal?
- Quais os principais marcos na história da educação em Portugal?
- Que relação entre educação/formação hoteleira e mercado de trabalho?
- Que perceção têm os diretores de hotel e os chefes de secção, dos grupos hoteleiros portugueses, quanto às mais-valias que pode trazer a contratação de profissionais saídos das escolas do TdP?

Em termos empíricos a investigação centrou-se no território português (continente e ilhas), e teve como base a aplicação de um inquérito por questionário a profissionais da indústria hoteleira, que desempenhem as suas funções em hotéis pertencentes a grupos hoteleiros portugueses.

Em termos de instrumento de recolha de dados, recorreremos ao inquérito por questionário, através de um conjunto de perguntas que nos permitiu recolher as informações necessárias ao estudo.

2. Metodologia

2.1. Opção metodológica

Quando se decidiu realizar este estudo, e tendo em consideração as suas características, optou-se pela utilização o inquérito por questionário, como metodologia de investigação. Um inquérito por questionário (IQ) é uma série de questões: é uma técnica de investigação que nasceu fora do âmbito sociológico. Inicialmente o IQ foi utilizado pelo Estado como uma forma de administração, tendo como objetivo o conhecimento da população e o controle político. O IQ apareceu sob a forma de Censos da população. Só mais tarde (já no século XIX) os IQ passaram a ser utilizados pelas correntes humanistas e socialistas com o fim de caracterizar a situação de pobreza em que uma extensa classe social da população permanecia. De acordo com Silva (1986), foi nas primeiras décadas do século XX que apareceram os primeiros inquéritos de atitudes e opinião, nos EUA, no âmbito de investigações psicossociais.

Só mais tarde é que o inquérito passou a fazer, realmente, parte dos estudos sociológicos, sendo utilizado para recolher e construir dados. Com a sua evolução, o inquérito transformou-se num objeto estandardizado das ciências sociais, no que se refere às suas questões e à ordem como estas são apresentadas. Com este tipo de instrumento, foi/é possível aos investigadores sociais questionar, de forma sistemática, um leque mais ou menos alargado de indivíduos, com vista à análise dos dados recolhidos para posteriormente poder responder a um problema generalizado.

Pode-se dizer que, quando um investigador utiliza como instrumento de recolha de dados o IQ, ele pretende:

- Conhecer ou aprofundar os seus conhecimentos acerca de uma população, ou seja, ele pretende conhecer a forma como a população em causa vive, os seus valores, a forma como se comporta socialmente, as suas opiniões;
- Recolher informação sobre uma determinada população, de forma a poder analisá-la e compará-la;
- Conseguir informações variadas sobre a população em estudo;
- Obter dados que possam observar comportamentos, cuja observação direta poderia levar muito tempo, ser difícil, quase impossível ou que antecipadamente levariam a uma certa intimidade que, do ponto de vista deontológico, seria intolerável;
- Compreender atitudes, comportamentos, opiniões, preferências de uma população;

- Medir as consequências ou efeitos que um determinado fenómeno social exerce sobre uma população, recolhendo informações relativas aos indivíduos em questão.

Tal como todas as técnicas de investigação social, também o IQ têm as suas vantagens e as suas desvantagens.

Como vantagens destaca-se:

- O IQ não influencia as respostas dos inquiridos (o inquiridor não se relaciona diretamente com o indivíduo, não fala com ele enquanto este preenche o questionário, logo não exerce qualquer influência sobre as suas respostas);
- O IQ é uma técnica fácil e simples de aplicar (não ocupa muito tempo e pode ser aplicado em qualquer lugar);
- Para aplicar um IQ não é necessário recorrer a equipamentos complicados (apenas necessitamos dos questionários, esferográfica, eventualmente um gravador e um computador, com o respetivo software, para tratamento dos dados recolhidos);
- O IQ substitui a observação direta (quando não se pode recorrer à observação direta, por esta ocupar muito tempo, pode-se recorrer ao IQ);
- O IQ permite ao investigador obter muitas informações sobre cada indivíduo e quantificar um grande número de dados.

Já como desvantagens, pode-se afirmar que:

- A técnica apresenta um custo geralmente elevado (se o inquérito for aplicado por inquiridores, torna-se necessário remunerá-los, logo, um inquérito aplicado em grande escala terá um custo demasiado elevado).
- O inquérito é totalmente dependente da linguagem, o que leva a que as respostas sejam muito superficiais (não permitindo a análise de certos processos) e que se possa duvidar da sua credibilidade (o investigador está condicionado àquilo que os inquiridos quiseram ou puderam dizer).
- Como se pode tornar difícil contactar com todos os inquiridos e como corremos o risco de alguns inquéritos não serem devolvidos, esta técnica pode produzir enviesamento.
- Como geralmente ao aplicar um IQ se recorre a uma amostra representativa da população e não ao seu total, o investigador corre o risco de ocorrerem erros de amostragem.

Tal como refere Marinús Lima (2000), o inquérito apresenta erros respeitantes a alguns dos seus momentos, tais como:

- Planeamento;
- Preparação do instrumento de recolha de dados;
- Pré-teste;
- Trabalho no terreno;
- Controlo da amostra atingida;
- Codificação;
- Análise de resultados;
- Apresentação de resultados.

Um IQ aplica-se a unidades sociais, mas só deve ser utilizado quando não existirem outros métodos e/ou técnicas para obter a mesma informação. Quando se pensa em elaborar um IQ, há que ter consciência de que este não é uma simples listagem de perguntas para as quais se pretende uma resposta para posterior análise. Um IQ é um documento formal e que deve ser minuciosamente elaborado. Desta forma, para elaborar corretamente um questionário, o investigador deve ter presentes os objetivos da sua investigação, para que, assim possa construir as questões com precisão e para que elas o possam ajudar a atingir os objetivos iniciais. Inicialmente o investigador deve ir apontando no papel possíveis perguntas de que se vai lembrando. De seguida fará um esboço do questionário que pretende apresentar, enunciando claramente os objetivos do questionário, bem como alguns conceitos indicadores da sua pesquisa.

O Planeamento é, talvez, a fase mais importante do IQ. O tempo que o investigador "perde" na fase de planeamento, ganhá-lo-á nas fases seguintes. Desta forma, o investigador deve, inicialmente, fazer uma listagem das variáveis da investigação, especificando o número de perguntas a fazer. Inicialmente o investigador deve elaborar as perguntas que pretende fazer, sendo este primeiro registo apenas uma versão inicial das mesmas.

Também é na fase de planeamento que o investigador deve decidir que técnicas estatísticas irá mais tarde utilizar, bem como o tipo de perguntas e respostas que pretende usar. Ainda nesta fase, o investigador, deve verificar se as perguntas e respostas são adequadas à população que pretende inquirir e escrever as instruções associadas a cada pergunta.

Quando se parte para uma investigação relacionada com a problemática da qualidade da formação ministrada pelas Escolas do Turismo de Portugal, I.P. (TdP), e de que forma essa formação pode trazer mais-valias para as empresas do setor, é porque, após uma troca de informações com a Direção de Formação do TdP, se chegou à conclusão que não existia nenhum estudo realizado que permitisse responder à nossa pergunta de partida.

O estudo realizado não pretende ser um estudo fechado e definitivo. Pretende, sim, transformar-se num estudo-piloto que possa vir a ter uma continuidade por parte do TdP.

Para que o estudo não se tornasse demasiado longo e exaustivo, decidimos centrá-lo apenas em dois cursos (nível IV) das Escolas do TdP:

- Técnicas de Cozinha/Pastelaria (TCP);
- Técnicas de Serviço de Restauração e Bebidas (TSRB)

2.2. Construção e características do questionário

2.2. 1. Planeamento

É a fase mais importante do IQ. É nesta fase que se definem os objetivos específicos e todos os meios necessários para que aqueles se possam atingir.

Nesta fase planearam-se as questões a incluir no questionário, que viria a ser aplicado a Diretores de Hotel, Chefes de Cozinha e Chefes de Mesa.

Inicialmente preparou-se algum material e delineou-se uma estratégia de trabalho, para apresentar ao Orientador numa primeira reunião.

Nesta primeira reunião, ficou decidido que o estudo se iria limitar aos Cursos de Técnico de Cozinha/Pastelaria e Técnico de Serviço de Restauração e Bebidas, ambos nível IV, das Escolas do TdP.

Uma vez que nesta primeira abordagem foram apresentadas 26 questões de competências gerais, com diferentes itens de resposta cada uma, foi sugerido que as mesmas fossem reduzidas para 10 ou 12 questões, tendo-se reduzido para 10 questões, cada uma com 6 itens de resposta.

Quando chegou o momento de construir as questões a colocar no IQ, tornou-se importante seguir alguns princípios e ter alguns conhecimentos sobre o tipo de perguntas que se devia formular. Desta forma:

- Adequaram-se o número de perguntas ao tipo de população que queria inquirir;
- Cuidou-se da linguagem para ter a certeza que toda e qualquer pessoa inquirida percebesse o que se queria realmente perguntar.
- Evitaram-se perguntas indiscretas, sensíveis ou que pudessem ferir suscetibilidades;
- Confirmou-se se as perguntas formuladas iam ao encontro de todos os objetivos traçados;
- Formularam-se as perguntas com clareza;
- Agruparam-se as perguntas por categorias (atributos, comportamento, atitudes e crenças);

- Deu-se maior importância a perguntas fechadas;
- Incluíram-se perguntas abertas, mas em número reduzido;
- Ao construir as perguntas incluíram-se logo os tipos de resposta, recorrendo a escalas de Likert.

Relativamente aos tipos de perguntas e respostas que o investigador tem à sua disposição para a construção de um questionário, estas podem ser:

Perguntas abertas ou fechadas (nas abertas o inquirido tem liberdade para responder e dar a sua opinião sobre um assunto; nas fechadas o inquirido limita-se a escolher uma resposta, não podendo expressar a sua opinião);

Existem vários tipos de perguntas (perguntas de identificação, de informação, de descanso e de controlo);

As questões podem-se também considerar como questões de facto ou de opinião. Para estas questões, normalmente, já existem respostas pré-definidas e o inquirido limita-se a escolher a sua resposta de entre um conjunto que lhe é apresentado e que pode ser construído a partir de escalas de Likert ou de Diferenciais semânticos.

Quanto à apresentação do documento "questionário", esta deve:

- Ser formal e coerente;
- Conter uma apresentação do investigador;
- Apresentar o tema e os objetivos;
- Ser dactilografado/impresso;
- As instruções dadas e com um tipo de letra diferente;
- Ter espaço entre as perguntas;
- Ter os espaços para resposta do lado direito da folha;
- Evitar ter gralhas e/ou erros ortográficos;
- Ter um número o mais reduzido possível de folhas;
- Ter uma introdução;
- Ter um agradecimento as pessoas pela sua colaboração;
- Ter as perguntas agrupadas por temas;
- Ser impresso em folhas padronizadas;
- Escolher um grafismo apelativo.

2.2.2. Preparação do instrumento de recolha de dados

Antes de aplicar o IQ à população que pretende estudar, o investigador deve preparar e aplicar o pré-teste. O pré-teste é o momento em que se escolhe uma amostra da população que se vai estudar, ou outra amostra equivalente, e se lhe aplica o questionário de forma a poder verificar se este está claro. Para se conseguir chegar a essa conclusão, é importante que o investigador faça um conjunto de perguntas que o vão ajudar a descobrir se deve aplicar o questionário, se o deve reformular ou simplesmente construir outro. Essas perguntas são:

- Quanto tempo demoram os inquiridos a responder ao questionário;
- Se as instruções estavam claras e compreensíveis;
- Se existiam algumas questões que não se conseguissem compreender;
- Se o inquirido respondeu a todas as questões ou se deixou alguma por responder;
- Se todos os aspetos a estudar estavam presentes no questionário;
- Se a apresentação e formato estavam adequados, e
- Se o inquirido deseja fazer algum comentário ou acrescentar algo.

Numa primeira realizou-se um contacto com a Direção de Formação do TdP, sendo apresentado o tema e objetivo do estudo, a fim de obter uma autorização para a realização do mesmo e para confirmar a não existência de qualquer estudo já realizado, com o mesmo tema, por parte da referida Direção.

O questionário aplicado foi construído de forma a poder ser respondido em 15 minutos, e online. O número de questões relativas a competências gerais passou a ser de 10, cada uma com 6 itens de resposta.

Numa segunda reunião com o Orientador, foi sugerida a criação de uma comissão de especialistas, a quem fosse apresentado o IQ e que retirasse a cada questão 1 item de resposta.

A Comissão de especialistas foi composta por um Diretor de uma Escola do TdP, um Chefe de Cozinha do TdP, um Chefe de Mesa do TdP e um especialista de área comportamental TdP.

Após esta etapa, os itens de resposta reformularam-se e completaram-se para que fossem mais perceptíveis, sem a questão que os antecedia e que não iria ser apresentada aos respondentes. Fez-se, ainda, um reajuste nos diferentes grupos de respostas, para eliminar um e acrescentar outro, apenas direcionado para as tecnologias da informação e comunicação.

Após a estabilização do IQ (Anexo 2), e com a ajuda do Service-Desk do TdP, no dia 17 de Outubro de 2011, e recorrendo ao Q2-Gestão Documental do TdP, foi apresentado o questionário e foi realizado um pedido de apoio ao Service Desk do TdP, para colocação do mesmo *online*. O

instrumento foi distribuído pelo público-alvo, via correio eletrónico, com o *link* público de acesso ao questionário.

O pré-teste foi aplicado a três pessoas, incluindo o Orientador de Tese.

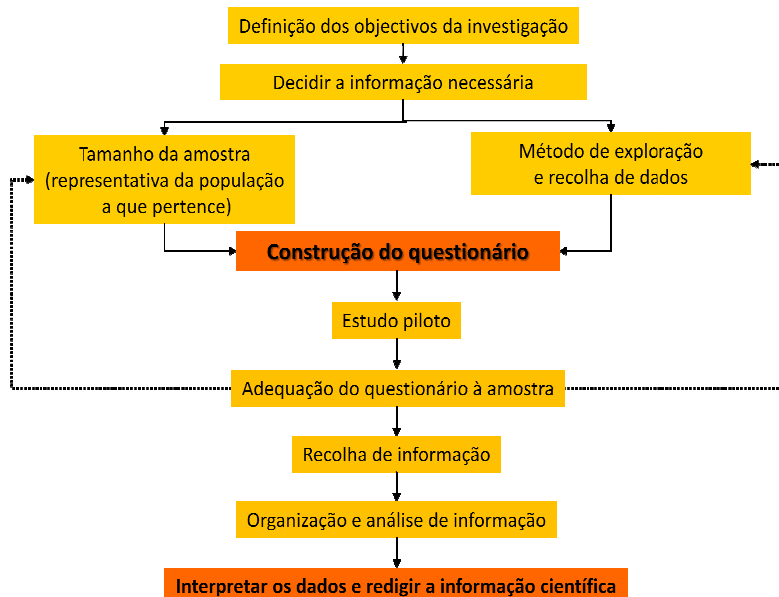


Figura 5 – Etapas para a construção de um inquérito ²⁴

3. Procedimento

3.1. A construção do IQ

Para a recolha de dados foi utilizada a técnica de inquérito por questionário (IQ), que se traduz numa série de questões. Tem como principal objetivo o conhecimento da população em estudo e é utilizado para recolher e construir dados. Assim, foi possível questionar, de forma sistemática, um vasto leque de indivíduos, com vista à análise dos dados recolhidos para posteriormente poder responder à questão inicial.

O IQ utilizado foi elaborado pela autora para avaliar as mais-valias que a contratação de alunos (TRRB e TCP), saídos das Escolas do TdP, pode trazer para as empresas do setor hoteleiro português, recorrendo a 4 grupos essenciais (Grupo I - questões gerais; Grupo IIA – competências

²⁴ (Bravo e Eisman, 1998: p. 179), apoiado em (Cohen e Monion, 1980: p.95)

gerais TSRB; Grupo IIB – competências gerais TCP; Grupo IIIA – competências técnicas TSRB; Grupo IIIB – competências técnicas TCP; Grupo IV – questões finais).

Nas competências gerais de ambos os cursos, quisemos avaliar 10 aptidões (com cinco itens de resposta cada uma):

1. Tomada de decisão e resolução de problemas;
2. Planificação, organização e gestão do tempo;
3. Competências de comunicação;
4. Competências pessoais e interpessoais;
5. Iniciativa, aprendizagem e mudança;
6. Competências de liderança e gestão de conflitos;
7. Resiliência, motivação e responsabilidade;
8. Competências em TIC;
9. Competências de gestão;
10. Práticas de responsabilidade social.

Já nas competências técnicas, foram avaliadas 14 aptidões específicas para cada curso em estudo.

O IQ aplicado dividiu-se em quatro grupos distintos:

- a) Grupo I – Questões Gerais (com 6 questões);
- b) Grupo II A – Competências Gerais TSRB (com 10 questões, correspondentes a 50 itens de resposta). Neste grupo pretendemos medir o grau de concordância ou não concordância relativamente às competências gerais dos Técnicos de Serviço de Restauração e Bebidas, saídos das escolas do TdP;
- c) Grupo II B – Competências Gerais TCP (com 10 questões, correspondentes a 50 itens de resposta). Neste grupo pretendemos medir o grau de concordância ou não concordância relativamente às competências gerais dos Técnicos de Cozinha/Pastelaria, saídos das escolas do TdP;
- d) Grupo III A – Competências Técnicas TSRB (com 14 itens de resposta). Neste grupo pretendemos medir o grau de concordância ou não concordância relativamente às competências técnicas dos Técnicos de Serviço de Restauração e Bebidas, saídos das escolas do TdP;

- e) Grupo III B – Competências Técnicas TCP (com 14 itens de resposta). Neste grupo pretendemos medir o grau de concordância ou não concordância relativamente às competências técnicas dos Técnicos de Cozinha/Pastelaria, saídos das escolas do TdP;
- f) Grupo IV – Questões Finais (com 5 questões abertas).

A tabela 1 apresenta um breve resumo do que foi este instrumento de recolha de dados, que utilizou escalas de Likert, em que nos grupos II A e B, 1 = Discordo completamente e 5 = Concordo completamente, e nos grupos III A e B, 1 = Não foi possível observar e 5 = Executa e, se necessário, explica aos outros.

Tabela 1 – Identificação das questões, itens de resposta e validade das escalas²⁵

GRUPO	EXEMPLO DE QUESTÃO	EXEMPLO DE ITEM DE RESPOSTA	ITENS	
			(validados + investigados)	α
I-Questões gerais	Em que parte da organização de insere?	Direção	1, 2, 3, 4, 5, 5.1	$\alpha = 0.62$
II- Competências Gerais TSRB	Tomada de decisão e resolução de problemas.	“Toma atempadamente decisões, tendo por base uma análise dos seus efeitos a médio/longo prazo.”	6.1, 6.2, 6.3, 6.4, 6.5	$\alpha = 0.92$
II- Competências Gerais TSRB	Planificação, organização e gestão do tempo	“Quando necessário, revê o plano inicial de trabalho e reajusta-o.”	6.6, 6.7, 6.8, 6.9, 6.10	$\alpha = 0.91$
II- Competências Gerais TSRB	Competências de comunicação	“Responde adequadamente aos comentários dos outros ao longo de uma conversa.”	6.11, 6.12, 6.13, 6.14, 6.15	$\alpha = 0.89$
II- Competências Gerais TSRB	Competências pessoais e interpessoais	“Possui espírito de equipa e mantém uma atitude positiva.”	6.16, 6.17, 6.18, 6.19, 6.20	$\alpha = 0.94$
II- Competências Gerais TSRB	Iniciativa, aprendizagem e mudança	“Procura estar atualizado relativamente à evolução da sua área de trabalho.”	6.21, 6.22, 6.23, 6.24, 6.25	$\alpha = 0.96$
II- Competências Gerais TSRB	Competências de liderança e gestão de conflitos	“Encoraja relações de grupo positivas, liderando através do exemplo.”	6.26, 6.27, 6.28, 6.29, 6.30	$\alpha = 0.96$
II- Competências Gerais TSRB	Resiliência, motivação e responsabilidade	“É otimista na resolução de problemas, olhando para os seus erros como um desafio e oportunidade de melhoria.”	6.31, 6.32, 6.33, 6.34, 6.35	$\alpha = 0.95$
II- Competências Gerais TSRB	Competências em TIC	“Reconhece a importância das TIC para uma política de redução de custos e ganhos de eficiência.”	6.36, 6.37, 6.38, 6.39, 6.40	$\alpha = 0.93$
II- Competências Gerais TSRB	Competências de gestão	“Tendo por base os interesses da empresa, apresenta capacidade de escolher e gerir fornecedores.”	6.41, 6.42, 6.43, 6.44, 6.45	$\alpha = 0.95$
II- Competências Gerais TSRB	Práticas de responsabilidade social	“Contribui ativamente para a redução do impacto ambiental da empresa em termos de poupança de energia.”	6.46, 6.47, 6.48, 6.49, 6.50	$\alpha = 0.91$
II- Competências Gerais TCP	Tomada de decisão e resolução de problemas.	“Resolve problemas individualmente e em grupo.”	7.1, 7.2, 7.3, 7.4, 7.5	$\alpha = 0.97$
II- Competências Gerais TCP	Planificação, organização e gestão do tempo	“Partilha tarefas com colegas e subordinados.”	7.6, 7.7, 7.8, 7.9, 7.10	$\alpha = 0.95$
II- Competências Gerais TCP	Competências de comunicação	“Transfere eficazmente a informação escrita.”	7.11, 7.12, 7.13, 7.14, 7.15	$\alpha = 0.96$
II- Competências Gerais TCP	Competências pessoais e interpessoais	“Compreende as necessidades dos outros.”	7.16, 7.17, 7.18, 7.19, 7.20	$\alpha = 0.96$
II- Competências Gerais TCP	Iniciativa, aprendizagem e mudança	“É criativo e adapta-se a novas situações.”	7.21, 7.22, 7.23, 7.24, 7.25	$\alpha = 0.96$
II- Competências Gerais TCP	Competências de liderança e gestão de conflitos	“Reconhece e premeia os esforços individuais e de equipa.”	7.26, 7.27, 7.28, 7.29, 7.30	$\alpha = 0.98$
II- Competências Gerais TCP	Resiliência, motivação e responsabilidade	“Lida apropriadamente com a pressão, ultrapassando os problemas e adversidades, com vista ao melhoramento da sua prestação e qualidade.”	7.31, 7.32, 7.33, 7.34, 7.35	$\alpha = 0.97$
II- Competências Gerais TCP	Competências em TIC	“Domina as ferramentas de faturação e controlo de stocks.”	7.36, 7.37, 7.38, 7.39, 7.40	$\alpha = 0.95$
II- Competências Gerais TCP	Competências de gestão	“Realiza o seu trabalho com vista à satisfação do cliente.”	7.41, 7.42, 7.43, 7.44, 7.45	$\alpha = 0.98$
II- Competências Gerais TCP	Práticas de responsabilidade social	“Respeita os direitos humanos.”	7.46, 7.47, 7.48, 7.49, 7.50	$\alpha = 0.95$
IIIA – Competências Técnicas TSRB	Competências técnicas	“Acolhe os clientes e encaminha-os aos respetivos lugares, de forma atenciosa e afável.”	8.1 a 8.14	$\alpha = 0.99$
IIIB – Competências Técnicas TCP	Competências técnicas	“Prepara e emprata, de acordo com as fichas técnicas, as diferentes iguarias da carta.”	9.1 a 9.14	$\alpha = 0.98$

²⁵ Consulte-se inquérito por questionário completo, no anexo 2.

3.2. Trabalho no terreno

Neste ponto não houve necessidade de selecionar e formar os entrevistadores, uma vez que os IQ foram aplicados online.

3.3. Análise dos resultados

Nesta fase fez-se a codificação das respostas, inseriram-se os dados num computador e chegou-se aos resultados.

A base de dados foi importada através dos *links* de administração do questionário²⁶ e posteriormente analisada através do IBM SPSS Statistics 20.0 (*Statistical Package for the Social Sciences*). Depois foram realizadas análises descritivas de carácter exploratório a fim de avaliar a distribuição dos itens e casos omissos.

Exportadas todas as respostas para SPSS, e confirmados todos os dados, passou-se à análise e tratamento dos mesmos.

4. Amostra

4.1. Participantes

O universo deste estudo foram os diretores e chefes de secção de unidades pertencentes a grupos hoteleiros portugueses.

O IQ produzido para este estudo foi enviado para 300 e-mails, com o respetivo link de acesso ao IQ, para que a população-alvo pudesse responder ao mesmo.

Para a realização desta análise, recorreremos a uma amostra de 62 indivíduos, 31 pertencentes a direções de hotel e 31 pertencentes à parte operacional (23 na área de F&B, 4 na área de alojamento e 4 na área de front office).

50 destes indivíduos encontram-se inseridos em unidades hoteleiras com menos de 120 quartos (27 em unidades com menos de 40 quartos, 13 em unidades com um numero de quartos entre 41 e 80, e 10 em unidades com um numero de quartos entre 81 e 120). Apenas 12 dos indivíduos se encontram inseridos em unidades com mais de 120 quartos (4 em unidades com um numero de quartos entre 121 e 200 e 8 em unidades com mais de 200 quartos).

²⁶ (acesso a todas as respostas: <https://inqueritos.turismodeportugal.pt/admin/admin.php?action=browse&sid=85685&subaction=all>; estatísticas imediatas: <https://inqueritos.turismodeportugal.pt/admin/admin.php?action=statistics&sid=85685>; exportação de todas as respostas para Excel: <https://inqueritos.turismodeportugal.pt/admin/admin.php?action=exportresults&sid=85685>; exportação de todas as respostas para SPSS: <https://inqueritos.turismodeportugal.pt/admin/admin.php?action=exportspss&sid=85685>)

Tabela 2 – Frequência e percentagem de respostas à questão distribuição por secções

Secções	Frequência	Percentagem
Direção	31	50%
F&B	23	37,1%
Alojamento	4	6,5%
Front Office	4	6,5%
TOTAL	62	100%

Ao observarmos a tabela 1, podemos concluir que 50% (n = 31) dos respondentes pertence à direção das unidades hoteleiras, seguido por 37,1% (n =23) dos respondentes na área de F&B e 6,5% das áreas de Alojamento (n = 4) e Front Office (n = 4).

4.2. Número de quartos das unidades hoteleiras

Como já foi referido anteriormente, este IQ foi aplicado apenas a unidades pertencentes a grupos hoteleiros portugueses.

Tabela 3 - Frequência e percentagem de respostas à questão número de quartos das unidades hoteleiras

N.º de quartos	Frequência	Percentagem
Menos de 40	27	43,5%
De 41 a 80	13	21%
De 81 a 120	10	16,1%
De 121 a 200	4	6,5%
Mais de 200	8	12,9%
TOTAL	62	100%

Dos 62 indivíduos que responderam a este estudo, 43,5% (n = 27) estão inseridos em unidades hoteleiras com um número de quartos inferior a 40, 21% (n = 13) numa unidade hoteleira que possui entre 41 e 80 quartos, 16,1% (n = 10) numa unidade hoteleira com 81 a 120 quartos, 12,9% (n = 8) encontram-se inseridos em unidades com um número de quartos superior a 200 e 6,5% (n = 4) numa unidade hoteleira já com alguma dimensão, variando o número de quartos entre os 121 e os 200.

4.3. Número de colaboradores existentes nas unidades hoteleiras

Com esta questão quisemos verificar a existência de uma relação entre a dimensão das unidades hoteleiras e o número de colaboradores nelas existente. Observando os dois gráficos e as duas tabelas de frequências e percentagens, conseguimos encontrar uma relação, lógica, do número de colaboradores relativamente à dimensão das respetivas unidades hoteleiras.

Tabela 4 - Frequência e percentagem de respostas à questão número de colaboradores

N.º de colaboradores	Frequência	Percentagem
Menos de 10	7	11,3%
11 a 40	32	51,6%
41 a 70	12	19,4%
71 a 100	3	4,8%
Mais de 101	8	12,9%
TOTAL	62	100%

Relativamente ao número de quartos existentes nas unidades hoteleiras respondentes, 51,6% (n = 32) possui entre 11 e 40 colaboradores, 19,4% (n = 12) conta com 41 a 70 colaboradores, 12,9% (n = 8) tem mais de 101 colaboradores, 11,3% (n = 7) não chega a ter 10 colaboradores e 4,8% (n = 3) possui entre 71 e 100 colaboradores.

4.4. Colaboradores formados em escolas do TdP

Para percebermos se fazia sentido este estudo, quisemos saber quantos colaboradores das unidades hoteleiras respondentes foram formados em escolas do TdP.

Tabela 5 – Frequência e percentagem de respostas à questão número de colaboradores formados em escolas do TdP

N.º de colaboradores formados em escolas do TdP	Frequência	Percentagem
0 a 5	40	64,5%
6 a 15	14	22,6%
16 a 20	1	1,6%
21 a 25	2	3,2%
Mais de 26	5	8,1%
TOTAL	62	100%

No que se refere ao número de colaboradores formados nas escolas do TdP, podemos verificar que, 64,5% (n = 40) unidades hoteleiras emprega até 5 colaboradores provenientes das escolas do TdP, 22,6% (n = 14) possui entre 6 a 15 colaboradores formados nas escolas do TdP, 8,1% (n = 5) tem mais de 26 colaboradores formados pelas escolas do TdP, 3,2% (n = 2) tem entre 21 a 25 colaboradores saídos das escolas do TdP e 1,6% (n = 1) emprega entre 16 a 20 colaboradores oriundos das escolas do TdP.

4.5. Contribuição para o incremento da faturação

Considerando que os alunos formados nas escolas do TdP têm um plano curricular do qual fazem parte módulos como Controlo de Custos, e nos planos curriculares de outros módulos são abordados temas que lhes transmitem a necessidade de rentabilizar produtos e tempo, considerámos importante saber qual a opinião dos hoteleiros portugueses relativamente à contribuição destes colaboradores para o incremento da faturação da empresa.

Tabela 6 – Frequência e percentagem de respostas à questão contribuição dos colaboradores formados nas escolas do TdP para o incremento da faturação das empresas

Contribui	Frequência	Percentagem
Sim	49	79%
Não	13	21%
TOTAL	1	1,6%

Podemos verificar, pelas respostas obtidas, que 79% (n = 49) dos hoteleiros portugueses consideram que os profissionais saídos das escolas do TdP podem contribuir para o incremento da faturação da empresa, contra 21% (n = 13) que consideram o contrário.

4.6. Contribuição para o incremento da faturação em percentagem

Depois de sabermos que a maioria dos profissionais saídos das escolas do TdP contribui para o incremento da faturação das empresas, veremos de seguida em que percentagem isso acontece.

Tabela 7 – Frequência e percentagem de respostas à questão contribuição para o incremento da faturação, em percentagem

Percentagem	Frequência	Percentagem
Menos de 10%	9	14,5%
De 10 a 29%	18	29%
De 30 a 49%	25	40,3%
De 50 a 69%	1	1,6%
Mais de 70%	9	14,5%
TOTAL	62	100%

No que se refere à percentagem em que os colaboradores, saídos das escolas do TdP, podem contribuir para o incremento da faturação das empresas, podemos verificar que 40,3% (n = 25) dos hoteleiros considera que esse incremento se situa entre os 30 e os 49%, 29% (n = 18) dos hoteleiros considera que esse incremento se situa entre os 10 e os 29%, 14,5% (n = 9) dos hoteleiros considera que esse incremento se situa abaixo dos 10%, em contraposição aos mesmos 14,5% (n = 9) que considera que esse incremento se situa acima dos 70%, e 1,6% (n = 1) dos hoteleiros considera que esse incremento se situa entre os 50 e os 69%,

5. Caraterísticas do instrumento

Nota prévia

“Os dados em um estado bruto, provenientes de inquéritos, esquemas de entrevistas, listas, etc., têm de ser registados, analisados e interpretados. Uma centena de pedaços soltos de informação interessante não terá qualquer significado para um investigador ou para um leitor se não tiverem sido organizados por categorias. O trabalho do investigador consiste em procurar continuamente semelhanças e diferenças, agrupamentos, modelos e aspetos significativos.” (Bell, 1997, p. 160)

Após a descrição detalhada da metodologia utilizada para a realização deste estudo, chegamos à parte da apresentação das suas características psicométricas e dos seus resultados. Ao longo da análise de resultados, muitas foram as questões, as dúvidas, as incertezas. Os resultados que recolhemos eram demasiadamente satisfatórios. Por vezes, quando fazemos parte do quadro de pessoal de uma organização, tendemos a encontrar mais lacunas e imperfeições do que quem está do lado de fora, observa e contrata os alunos saídos das escolas do TdP.

101

5.1. Caraterísticas do instrumento

Apesar de ambos os cursos (TSRB e TCP) apresentarem as suas competências gerais iguais, optámos por apresenta-las em separado, uma vez que se trata de cursos completamente distintos, e nos quais pensamos sempre em separado.

5.1.1. Grupo II A: Competências Gerais – Técnicos de Serviço de Restauração e Bebidas

Nos grupos II A e II B deste questionário, pretendemos medir o grau de concordância ou não concordância, dos respondentes, relativamente às competências gerais dos Técnicos de Serviço de Restauração e Bebidas saídos das Escolas do Turismo de Portugal.

Cada questão apresentava 5 itens a serem avaliados, e deviam ser respondidos com recurso a uma escala de 1 a 5, de acordo com o que abaixo se descreve:

1. Não concordo totalmente
2. Não concordo parcialmente
3. Indiferente
4. Concordo parcialmente
5. Concordo totalmente

5.1.1.1. Tomada de decisão e resolução de problemas

A tomada de decisão é um conjunto de fatores onde cada pessoa se comporta como um sistema aberto. Antes de tomar qualquer decisão, fazem-se sempre comparações entre resultados e aspirações, sendo que cada individuo se rege sempre pelos seus princípios e pelos valores da organização onde está inserido.

Pretendemos, com esta questão avaliar a capacidade de tomada de decisão e resolução de problemas que os alunos de TSRB possuem, segundo os hoteleiros portugueses.

$$\alpha = 0.92/\bar{x} = 3,89$$

Tabela 8 – Médias, desvios padrão e alfa de Cronbach (α) excluindo cada item, da questão tomada de decisão e resolução de problemas: TSRB

ITEM	MÉDIA	DESVIO PADRÃO	α SE ITEM EXCLUÍDO
Reconhece as implicações práticas e éticas do problema	4,00	0,70	0.90
Contribui com ideias e proposta de resolução de problemas	4,00	0,63	0.90
Resolve problemas individualmente e em grupo	3,91	0,64	0.90
Identifica e estabelece prioridades, relativamente à resolução de problemas.	3,83	0,63	0.89
Toma atempadamente decisões, tendo por base uma análise dos seus efeitos a médio/longo prazo.	3,69	0,67	0.91

Esta questão apresenta uma consistência interna muito boa, porque o valor de α é de **0.92**, e todos os itens apresentam uma contribuição muito equilibrada para a consistência interna. Os respondentes a este questionário consideraram que os colaboradores da área da restauração e bebidas, saídos das escolas do TdP, apresentam esta competência com uma média de 3,89. Daqui podemos concluir que se trata de uma média bastante aceitável, considerando que os alfas de Cronbach que se encontram muito próximos do máximo para estudos como este.

5.1.1.2. Planificação, organização e gestão do tempo

A planificação, organização e gestão do tempo consiste, essencialmente, em conseguirmos explorar ao máximo os nossos próprios recursos pessoais, com a maior economia de meios que nos for possível e dentro do mínimo período de tempo.

Com esta subescala pretendemos avaliar a capacidade de planificação, organização e gestão do tempo que os alunos de TSRB possuem, segundo os hoteleiros portugueses.

$$\alpha = 0.91/\bar{x} = 3,98$$

Tabela 9 – Médias, desvios padrão e alfa de Cronbach (α) excluindo cada item, da questão planificação, organização e gestão do tempo:

TSRB

ITEM	MÉDIA	DESVIO PADRÃO	α SE ITEM EXCLUÍDO
Partilha tarefas com colegas/subordinados.	4,10	0,60	0.92
Consegue estabelecer prioridades de serviço.	3,98	0,64	0.88
Quando necessário, revê o plano inicial de trabalho e reajusta-o.	3,97	0,77	0.89
Apresenta competências para gerir várias tarefas em simultâneo	3,96	0,64	0.89
Distribui eficazmente o tempo, de modo a cumprir os prazos definidos.	3,90	0,65	0.90

Esta questão apresenta uma consistência interna muito boa, porque o valor de α é de **0.91**, e todos os itens apresentam uma contribuição muito equilibrada para a consistência interna. No referente a esta competência, os respondentes a este questionário consideraram que os colaboradores da área da restauração e bebidas, saídos das escolas do TdP, a apresentam com uma média de 3,98. Desta forma, podemos concluir que se trata de uma boa média, considerando que os alfas de Cronbach que se encontram muito próximos do máximo para estudos como este.

5.1.1.3. Competências de comunicação

As competências de comunicação estão intimamente ligadas ao sucesso de qualquer equipa, sendo que as que fazem a diferença são aquelas que estão associadas à nossa capacidade para ouvir e perceber os outros. Ouvir e interpretar, sem interrupções ou distrações, colocar questões, garantir a compreensão e observar sinais não-verbais, são pormenores que se encontram na base das competências de comunicação.

$$\alpha = 0.89 / \bar{x} = 3,89$$

Tabela 10 – Médias, desvios padrão e alfa de Cronbach (α) excluindo cada item, da questão competências de comunicação: TSRB

ITEM	MÉDIA	DESVIO PADRÃO	α SE ITEM EXCLUÍDO
Mantém-se atento quando os outros estão a falar.	3,95	0,56	0.87
Responde adequadamente aos comentários dos outros ao longo de uma conversa.	3,92	0,58	0.89
Associa informação relevante proveniente de várias fontes.	3,92	0,56	0.88
Apresenta a informação oral a outros, quer numa conversa apenas com um interveniente, quer em grupos.	3,84	0,68	0.87
Transfere eficazmente a informação escrita.	3,82	0,74	0.87

Esta questão apresenta uma consistência interna muito boa, porque o valor de α é de **0.89**, e todos os itens apresentam uma contribuição muito equilibrada para a consistência interna. Atentos nos dados da tabela 10, os respondentes a este questionário consideraram que os colaboradores da área da restauração e bebidas, saídos das escolas do TdP, apresentam as suas “competências de comunicação” com uma média de 3,89, donde poderemos retirar que se trata

de uma média bastante aceitável, considerando que os alfas de Cronbach se encontram muito próximos do máximo para estudos como este.

5.1.1.4. Competências pessoais e interpessoais

As competências pessoais e interpessoais aparecem-nos como condição essencial para maximizarmos as nossas condições de resultados de desempenho pessoal e interpessoal. Ao aplicar técnicas de desenvolvimento pessoal e ao utilizar estratégias de interação grupal, podemos assistir a uma progressiva eficácia dos resultados da nossa organização. Devemos, assim, desenvolver as nossas competências pessoais e interpessoais de forma a melhorarmos continuamente a nossa prestação profissional.

$$\alpha = 0.94/\bar{x} = 4,02$$

Tabela 11 – Médias, desvios padrão e alfa de Cronbach (α) excluindo cada item, da questão competências pessoais e interpessoais: TSRB

ITEM	MÉDIA	DESVIO PADRÃO	α SE ITEM EXCLUÍDO
Possui valores pessoais (educação, cordialidade, simpatia.	4,20	0,57	0.93
Possui espírito de equipa e mantém uma atitude positiva.	4,10	0,53	0.93
Compreende as necessidades dos outros.	4,05	0,66	0.91
Mantém a calma em situações de trabalho stressantes.	3,87	0,80	0.92
Motiva-se e promove a motivação entre colegas, para manter um nível ótimo de desempenho.	3,87	0,76	0.93

Esta questão apresenta uma consistência interna muito boa, porque o valor de α é de **0.94**, e todos os itens apresentam uma contribuição muito equilibrada para a consistência interna. De acordo com os dados apresentados na tabela 11, a maioria dos colaboradores da indústria hoteleira, da área da restauração e bebidas, saídos das escolas do TdP, apresentam “competências pessoais e interpessoais” com uma média de 4,02. Daqui podemos concluir que se trata de uma boa média, considerando os alfas de Cronbach que se encontram muito próximos do máximo para estudos como este.

5.1.1.5. Iniciativa, aprendizagem e mudança

Atualmente as competências profissionais adquiridas na escola já não bastam quando se entra para o mercado de trabalho. É necessário que cada profissional tenha consciência de que deverá atualizar-se e evoluir dentro da sua própria área. Desta forma há, cada vez mais, a necessidade de progredir e atuar em diferentes meios, pelo que se torna necessário desenvolver competências ao nível da iniciativa, da aprendizagem e da mudança, já que estas podem conduzir ao sucesso.

$$\alpha = 0.96/\bar{x} = 4,10$$

Tabela 12 – Médias, desvios padrão e alfa de Cronbach (α) excluindo cada item, da questão iniciativa, aprendizagem e mudança: TSRB

ITEM	MÉDIA	DESVIO PADRÃO	α SE ITEM EXCLUÍDO
Está disponível para participar em ações de formação promovidas pela empresa.	4,16	0,58	0.96
Procura estar atualizado relativamente à evolução da sua área de trabalho.	4,11	0,63	0.94
Procura caminhos inovadores para o desenvolvimento da carreira profissional.	4,11	0,63	0.95
Tem iniciativa.	4,05	0,73	0.95
É criativo e adapta-se facilmente a novas situações.	4,03	0,70	0.95

Esta questão apresenta uma consistência interna muito boa, porque o valor de α é de **0.96**, e todos os itens apresentam uma contribuição muito equilibrada para a consistência interna. Ao observarmos os dados da tabela 12, concluímos facilmente que os colaboradores da área da restauração e bebidas, saídos das escolas do TdP, apresentam grandes competências ao nível da “iniciativa, aprendizagem e mudança” com uma média de 4,10. Trata-se, pois, de uma média muito boa, considerando que os alfas de Cronbach se encontram muito próximos do máximo para estudos como este.

5.1.1.6. Competências de liderança e gestão de conflitos

Não podemos afirmar que os conflitos tenham sempre uma conotação negativa. Pelo contrário, os conflitos assumem alguma importância para o crescimento de todos os recursos humanos de uma empresa. Podemos dizer que uma organização *saudável* é aquela que cuida dos seus clientes internos, pois só possuindo um ambiente interno *saudável* é que conseguirá transmitir segurança aos seus clientes externos. A gestão de recursos humanos é um dom. É necessário apresentar competências para gestão de conflitos entre os membros de uma organização, para que se possa assistir a uma evolução do ambiente corporativo.

$$\alpha = 0.96/\bar{x} = 3,89$$

Tabela 13 – Médias, desvios padrão e alfa de Cronbach (α) excluindo cada item, da questão competências de liderança e gestão de conflitos: TSRB

ITEM	MÉDIA	DESVIO PADRÃO	α SE ITEM EXCLUÍDO
Encoraja relações de grupo positivas, liderando através do exemplo	3,92	0,68	0.95
Reconhece e premeia os esforços individuais e de equipa.	3,90	0,69	0.95
Toma medidas para ultrapassar divergências.	3,89	0,70	0.96
Identifica fontes de conflito entre si e os outros.	3,86	0,67	0.96
Possui competências de chefia e orienta os outros, delegando-lhes tarefas de forma motivadora.	3,86	0,81	0.96

Esta questão apresenta uma consistência interna muito boa, porque o valor de α é de **0.96**, e todos os itens apresentam uma contribuição muito equilibrada para a consistência interna. Relativamente às competências de “liderança e gestão de conflitos”, os respondentes a este questionário consideraram que os colaboradores da área da restauração e bebidas, saídos das escolas do TdP, as apresentam com uma média de 3,89. Assim, podemos concluir que se trata de uma média bastante razoável, considerando que os alfas de Cronbach se encontram muito próximos do máximo para estudos como este.

5.1.1.7. Resiliência, motivação e responsabilidade

Alguém que demonstra resiliência, motivação e responsabilidade é alguém que assume as responsabilidades pela sua própria vida, pelo seu trabalho e pelo seu sucesso, o que faz com que consiga manter o controlo das situações, ao invés de reagir apenas a motivações externas. Um colaborador com estas características tem capacidade de escolha diante dos imprevistos e não se intimida diante de qualquer cenário.

$$\alpha = 0.95/\bar{x} = 3,96$$

Tabela 14 – Médias, desvios padrão e alfa de Cronbach (α) excluindo cada item, da questão resiliência, motivação e responsabilidade:

TSRB

ITEM	MÉDIA	DESVIO PADRÃO	α SE ITEM EXCLUÍDO
Cumprir todos os objetivos que lhe estão atribuídos, levando todas as suas tarefas até ao fim.	4,03	0,65	0.95
Realiza o seu trabalho corretamente, de forma cuidada e dando atenção aos detalhes, fazendo trabalho extra, quando necessário, de modo a garantir a satisfação do cliente.	4,00	0,63	0.94
Procura ultrapassar-se, realizando novas tarefas e assumindo novas responsabilidades.	3,96	0,69	0.93
É otimista na resolução de problemas, olhando para os seus erros como um desafio e oportunidade de melhoria.	3,90	0,74	0.94
Lida apropriadamente com a pressão, ultrapassando os problemas e adversidades, com vista ao melhoramento da sua prestação e qualidade.	3,89	0,75	0.94

Esta questão apresenta uma consistência interna muito boa, porque o valor de α é de **0.95**, e todos os itens apresentam uma contribuição muito equilibrada para a consistência interna. Quanto a esta questão os hoteleiros portugueses consideraram que os colaboradores da área da restauração e bebidas, saídos das escolas do TdP, apresentam esta competência com uma média de 3,96. Podemos, desta forma, concluir que se trata de uma média bastante aceitável, considerando os alfas de Cronbach que se encontram muito próximos do máximo para estudos como este.

5.1.1.8. Competências em TIC

Considerámos pertinente a colocação desta questão no IQ aplicado, para a realização desta investigação, uma vez que um estudo realizado pela consultora IDC, empresa global de estudos de Tecnologias de Informação, “em 13 países europeus, incluindo Portugal, indica que os requisitos de competências em TIC (tecnologias de informação e comunicação) são determinados por tendências tecnológicas e não pela recessão.

(...) As conclusões do estudo apontam para que em Portugal (...) 90% das profissões vão exigir competências em TIC em todos os sectores (...).²⁷

$$\alpha = 0.93 / \bar{x} = 3,91$$

Tabela 15 – Médias, desvios padrão e alfa de Cronbach (α) excluindo cada item, da questão competências em TIC: TSRB

ITEM	MÉDIA	DESVIO PADRÃO	α SE ITEM EXCLUÍDO
Domina as aplicações informáticas base (word, excel, power point).	3,98	0,68	0.91
Domina os sistemas de informação e comunicação.	3,95	0,69	0.90
Armazena e disponibiliza informação em suporte digital, com facilidade.	3,94	0,67	0.91
Reconhece a importância das TIC para uma política de redução de custos e ganhos de eficiência.	3,90	0,72	0.91
Domina as ferramentas de faturação e controlo de stocks.	3,77	0,73	0.92

Esta questão apresenta uma consistência interna muito boa, porque o valor de α é de **0.93**, e todos os itens apresentam uma contribuição muito equilibrada para a consistência interna. No que se refere às “competências em TIC”, os inquiridos consideraram que os colaboradores da área da restauração e bebidas, saídos das escolas do TdP, apresentam esta competência com uma média de 3,91. Assim, concluímos que se trata de uma média bastante aceitável, considerando os alfas de Cronbach que se encontram muito próximos do máximo para estudos como este.

5.1.1.9. Competências de gestão

Tendo por base os planos curriculares das escolas do TdP, os alunos dali saídos deverão apresentar algumas competências ao nível da gestão. Para isso deverão ser capazes de realizar corretamente o seu trabalho e obter resultados, com base em ferramentas de gestão e motivação de pessoas, de planeamento e organização, assertividade e tomada de decisão.

$$\alpha = 0.95 / \bar{x} = 3,91$$

²⁷ http://www.cienciapt.net/pt/index.php?option=com_content&task=view&id=100386&Itemid=356

Tabela 16 – Médias, desvios padrão e alfa de Cronbach (α) excluindo cada item, da questão competências de gestão: TSRB

ITEM	MÉDIA	DESVIO PADRÃO	α SE ITEM EXCLUÍDO
Realiza o seu trabalho com vista à satisfação do cliente.	4,11	0,68	0.95
Inova, quer em produtos, quer em serviços.	3,98	0,69	0.94
Tendo por base os interesses da empresa, apresenta capacidade de escolher e gerir fornecedores.	3,84	0,79	0.94
Gere os seus stocks, evitando ao máximo os desperdícios.	3,82	0,88	0.94
Apresenta competências de redução de custos e aumento de receitas.	3,81	0,85	0.93

Esta questão apresenta uma consistência interna muito boa, porque o valor de α é de **0.95**, e todos os itens apresentam uma contribuição muito equilibrada para a consistência interna. Observando a tabela 16 podemos verificar que ao nível das “competências de gestão”, os hoteleiros portugueses consideraram que os colaboradores da área da restauração e bebidas, saídos das escolas do TdP, apresentam estas competências com uma média de 3,91. Podemos considerar que se trata de uma média bastante aceitável, considerando os alfas de Cronbach que se encontram muito próximos do máximo para estudos como este.

5.1.1.10. Práticas de responsabilidade social

Nos últimos anos temos verificado que, em Portugal, se intensificaram as iniciativas relacionadas com boas práticas de responsabilidade social. No entanto, continuamos a assistir a algumas situações de desigualdade e discriminação. A utilização de boas práticas de responsabilidade social contribuem para uma sociedade mais justa e para um meio ambiente mais saudável.

Considerando que as escolas do TdP desenvolvem estas práticas, quisemos perceber o que é que os alunos retêm durante o período de duração dos seus cursos, uma vez que o conceito de responsabilidade social deverá permanecer para sempre nas suas carreiras profissionais.

$$\alpha = 0.91/\bar{x} = 3,95$$

Tabela 17 – Médias, desvios padrão e alfa de Cronbach (α) excluindo cada item, da questão práticas de responsabilidade social: TSRB

ITEM	MÉDIA	DESVIO PADRÃO	α SE ITEM EXCLUÍDO
Respeita os direitos humanos	4,15	0,62	0.90
Contribui para a adoção de práticas de recolha e separação de resíduos.	4,04	0,66	0.90
Tenta promover um equilíbrio entre a vida profissional e a vida familiar, promovendo a qualidade de vida no trabalho.	3,95	0,65	0.89
Contribui ativamente para a redução do impacto ambiental da empresa em termos de poupança de energia.	3,81	0,67	0.89
Está disponível para participar em atividades em prol da comunidade local mais desfavorecida.	3,79	0,63	0.89

Esta questão apresenta uma consistência interna muito boa, porque o valor de α é de **0.91**, e todos os itens apresentam uma contribuição muito equilibrada para a consistência interna. Com base na tabela 17, referente às “práticas de responsabilidade social”, os hoteleiros portugueses consideraram que os colaboradores da área da restauração e bebidas, saídos das escolas do TdP, apresentam esta competência com uma média de 3,95. Assim, podemos concluir que se trata de uma média bastante aceitável, considerando os alfas de Cronbach que se encontram muito próximos do máximo para estudos como este.

5.1.2. Grupo II B: Competências Gerais – Técnicos de Cozinha/Pastelaria

Nos grupos II B deste questionário, pretendemos medir o grau de concordância ou não concordância, dos respondentes, relativamente às competências gerais dos Técnicos de Cozinha/Pastelaria saídos das Escolas do Turismo de Portugal.

Cada questão apresentava 5 itens a serem avaliados, e deviam ser respondidos com recurso a uma escala de 1 a 5, de acordo com o que abaixo se descreve:

1. Não concordo totalmente
2. Não concordo parcialmente
3. Indiferente
4. Concordo parcialmente
5. Concordo totalmente

109

5.1.2.1. Tomada de decisão e resolução de problemas

A tomada de decisão é um conjunto de fatores onde cada pessoa se comporta como um sistema aberto. Antes de tomar qualquer decisão, fazem-se sempre comparações entre resultados e aspirações, sendo que cada individuo se rege sempre pelos seus princípios e pelos valores da organização onde está inserido.

Pretendemos, com esta questão avaliar a capacidade de tomada de decisão e resolução de problemas que os alunos de TSRB possuem, segundo os hoteleiros portugueses.

$\alpha = 0.97/\bar{x} = 4,02$

Tabela 18 – Médias, desvios padrão e alfa de Cronbach (α) excluindo cada item, da questão tomada de decisão e resolução de problemas: TCP

ITEM	MÉDIA	DESVIO PADRÃO	α SE ITEM EXCLUÍDO
Contribui com ideias e proposta de resolução de problemas.	4,10	0,62	0.97
Resolve problemas individualmente e em grupo	4,02	0,61	0.94
Identifica e estabelece prioridades, relativamente à resolução de problemas.	4,02	0,61	0.95
Reconhece as implicações práticas e éticas do problema	4,00	0,65	0.96
Toma atempadamente decisões, tendo por base uma análise dos seus efeitos a médio/longo prazo.	3,95	0,58	0.97

Esta questão, formada por cinco itens de resposta, apresenta uma consistência interna ótima, porque o valor de α é de **0.97**, e todos os itens apresentam uma contribuição muito equilibrada para a consistência interna. Conseguimos, igualmente observar que, os respondentes a este questionário consideraram que os colaboradores da área da cozinha e pastelaria, saídos das escolas do TdP, apresentam esta competência com uma média de 4,02, donde podemos concluir que se trata de uma média bastante aceitável, considerando que os alfas de Cronbach e se encontram muito próximos do máximo para estudos como este.

5.1.2.2. Planificação, organização e gestão do tempo

A planificação, organização e gestão do tempo consiste, essencialmente, em conseguirmos explorar ao máximo os nossos próprios recursos pessoais, com a maior economia de meios que nos for possível e dentro do mínimo período de tempo.

Com esta subescala pretendemos avaliar a capacidade de planificação, organização e gestão do tempo que os alunos de TSRB possuem, segundo os hoteleiros portugueses.

$$\alpha = 0.95/\bar{x} = 4,02$$

Tabela 19 – Médias, desvios padrão e alfa de Cronbach (α) excluindo cada item, da questão planificação, organização e gestão do tempo: TCP

ITEM	MÉDIA	DESVIO PADRÃO	α SE ITEM EXCLUÍDO
Partilha tarefas com colegas/subordinados.	4,08	0,52	0.96
Consegue estabelecer prioridades de serviço.	4,03	0,63	0.93
Distribui eficazmente o tempo, de modo a cumprir os prazos definidos.	4,00	0,70	0.93
Quando necessário, revê o plano inicial de trabalho e reajusta-o.	4,00	0,68	0.94
.Apresenta competências para gerir várias tarefas em simultâneo	3,98	0,71	0.94

Esta questão apresenta uma consistência interna muito boa, porque o valor de α é de **0.95**, e todos os itens apresentam uma contribuição muito equilibrada para a consistência interna. No referente à competência “planificação, organização e gestão do tempo”, os colaboradores da área da cozinha e pastelaria, saídos das escolas do TdP, apresentam-na com uma média de 4,02.

Podemos, assim concluir que se trata de uma boa média, considerando os alfas de Cronbach que se encontram muito próximos do máximo para estudos como este.

5.1.2.3. Competências de comunicação

As competências de comunicação estão intimamente ligadas ao sucesso de qualquer equipa, sendo que as que fazem a diferença são aquelas que estão associadas à nossa capacidade para ouvir e perceber os outros. Ouvir e interpretar, sem interrupções ou distrações, colocar questões, garantir a compreensão e observar sinais não-verbais, são pormenores que se encontram na base das competências de comunicação.

$$\alpha = 0.96/\bar{x} = 4,02$$

Tabela 20 – Médias, desvios padrão e alfa de Cronbach (α) excluindo cada item, da questão competências de comunicação: TCP

ITEM	MÉDIA	DESVIO PADRÃO	α SE ITEM EXCLUÍDO
Associa informação relevante proveniente de várias fontes.	4,08	0,64	0.95
Mantém-se atento quando os outros estão a falar.	4,03	0,57	0.95
Responde adequadamente aos comentários dos outros ao longo de uma conversa.	4,02	0,59	0.95
Transfere eficazmente a informação escrita.	4,00	0,70	0.95
Apresenta a informação oral a outros, quer numa conversa apenas com um interveniente, quer em grupos.	3,97	0,68	0.95

111

Esta questão apresenta uma consistência interna muito boa, porque o valor de α é de **0.96**, e todos os itens apresentam uma contribuição muito equilibrada para a consistência interna. À semelhança das questões anteriores e atentos nos dados da tabela 20, podemos considerar que os colaboradores da área da cozinha e pastelaria, saídos das escolas do TdP, apresentam as suas “competências de comunicação” com uma média de 4,02, donde poderemos retirar que se trata de uma média bastante aceitável, considerando que os alfas de Cronbach se encontram muito próximos do máximo para estudos como este.

5.1.2.4. Competências pessoais e interpessoais

As competências pessoais e interpessoais aparecem-nos como condição essencial para maximizarmos as nossas condições de resultados de desempenho pessoal e interpessoal. Ao aplicar técnicas de desenvolvimento pessoal e ao utilizar estratégias de interação grupal, podemos assistir a uma progressiva eficácia dos resultados da nossa organização. Devemos, assim, desenvolver as nossas competências pessoais e interpessoais de forma a melhorarmos continuamente a nossa prestação profissional.

$$\alpha = 0.96/\bar{x} = 4,06$$

Tabela 21 – Médias, desvios padrão e alfa de Cronbach (α) excluindo cada item, da questão competências pessoais e interpessoais: TCP

ITEM	MÉDIA	DESVIO PADRÃO	α SE ITEM EXCLUÍDO
Possui espírito de equipa e mantém uma atitude positiva.	4,11	0,55	0.96
Possui valores pessoais (educação, cordialidade, simpatia).	4,10	0,53	0.96
Compreende as necessidades dos outros.	4,08	0,64	0.95
Motiva-se e promove a motivação entre colegas, para manter um nível ótimo de desempenho.	4,03	0,66	0.95
Mantém a calma em situações de trabalho stressantes.	4,00	0,72	0.95

Esta questão apresenta uma consistência interna muito boa, porque o valor de α é de **0.96**, e todos os itens apresentam uma contribuição muito equilibrada para a consistência interna. De acordo com os dados apresentados na tabela 21, a maioria dos colaboradores da indústria hoteleira, da área da cozinha e pastelaria, saídos das escolas do TdP, apresentam “competências pessoais e interpessoais” com uma média de 4,06. Daqui podemos concluir que se trata de uma boa média, considerando os alfas de Cronbach que se encontram muito próximos do máximo para estudos como este.

5.1.2.5. Iniciativa, aprendizagem e mudança

Atualmente as competências profissionais adquiridas na escola já não bastam quando se entra para o mercado de trabalho. É necessário que cada profissional tenha consciência de que deverá atualizar-se e evoluir dentro da sua própria área. Desta forma há, cada vez mais, a necessidade de progredir e atuar em diferentes meios, pelo que se torna necessário desenvolver competências ao nível da iniciativa, da aprendizagem e da mudança, já que estas podem conduzir ao sucesso.

$$\alpha = 0.96/\bar{x} = 4,10$$

Tabela 22 – Médias, desvios padrão e alfa de Cronbach (α) excluindo cada item, da questão iniciativa, aprendizagem e mudança: TCP

ITEM	MÉDIA	DESVIO PADRÃO	α SE ITEM EXCLUÍDO
Está disponível para participar em ações de formação promovidas pela empresa.	4,13	0,53	0.96
É criativo e adapta-se facilmente a novas situações.	4,11	0,63	0.94
Procura estar atualizado relativamente à evolução da sua área de trabalho.	4,10	0,56	0.95
Procura caminhos inovadores para o desenvolvimento da carreira profissional.	4,08	0,61	0.94
Tem iniciativa.	4,06	0,70	0.94

Esta questão apresenta uma consistência interna muito boa, porque o valor de α é de **0.96**, e todos os itens apresentam uma contribuição muito equilibrada para a consistência interna. No que diz respeito à questão “iniciativa, aprendizagem e mudança”, podemos facilmente concluir

que os colaboradores da área da cozinha e pastelaria, saídos das escolas do TdP, apresentam grandes competências ao nível da “iniciativa, aprendizagem e mudança” com uma média de 4,10. Trata-se, pois, de uma média muito boa, considerando que os alfas de Cronbach se encontram muito próximos do máximo para estudos como este.

5.1.2.6. Competências de liderança e gestão de conflitos

Não podemos afirmar que os conflitos tenham sempre uma conotação negativa. Pelo contrário, os conflitos assumem alguma importância para o crescimento de todos os recursos humanos de uma empresa. Podemos dizer que uma organização *saudável* é aquela que cuida dos seus clientes internos, pois só possuindo um ambiente interno *saudável* é que conseguirá transmitir segurança aos seus clientes externos. A gestão de recursos humanos é um dom. É necessário apresentar competências para gestão de conflitos entre os membros de uma organização, para que se possa assistir a uma evolução do ambiente corporativo.

$$\alpha = 0.98 / \bar{x} = 4,00$$

Tabela 23 – Médias, desvios padrão e alfa de Cronbach (α) excluindo cada item, da questão competências de liderança e gestão de conflitos: TCP

ITEM	MÉDIA	DESVIO PADRÃO	α SE ITEM EXCLUÍDO
Encoraja relações de grupo positivas, liderando através do exemplo	4,02	0,69	0.98
Reconhece e premeia os esforços individuais e de equipa.	4,02	0,69	0.97
Toma medidas para ultrapassar divergências.	4,02	0,69	0.97
Identifica fontes de conflito entre si e os outros.	3,98	0,67	0.98
Possui competências de chefia e orienta os outros, delegando-lhes tarefas de forma motivadora.	3,95	0,76	0.98

113

Esta questão apresenta uma consistência interna ótima, porque o valor de α é de **0.98**, e todos os itens apresentam uma contribuição muito equilibrada para a consistência interna. Relativamente às competências de “liderança e gestão de conflitos”, os respondentes a este questionário consideraram que os colaboradores da área da cozinha e pastelaria, saídos das escolas do TdP, as apresentam com uma média de 4,00, pelo que podemos concluir que se trata de uma boa média, considerando que os alfas de Cronbach se encontram muito próximos do máximo para estudos como este.

5.1.2.7. Resiliência, motivação e responsabilidade

Alguém que demonstra resiliência, motivação e responsabilidade é alguém que assume as responsabilidades pela sua própria vida, pelo seu trabalho e pelo seu sucesso, o que faz com que consiga manter o controlo das situações, ao invés de reagir apenas a motivações externas. Um colaborador com estas características tem capacidade de escolha diante dos imprevistos e não se intimida diante de qualquer cenário.

$$\alpha = 0.97/\bar{x} = 4,10$$

Tabela 24 – Médias, desvios padrão e alfa de Cronbach (α) excluindo cada item, da questão resiliência, motivação e responsabilidade:

ITEM	MÉDIA	DESVIO PADRÃO	α SE ITEM EXCLUÍDO
Realiza o seu trabalho corretamente, de forma cuidada e dando atenção aos detalhes, fazendo trabalho extra, quando necessário, de modo a garantir a satisfação do cliente.	4,11	0,58	0.96
Cumpe todos os objetivos que lhe estão atribuídos, levando todas as suas tarefas até ao fim.	4,06	0,60	0.96
É otimista na resolução de problemas, olhando para os seus erros como um desafio e oportunidade de melhoria.	4,06	0,60	0.96
Procura ultrapassar-se, realizando novas tarefas e assumindo novas responsabilidades.	4,03	0,65	0.96
Lida apropriadamente co a pressão, ultrapassando os problemas e adversidades, com vista ao melhoramento da sua prestação e qualidade.	4,00	0,70	0.96

Esta questão apresenta uma consistência interna ótima, porque o valor de α é de **0.97**, e todos os itens apresentam uma contribuição muito equilibrada para a consistência interna. Quanto à “resiliência, motivação e responsabilidade”, os hoteleiros portugueses consideraram que os colaboradores da área da cozinha e pastelaria, saídos das escolas do TdP, apresentam esta competência com uma média de 4,10. Podemos, desta forma, concluir que se trata de uma média bastante aceitável, considerando os alfas de Cronbach que se encontram muito próximos do máximo para estudos como este.

5.1.2.8. Competências em TIC

Considerámos pertinente a colocação desta questão no IQ aplicado, para a realização desta investigação, uma vez que um estudo realizado pela consultora IDC, empresa global de estudos de Tecnologias de Informação, “em 13 países europeus, incluindo Portugal, indica que os requisitos de competências em TIC (tecnologias de informação e comunicação) são determinados por tendências tecnológicas e não pela recessão.

(...) As conclusões do estudo apontam para que em Portugal (...) 90% das profissões vão exigir competências em TIC em todos os sectores (...).²⁸

$$\alpha = 0.95/\bar{x} = 4,02$$

Tabela 25 – Médias, desvios padrão e alfa de Cronbach (α) excluindo cada item, da questão competências em TIC: TCP

ITEM	MÉDIA	DESVIO PADRÃO	α SE ITEM EXCLUÍDO
Reconhece a importância das TIC para uma política de redução de custos e ganhos de eficiência.	4,10	0,65	0.93
Domina as aplicações informáticas base (word, excel, power point).	4,05	0,61	0.94
Armazena e disponibiliza informação em suporte digital, com facilidade.	4,03	0,63	0.93
Domina os sistemas de informação e comunicação.	4,03	0,57	0.94
Domina as ferramentas de faturação e controlo de stocks.	3,90	0,80	0.97

Esta questão apresenta uma consistência interna muito boa, porque o valor de α é de **0.95**, e todos os itens apresentam uma contribuição muito equilibrada para a consistência interna. No que se refere às “competências em TIC”, os inquiridos consideraram que os colaboradores da área da cozinha e pastelaria, saídos das escolas do TdP, as apresentam com uma média de 4,02. Trata-se de uma média bastante aceitável, considerando os alfas de Cronbach que se encontram muito próximos do máximo para estudos como este.

5.1.2.9. Competências de gestão

Tendo por base os planos curriculares das escolas do TdP, os alunos dali saídos deverão apresentar algumas competências ao nível da gestão. Para isso deverão ser capazes de realizar corretamente o seu trabalho e obter resultados, com base em ferramentas de gestão e motivação de pessoas, de planeamento e organização, assertividade e tomada de decisão.

$$\alpha = 0.98/\bar{x} = 4,00$$

Tabela 26 – Médias, desvios padrão e alfa de Cronbach (α) excluindo cada item, da questão competências de gestão: TCP

ITEM	MÉDIA	DESVIO PADRÃO	α SE ITEM EXCLUÍDO
Realiza o seu trabalho com vista à satisfação do cliente.	4,06	0,65	0.98
Inova, quer em produtos, quer em serviços.	4,05	0,73	0.97
Tendo por base os interesses da empresa, apresenta capacidade de escolher e gerir fornecedores.	3,98	0,74	0.96
Gere os seus stocks, evitando ao máximo os desperdícios.	3,95	0,86	0.97
Apresenta competências de redução de custos e aumento de receitas.	3,94	0,88	0.97

Esta questão apresenta uma consistência interna ótima, porque o valor de α é de **0.98**, e todos os itens apresentam uma contribuição muito equilibrada para a consistência interna. Observando a tabela 26 podemos verificar que ao nível das “competências de gestão”, os

²⁸ http://www.cienciapt.net/pt/index.php?option=com_content&task=view&id=100386&Itemid=356

hoteleiros portugueses consideraram que os colaboradores da área da cozinha e pastelaria, saídos das escolas do TdP, as apresentam com uma média de 4,00. Podemos considerar que se trata de uma média bastante aceitável, considerando os alfas de Cronbach que se encontram muito próximos do máximo para estudos como este.

5.1.2.10. Práticas de responsabilidade social

Nos últimos anos temos verificado que, em Portugal, se intensificaram as iniciativas relacionadas com boas práticas de responsabilidade social. No entanto, continuamos a assistir a algumas situações de desigualdade e discriminação. A utilização de boas práticas de responsabilidade social contribuem para uma sociedade mais justa e para um meio ambiente mais saudável.

Considerando que as escolas do TdP desenvolvem estas práticas, quisemos perceber o que é que os alunos retêm durante o período de duração dos seus cursos, uma vez que o conceito de responsabilidade social deverá permanecer para sempre nas suas carreiras profissionais.

$$\alpha = 0.95/\bar{x} = 4,03$$

Tabela 27 – Médias, desvios padrão e alfa de Cronbach (α) excluindo cada item, da questão práticas de responsabilidade social: TCP

ITEM	MÉDIA	DESVIO PADRÃO	α SE ITEM EXCLUÍDO
Respeita os direitos humanos	4,10	0,53	0.95
Tenta promover um equilíbrio entre a vida profissional e a vida familiar, promovendo a qualidade de vida no trabalho.	4,08	0,68	0.95
Contribui para a adoção de práticas de recolha e separação de resíduos.	4,06	0,62	0.94
Está disponível para participar em atividades em prol da comunidade local mais desfavorecida.	3,98	0,64	0.94
Contribui ativamente para a redução do impacto ambiental da empresa em termos de poupança de energia.	3,94	0,70	0.94

Esta questão apresenta uma consistência interna muito boa, porque o valor de α é de **0.95**, e todos os itens apresentam uma contribuição muito equilibrada para a consistência interna. Tal como comprova a tabela 27, referente às “práticas de responsabilidade social”, os colaboradores da área da cozinha e pastelaria, saídos das escolas do TdP, apresentam esta competência com uma média de 4,03. Assim, podemos concluir que se trata de uma média bastante aceitável, considerando os alfas de Cronbach que se encontram muito próximos do máximo para estudos como este.

5.1.2.3. Grupo III A e III B: Competências Técnicas

No grupo III A e III B deste questionário, pretendemos medir o grau de execução ou não execução, por parte dos alunos saídos das Escolas do TdP, relativamente às suas competências técnicas.

Cada questão apresentava 5 itens a serem avaliados, e deviam ser respondidos com recurso a uma escala de 1 a 5, de acordo com o que abaixo se descreve:

1. Não foi possível observar
2. Não executa
3. Executa, mas só com ajuda
4. Executa de forma eficaz e autónoma
5. Executa e, se necessário, explica aos outros

5.2. Resultados

“A ‘viagem da investigação’ empírica compreende os seguintes aspetos:

*- Tem como **objetivo** contribuir para o enriquecimento do conhecimento na área em que se escolheu fazer a investigação;*

*- Precisa de **escolhas** em termos do tema e em termos das hipóteses específicas a testar;*

*- Obriga a um **planeamento** dos métodos de recolha de dados;*

*Precisa que se **pense adiante** para planejar as análises de dados antes de começar a parte empírica da investigação.”²⁹*

5.2.1. Grupo II - Competências gerais

Referindo-se aos Grupos IIA e IIB, a tabela 32 apresenta-nos uma comparação entre as competências gerais dos técnicos de serviço de restauração e bebidas (TSRB) e os técnicos de cozinha/pastelaria (TCP), saídos das escolas do TdP.

Em vez de fazermos uma análise estatística comparativa, neste estudo, optámos por um estudo descritivo.

Ao observarmos a tabela, é notório que as melhores médias são obtidas pelos TCP relativamente aos TSRB, sendo que apenas na competência “iniciativa, aprendizagem e mudança”, ambos apresentam resultados iguais. No entanto, não podemos considerar que as médias obtidas pelos TSRB sejam simplesmente satisfatórias ou más. Podemos considera-las boas, tais como as dos TCP, uma vez que as diferenças existentes não são significativas.

Como podemos comprovar, a maior diferença ($\neq 0,14$) apresenta-se na “resiliência, motivação e responsabilidade”, seguida pela na “tomada de decisão e resolução de problemas” e pelas “competências de comunicação” ($\neq 0,13$). Com uma diferença de 0,11 entre as duas médias, aparecem-nos as “competências em TIC” e as “competências de liderança e gestão de conflitos”, seguidas pelas “competências de gestão” ($\neq 0,09$) e pelas “práticas de responsabilidade social” ($\neq 0,08$). Por fim aparece-nos uma diferença de 0,04 nas “planificação, organização e gestão do tempo” e nas “competências pessoais e interpessoais”, o que não podemos considerar significativo.

²⁹ (Hill, 2009, p. 21)

Tabela 28 – Comparação entre as competências gerais dos TSRB e dos TCP

COMPETÊNCIAS GERAIS	Técnicos de Serviço de Restauração e Bebidas		Técnicos de Cozinha/Pastelaria	
	Média	Desvio padrão	Média	Desvio padrão
1. Tomada de decisão e resolução de problemas	3,89	0,65	4,02	0,61
2. Planificação, organização e gestão do tempo	3,98	0,66	4,02	0,65
3. Competências de comunicação	3,89	0,92	4,02	0,64
4. Competências pessoais e interpessoais	4,02	0,66	4,06	0,62
5. Iniciativa, aprendizagem e mudança	4,10	0,66	4,10	0,61
6. Competências de liderança e gestão de conflitos	3,89	0,71	4,00	0,70
7. Resiliência, motivação e responsabilidade	3,96	0,70	4,10	0,63
8. Competências em TIC	3,91	0,70	4,02	0,65
9. Competências de gestão	3,91	0,78	4,00	0,77
10 Práticas de responsabilidade social	3,95	0,65	4,03	0,63

Para que pudéssemos ter uma visão mais ampla sobre as médias das competências gerais dos TSRB e dos TCP, convertemos os valores da tabela no gráfico abaixo, onde podemos visualizar que as médias obtidas no curso de TCP apresentam uma maior uniformidade relativamente às médias obtidas no curso de TSRB:

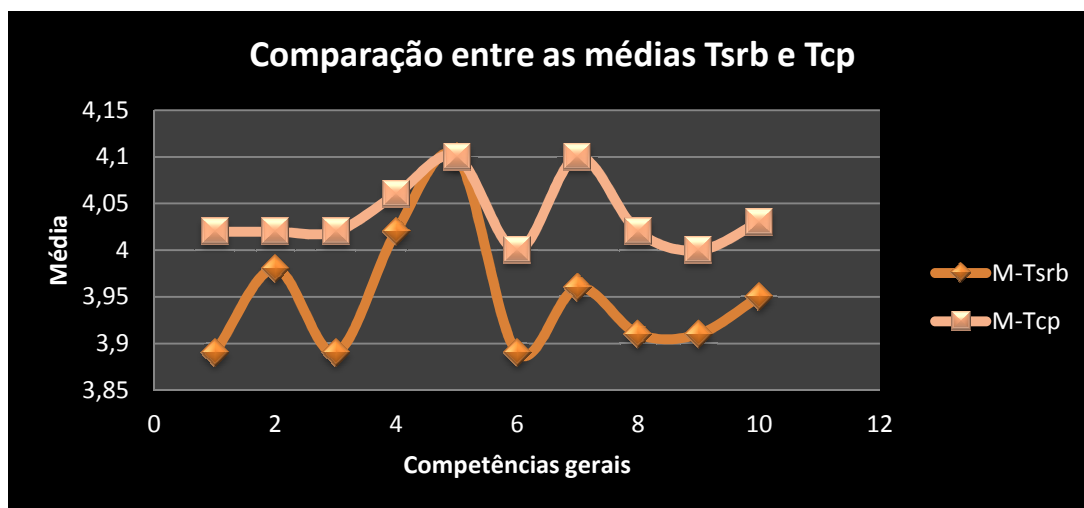


Gráfico 5 – Comparação entre as médias TSRB e TCP

Já quando se fala em Desvio Padrão (DP) fala-se de um número positivo, ou de 0 (zero). Quando DP=0, significa que não há dispersão, ou seja, todos os valores estão concentrados no

valor médio. O DP mede a variabilidade dos valores à volta da média. Quanto maior for o DP, maior será a dispersão em relação à média, ou seja, maior incerteza haverá na medida utilizada.

Observando a tabela 32, podemos verificar que, neste caso o DP atinge um máximo de 0,92 nos TSRB e um mínimo de 0,61 nos TCP, donde podemos concluir que estamos perante um baixo grau de incerteza relativamente às respostas obtidas.

5.2.2. Grupo III - Competências técnicas

5.2.2.1. Técnicos de Serviço de Restauração e Bebidas

Tabela 29 – Médias e desvios padrão, da questão competências técnicas: TSRB

ITEM	MÉDIA	DESVIO PADRÃO
Prepara e realiza todo o processo de pagamento, de forma clara e transparente.	4,03	0,75
Prepara de forma adequada salas de banquetes e de reuniões	4,03	0,75
Utiliza técnicas de atendimento e vendas para aumentar as receitas do restaurante.	4,03	0,75
Acolhe os clientes e encaminha-os aos respetivos lugares, de forma atenciosa e afável.	4,03	0,70
Articula o serviço com a cozinha e a cave-do-dia.	4,02	0,80
Utiliza as técnicas de serviço de nessa, no atendimento de restaurante e na execução de serviços especiais.	4,02	0,69
Prepara corretamente as diferentes mise-en-places (diária do restaurante, de bar e de pequenos-almoços, de acordo com o serviço a executar.	4,02	0,67
Obtém as informações necessárias relativamente aos menus a servir.	4,00	0,72
Aplica terminologia técnica	4,00	0,79
Executa com eficácia o serviço de pequenos-almoços e room service.	4,00	0,77
Aplica os receituários básicos de composições de bar.	3,98	0,78
Atende e resolve reclamações de clientes, tendo em conta a necessidade de garantir um bom clima relacional.	3,95	0,82
Apresenta e interpreta as cartas de restaurante e de vinhos, apoiando os clientes nas suas escolhas.	3,94	0,77
Executa adequadamente o serviço de cafetaria e bebidas (simples e compostas.)	3,82	1,02

De acordo com a tabela 28, referente às competências técnicas dos técnicos de serviço de restauração e bebidas, saídos das escolas do TdP, os hoteleiros portugueses consideraram que os mesmos apresentam estas competências com uma média de 4,00

Considerando que a escala de resposta variou entre 1 e 5, podemos considerar que a média obtida é bastante satisfatória.

5.2.2.2. Técnicos de Cozinha/Pastelaria

Tabela 30 – Médias e desvios padrão, da questão competências técnicas: TCP

ITEM	MÉDIA	DESVIO PADRÃO
Prepara corretamente a mise-en-place diária da cozinha ou da pastelaria, de acordo com o serviço a executar, aplicando os procedimentos de higiene e segurança alimentar na manipulação de alimentos.	4,06	0,65
Utiliza técnicas de gastronomia molecular, de fusão e de cozinha de vanguarda.	4,06	0,67
Prepara e emprata de acordo com as fichas técnicas, as diferentes iguarias da carta	4,06	0,67
Prepara e acompanha o serviço de iguarias para o restaurante e para serviços especiais.	4,05	0,73
Aplica as técnicas de harmonização de alimentos, de acordo com a cor, textura, aroma e paladar.	4,05	0,77
Realiza corretamente a pré-preparação de carnes, aves, peixes, mariscos e legumes, reutilizando de forma eficaz os desperdícios.	4,03	0,72
Aplica os receituários básicos de iguarias quentes e frias, guarnições e sobremesas da cozinha nacional e internacional.	4,03	0,70
Aplica corretamente as diferentes técnicas de confeção	4,00	0,75
Aplica as técnicas de corte dos diferentes tipos de alimentos, de acordo com as capitações corretas para as diferentes matérias-primas, adaptando-as ao serviço à carta ou ao serviço de menu.	3,98	0,69
Articula o serviço com o restaurante.	3,98	0,86
Conserva e armazena alimentos pré-confecionados de forma correta, cumprindo os princípios básicos de conservação de alimentos.	3,98	0,81
Elabora, valoriza e atualiza fichas técnicas.	3,95	0,82
Lê e interpreta pedidos, executando o serviço nos timings certos.	3,90	1,01
Aproveita corretamente e de forma eficaz, todo o equipamento de cozinha e de pastelaria.	3,89	0,94

Ao observarmos a tabela 29, relativa às competências técnicas dos técnicos de cozinha/pastelaria, saídos das escolas do TdP, os hoteleiros portugueses consideraram que os mesmos apresentam estas competências com uma média de 4,00.

Considerando que a escala de resposta variou entre 1 e 5, podemos considerar que a média obtida é bastante satisfatória.

Nas Competências Técnicas dos TSRB e dos TCP, podemos concluir tanto os TSRB como os TCP apresentam uma média = 4 para estas aptidões, numa escala que varia entre 1 a 5 (em que 1 = não foi possível observar, e 5 = executa e, se necessário, explica aos outros). Relativamente ao desvio padrão, ele varia entre 0,67 - no item “prepara corretamente as diferentes mise-en-places (diária do restaurante, de bar e de pequenos-almoços) de acordo com o serviço a executar” - e 1,02 -no item “executa adequadamente serviço de cafetaria e bebidas (simples e compostas)”, para os TSRB. Já para os TCP, o desvio padrão varia entre 0,65 – no item “prepara corretamente a mise-en-place diária da cozinha ou da pastelaria, de acordo com o serviço a executar, aplicando os

procedimentos de higiene e segurança alimentar na manipulação de alimentos” - e 1,01 – no item “lê e interpreta pedidos, executando o serviço nos timings certos.”

5.2.3. Grupo IV - Questões Finais

5.2.3.1. Conhecimento dos planos curriculares dos cursos de TSRB e TCP das escolas do TdP

Tabela 31 – Frequência e percentagem de respostas à questão conhecimento dos planos curriculares dos cursos de TSRB e TCP das escolas do TdP

Resposta	Frequência	Percentagem
Sim	9	14,5%
Não	53	85,5%
TOTAL	62	100%

No que se refere ao conhecimento dos planos curriculares dos cursos de TSRB e TCP, das escolas do TdP, a maioria dos hoteleiros portugueses (n=53), seja 85,5%, não os conhece.

5.2.3.2. Classificação, de 1 a 10 da opinião que tem sobre a formação ministrada nas escolas do TdP

Tabela 31 – Frequência e percentagem de respostas à questão classificação da opinião sobre a formação ministrada nas escolas do TdP

Resposta	Frequência	Percentagem
5	2	3,2%
6	3	4,8%
7	9	14,5%
8	37	59,7%
9	8	12,9%
10	3	4,8%
TOTAL	62	100%

Analisando agora a tabela 31, que nos indica a classificação da opinião dos hoteleiros portugueses relativamente à formação ministrada nas escolas do TdP, podemos considerar que as opiniões são bastante satisfatórias, uma vez que a escala variava entre 1 e 10 e não obtivemos nenhuma resposta com valor inferior a 5. A grande maioria dos inquiridos (n=37, 59,7%) classifica a referida formação com um nível de 8. 14,5% (n=9) atribuem-lhe um valor de 7, seguido por 12,9% (n=8) de respondentes que a classificam com um valor de 9. Apenas 4,8% (n=3) atribuem uma classificação de 10 à formação ministrada pelas escolas do TdP e 3,2% (n=2) atribuem uma classificação de 5.

Nota conclusiva

Para que uma empresa se desenvolva e se afirme no mercado estará sempre dependente do seu produto interno, ou seja, dos seus trabalhadores, uma vez que são eles que a podem diferenciar das demais. Uma gestão orientada para o sucesso deve apostar em recursos humanos qualificados, sendo este um fator essencial para a sua competitividade.

Ao aplicarmos o instrumento de recolha de dados, apresentado nesta parte do estudo, pretendemos recolher informações pertinentes sobre as mais-valias que a contratação de recursos humanos, formados nas escolas do TdP, poderia trazer para o mercado empregador português. Desta forma, seleccionámos um método de análise objetiva da opinião do setor, de forma a conseguirmos responder à nossa questão inicial.

Com este instrumento conseguimos recolher informações sobre as opiniões, dos hoteleiros portugueses, relativamente às competências gerais e técnicas com que os alunos das escolas do TdP saem, quando terminam os seus percursos formativos.

Consideramos que a aplicação deste IQ foi eficaz, uma vez que o mesmo era composto por um conjunto de questões de fácil entendimento, cujas respostas se encontravam em forma de escala (de 1 a 5), e ainda por um conjunto de questões finais, sendo estas abertas e onde os inquiridos podiam expressar melhor as suas opiniões.

Desta forma, alcançámos resultados que nos permitem visualizar os pontos mais fortes e menos fortes dos profissionais saídos das escolas do TdP. Por outro lado conseguimos recolher um feedback, embora de forma indireta, sobre a eficácia das atividades formativas desenvolvidas pelas escolas.

Podemos, ainda, concluir que os índices de fiabilidade de cada item se encontram muito bem posicionados. Os mesmos foram observados através do coeficiente de consistência interna do alfa de Cronbach, e nenhum se encontra abaixo do valor de $\alpha = 0.89$, o que vem comprovar a consistência de todas as subescalas aplicadas.

Os resultados obtidos nas questões finais – Grupo IV - são mais preocupantes, uma vez que nos levam à conclusão de que existe um, quase total, desconhecimento dos planos curriculares dos cursos de TSRB e TCP das escolas do TdP.

No entanto, quem afirma conhecer os planos curriculares dos dois cursos em estudo, considera (em resposta à questão aberta) que deveriam ser acrescentados alguns aspetos/disciplinas aos referidos cursos, nomeadamente primar pela prática em contexto real de trabalho, promover um maior contacto com o cliente durante a formação, acrescentar as disciplina de espanhol, gestão de stocks, preparações e capitações, serviço de vinhos, relações públicas em salas de restaurante e ambiente de bar e técnicas de decoração em cozinha.

Já na última questão, onde pedimos para enumerar outros aspetos considerados importantes, os inquiridos acrescentam que a maioria dos formandos que termina os cursos não sabem abordar, falar e interagir com os clientes e não têm vocação. É, igualmente, referido que os formandos deveriam ter experiência prática em restauração e não só teórica, que as horas de serviço nas escolas não deveriam ser contabilizadas como horas de estágio, que se protegem demais os alunos no sentido de não trabalharem depois de um determinado horário ou de um determinado número de horas semanais, e que os cursos de TCP deveriam ser mais práticos e parecer o mais real possível.

Após a verificação da solidez interna de todas as subescalas, a validade e fiabilidade do instrumento utilizado para a recolha de dados, cremos que já possuímos sustentabilidade para procurarmos os resultados que possam responder à nossa questão inicial e que foi a base deste estudo:

Quais as mais-valias da contratação de Técnicos de Cozinha/Pastelaria e de Técnicos de Serviço de Restauração e Bebidas formados nas Escolas do Turismo de Portugal?

6. Discussão e implicações

Pelas suas características muito próprias e pelos diversos subsectores que o compõem (hotelaria, restauração, operadores turísticos, transportes, animação, entre outros), o turismo é considerado um setor de atividade muito complexo.

Ao optarem por um percurso de formação nesta área, os jovens dispõem de diversos cursos, cada um com planos curriculares diferentes. Nas escolas do TdP, os alunos dos cursos de nível IV (Técnicas de Cozinha/Pastelaria, Técnicas de Serviço de Restauração e Bebidas, Operações Turísticas e Hoteleiras) frequentam um primeiro ano que é comum a todos os cursos, sendo que no segundo ano devem optar pelo curso que pretendem.

Contudo, a discussão acerca dos planos curriculares tem vindo a ser direccionada para a criação de recursos humanos capazes de prestar um serviço de excelência ao cliente, centrando parte dos módulos em matérias ligadas à área comportamental. Por outro lado, pretende-se que estes profissionais sejam empreendedores, com espírito de iniciativa, e que contribuam ativamente para a evolução das organizações onde se inserem.

Assim, consideramos que, periodicamente, os planos curriculares devem ser revistos e atualizados, de forma a se adaptarem à evolução e necessidades do setor. Só desta forma é que estes se podem manter interessantes quer para os alunos, quer para o setor turístico. Apesar do visível crescimento do turismo, em Portugal, a formação turística e hoteleira continua a padecer de uma falta de vinculação ao setor empresarial, conforme conseguimos verificar pelas respostas dos hoteleiros portugueses, quando os questionamos acerca do seu conhecimento sobre os planos curriculares dos cursos ministrados nas escolas do TdP.

Consideramos que, por se tratar de um setor em constante evolução, a especialização da formação em hotelaria e turismo deveria pautar-se por um maior envolvimento do setor empresarial no processo formativo, não só enquanto entidades de acolhimento de estágios, mas também enquanto entidades parceiras no desenho dos planos curriculares dos cursos ministrados nestas áreas, já que os modelos de formação não devem ser inalteráveis nem inflexíveis, devendo ser reformulados e readaptados aos novos conceitos.

Hoje em dia as empresas do setor continuam a enfrentar o desafio de adaptação aos novos fatores de competitividade, gerados pela globalização dos mercados e incrementada pelas tecnologias de informação. Desta forma, a aposta em recursos humanos qualificados poderá ser o principal fator de diferenciação das empresas do setor.

O desenvolvimento da formação turística e hoteleira, em Portugal, não acompanhou o desenvolvimento do setor, o que leva a que este se encontre constantemente à procura de profissionais qualificados, sendo que esta procura, por norma, é maior que a quantidade de

profissionais que o sistema de formação é capaz de produzir. Este desequilíbrio revelou-se, pela primeira vez, durante a expansão do turismo de massas nos anos 60/70. Durante esta década, a ausência de profissionais de hotelaria e turismo e a busca intensa de mão-de-obra ocasionou um recrutamento de profissionais de outros setores económicos de forma a manter a produtividade alta, mas a baixos custos operacionais.

A formação de profissionais de hotelaria e turismo assume um papel determinante no processo de desenvolvimento pessoal dos jovens estimulando as suas capacidades, moldando os seus comportamentos, formando as suas personalidades e consolidando os seus conhecimentos.

Para as escolas do TdP o desafio deverá ter como foco a preparação e colocação no mercado de trabalho, de um conjunto de recursos humanos qualificados e capazes de contribuir para o desenvolvimento do país, através de uma abordagem cada vez mais profissional e ajustada à realidade existente.

Por um lado temos os alunos que procuram uma formação capaz de os preparar para o mercado de trabalho, que seja equilibrada entre a teoria e a prática, que seja flexível e lhes permita responder a várias opções de emprego. Por outro lado temos as entidades empregadoras, clientes finais do processo formativo dos alunos, que procuram profissionais devidamente formados para assumirem responsabilidades dentro da organização e que se adaptem com facilidade à sua estratégia de desenvolvimento.

De acordo com a Declaração de Madrid sobre o desenvolvimento de recursos humanos em turismo³⁰ (OMT, 1996)

1. Deve ser dada a máxima prioridade ao desenvolvimento dos recursos humanos;
2. A educação e formação constituem a pedra angular do desenvolvimento da profissão turística;
3. Reconhece a utilidade de novos paradigmas que respondam aos desafios da mudança, concedendo um papel chave à educação geral e formação especializada em turismo;
4. É necessário estabelecer normas, certificações e acreditações universais para reforçar os programas existentes e orientar a formulação de novos sistemas de educação e formação em turismo;
5. Recomenda a aplicação das novas tecnologias e sistemas de informação à educação e formação em turismo;

³⁰ Conferência sobre o 'Capital Humano na Indústria Turística do Século XXI'. Madrid, de 21 a 23 de Janeiro 1996.

6. Apoia a integração de todos os elementos do turismo, num campo de estudo consolidado;

7. Reconhece a importância da qualidade e do profissionalismo como fatores essenciais na educação e prestação de serviços.

Sendo o TdP a entidade certificadora da formação turística e hoteleira, em Portugal considerámos que seria de especial interesse perceber qual a opinião do setor empregador sobre os recursos humanos formados pelas escolas de hotelaria e turismo, da rede de escolas do TdP.

Assim, esta investigação teve como principal objetivo estudar quais as mais-valias que a contratação de técnicos de serviço de restauração e bebidas e técnicos de cozinha/pastelaria, saídos das escolas do TdP, podem trazer para as empresas hoteleiras portuguesas. Para a realização deste estudo recorremos ao inquérito por questionário.

Para as competências gerais, os valores do alfa de Cronbach obtidos para a maioria das subescalas apresentaram sempre valores bastante satisfatórios e muito próximos do máximo, para estudos como este. Destacam-se os valores de consistência interna para os itens “competências de liderança e gestão de conflitos” e “competências de gestão” ($\alpha=0.98$) e para os itens “resiliência, motivação e responsabilidade” e “tomada de decisão e resolução de problemas” ($\alpha=0.97$), no curso de TCP. No curso de TSRB destacam-se os valores de consistência interna dos itens “iniciativa, aprendizagem e mudança” e “competências de liderança e gestão de conflitos” ($\alpha=0.96$), assim como para os itens “resiliência, motivação e responsabilidade” e “competências de gestão” ($\alpha=95$).

As questões que registaram uma menor consistência interna foram as questões relacionadas com “planificação, organização e gestão do tempo”, “competências em TIC” e práticas de responsabilidade social” ($\alpha=0,95$), no curso de TCP, e a subescala “competências de comunicação” ($\alpha=89$), no curso de TSRB.

Ainda nas competências gerais, sublinhamos, em ambos os cursos, o facto da melhor média ($\bar{x}=4,10$) se encontrar no item “iniciativa, aprendizagem e mudança”. No curso de TCP, destacamos, com a menor média ($\bar{x}=4,00$) os itens “competências de liderança e gestão de conflitos” e “competências de gestão. No curso de TSRB, salientamos os itens “tomada de decisão e resolução de problemas”, “competências de comunicação” e “competências de liderança e gestão de conflitos”, tendo sido estes os que apresentaram uma média mais baixa ($\bar{x}=3,89$).

Convém salientar que, mesmo destacando as médias mais baixas, as mesmas são francamente satisfatórias. Realçamos que nenhuma delas se encontra abaixo de 3,89. Desta forma podemos afirmar que os alunos saídos das escolas do TdP, pelas competências gerais que apresentam podem constituir uma mais-valia para as empresas hoteleiras portuguesas.

Nas competências técnicas, destacamos, no curso de TCP, os itens “prepara corretamente a mise-en-place diária da cozinha ou da pastelaria, de acordo com o serviço a executar, aplicando os procedimentos de higiene e segurança alimentar na manipulação de alimentos”, “utiliza técnicas de gastronomia molecular, de fusão e de cozinha de vanguarda” e “prepara e emprata de acordo com as fichas técnicas, as diferentes iguarias da carta”, com uma média de 4,06 numa escala de 1 a 5. Destacamos, igualmente, o item com uma média mais baixa ($\bar{x}=3,89$) – “aproveita corretamente e de forma eficaz, todo o equipamento de cozinha e de pastelaria”.

No curso de TSRB, e ainda nas competências técnicas, destacam-se os itens “prepara e realiza todo o processo de pagamento, de forma clara e transparente”, “prepara de forma adequada salas de banquetes e de reuniões”, “utiliza técnicas de atendimento e vendas para aumentar as receitas do restaurante” e “acolhe os clientes e encaminha-os aos respetivos lugares, de forma atenciosa e afável”, com uma média de 4,03, numa escala entre 1 e 5. Destacamos, de igual forma, o item com uma média mais baixa ($\bar{x}=3,82$) – “executa adequadamente o serviço de cafetaria e bebidas (simples e compostas)”.

De igual forma, nas competências técnicas destacámos o item com a maior e a menor média, e acontece o mesmo que aconteceu com as competências gerais. Mesmo destacando as médias mais baixas, estas são verdadeiramente satisfatórias. Destacamos que nenhuma delas se encontra abaixo de 3,82, donde podemos assegurar que os alunos saídos das escolas do TdP, pelas competências técnicas que possuem podem constituir uma mais-valia para as empresas hoteleiras portuguesas.

Já nas questões finais não podemos deixar de considerar grave e, até mesmo, preocupante o fato dos inquiridos terem evidenciado um quase total desconhecimento sobre os planos curriculares das escolas do TdP. Por outro lado, quem afirma conhecer os ditos planos curriculares, poderá não os conhecer em profundidade. Tal fica demonstrado pelas respostas à questão aberta que pedia para enumerar as disciplinas que considerava que deveriam ser acrescentadas aos planos dos cursos em estudo. Na sua maioria as respostas obtidas (primar pela prática em contexto real de trabalho, promover um maior contacto com o cliente durante a formação, acrescentar as disciplina de espanhol, gestão de stocks, preparações e capitações, serviço de vinhos, relações públicas em salas de restaurante e ambiente de bar e técnicas de decoração em

cozinha) vão ao encontro daquilo que já existe, tal como se pode verificar no anexo da Portaria 57/2009, de 21 de Janeiro (anexo 3). Embora alguns temas não apareçam como disciplinas do plano curricular, os mesmos integram alguns programas. Disso são exemplo os programas das disciplinas de Controlo de Custos I e II e de Teoria da Cozinha/Pastelaria IV, tal como se pode comprovar consultando o anexo 4 deste trabalho. De referir, ainda, que os cursos em estudo apresentam uma componente de prática em contexto real de trabalho de 960h, e durante a sua formação nas escolas do TdP, os alunos contactam diretamente com clientes, através dos serviços externos efetuados pelas escolas.

Importa ainda proceder a uma apreciação global dos dados recebidos. Dos elementos recolhidos foi-nos possível caracterizar os profissionais de técnicas de serviço de restauração e bebidas e de técnicas de cozinha/pastelaria, saídos das escolas do TdP, identificando e valorizando as suas competências gerais e técnicas, junto do mercado hoteleiro português. Verificámos, assim, alguns fenómenos que podem evidenciar uma normalidade na demonstração de competências por parte dos ex-alunos das EHT's. Os números falam por si, quando observamos os quadros e gráficos que se construíram com base nas respostas ao IQ. Não querendo ser demasiado otimistas, podemos considerar que, pelas competências gerais e técnicas com que saem das escolas do TdP, os profissionais ali formados constituem, realmente, uma mais-valia para as empresas do setor.

129

Pese embora os bons resultados obtidos com este estudo, não podemos deixar de referir que, segundo os hoteleiros portugueses, os técnicos de cozinha/pastelaria demonstram ter ambas as competências mais trabalhadas do que os técnicos de serviço de restauração e bebidas, logo, mais facilmente visualizadas. Desta forma, e considerando estes resultados, não seria despropositado que se repensassem os planos curriculares e os modelos de formação que estão a ser desenvolvidos nos cursos de TSRB.

Finalmente podemos concluir que as estruturas formativas do TdP se comportam dentro do espetável, ou seja, formam profissionais com qualidade e capazes de responder, ao nível das suas competências, às necessidades do mercado empregador.

Conclusão

“Sento-me aqui nesta sala vazia e relembro. Uma lua quente de verão entra pela varanda, ilumina uma jarra de flores sobre a mesa. Olho essa jarra, essas flores, e escuto o indício de um rumor de vida, o sinal obscuro de uma memória de origens. No chão da velha casa a água da lua fascina-me. Tento, (...), vencer a dureza dos dias, das ideias solidificadas, a espessura dos hábitos, que me constrange e tranquiliza. Tento descobrir a face última das coisas e ler aí a minha verdade perfeita. Mas tudo esquece tão cedo, tudo é tão cedo inacessível. Nesta casa enorme e deserta, nesta noite de estalactites, a lua sabe a minha voz primordial. (...) Ah, o sol ilude e reconforta. Esta cadeira em que me sento, a mesa, o cinzeiro de vidro, eram objetos inertes, dominados, todos revelados às minhas mãos. Eis que os trespassa agora este fluido inicial e uma presença estremece na sua face de espectros... Mas dizer isto é tão absurdo! Sinto, sinto nas vísceras a aparição fantástica das coisas, das ideias, de mim, e uma palavra que o diga coalha-me logo em pedra. (...)

A mancha da lua fosforesce como o vapor de uma lenda. Um bafo quente sobe dessa água, sagra-me de silêncio como um dedo na fronte. E outra vez agora me deslumbra, em alarme, a presença iluminada de mim a mim próprio, o eco longínquo das vozes que me trespassam. (...) Quanta coisa aprendi e sei e está aí à minha disposição quando dela preciso. Mas esta simples verdade de que estou vivo, me habito em evidência, me sinto como um absoluto divino, esta certeza fulgurante de que ilumino o mundo, de que há uma força que me vem de dentro, me implanta na vida necessariamente, esta totalização de mim a mim próprio que não me deixa ver os meus olhos, pensar o meu pensamento, porque ela é esses meus olhos e esse meu pensamento, esta verdade que me queima quando sei o absurdo da morte, se pretendo segurá-la em minhas mãos, revê-la nas horas do esquecimento, foge-me como fumo, deixa-me embrutecido, raivoso de surpresa e de ridículo...

E todavia, sei-o hoje, só há um problema para a vida, que é o de saber, saber a minha condição, e de restaurar a partir daí a plenitude e a autenticidade de tudo – da alegria, do heroísmo, da amargura, de cada gesto. Ah, ter a evidência ácida do milagre do que sou, de como infinitamente é necessário que eu esteja vivo (...).”³¹

³¹ Ferreira, Vergílio. (s.d.). *Aparição* (pp. 11 – 13). Portugália editora. Lisboa.

Ao chegar ao final de mais esta etapa, não podíamos deixar de citar Vergílio Ferreira, uma vez que o seu texto ilustra claramente o que foi o desenrolar deste trabalho. Os altos e baixos. As incertezas. As indecisões. Os medos. As horas passadas a ouvir a noite...

Ao longo destes últimos dez meses recolhemos um conjunto de informações, opiniões e perspectivas de diversos autores relativamente à evolução da educação e da formação em Portugal, bem como à evolução do turismo em Portugal.

Estas informações permitiram-nos fundamentar o trabalho e ter uma perspectiva mais abrangente acerca desses mesmos assuntos.

Neste momento, não pretendemos fazer um relato de tudo o que foi a realização desta investigação, até porque correríamos o risco de nos repetirmos e de sermos algo maçadores. Pretendemos apenas abordar alguns aspetos que nos parecem poder merecer uma reflexão mais profunda.

Gostaríamos de recordar que quando pensamos no desenvolvimento da indústria hoteleira em Portugal, pensamos, inevitavelmente, em recursos humanos qualificados. Os recursos humanos são, para o desenvolvimento de uma empresa, vistos numa perspectiva de crescimento da mesma, pelo que é de especial importância que possuam competências gerais e técnicas capazes de responder aos desafios diários, a que estão expostos nesta indústria.

É certo que cada empresa deve adotar uma estratégia de desenvolvimento organizacional bem sustentada, para que se consiga afirmar no mercado. Desta estratégia deve fazer parte a definição de prioridades e de atividades convenientes à mesma. O posicionamento estratégico que qualquer empresa inclui o desenvolvimento de uma série de atividades que se diferenciem das que são desenvolvidas pelos seus concorrentes ou, pelo menos, que se realizem de forma diferente. Para que isso aconteça é fundamental o investimento em recursos humanos qualificados, com iniciativa e motivação, capazes de marcar a diferença e criar valor para a organização que integram. Na indústria hoteleira, a estratégia organizacional define a atividade com a qual a organização irá concorrer e evidencia o recurso a competências particulares, transformando-as em vantagens competitivas.

Desta forma, as competências dos colaboradores são fundamentais, quer para a própria gestão dos recursos humanos, quer para a evolução e mudança organizacional. Ao demonstrarem as suas competências gerais e técnicas, os colaboradores passam informação sobre a forma como a organização pode implementar a estratégia com o recurso ao capital humano.

Este trabalho foi elaborado com o objetivo de perceber quais as mais-valias que a contratação de alunos saídos das escolas do TdP pode trazer para o mercado hoteleiro português. Os seus resultados podem agora ser utilizados para validação das competências transferidas aos alunos durante o seu período de formação na escola, à luz das competências mais reconhecidas pelos empregadores do setor.

Entre as competências gerais analisadas, as que foram mais identificadas nos profissionais saídos das escolas do TdP foram as “competências de liderança e gestão de conflitos”, as “competências de gestão”, a “resiliência, motivação e responsabilidade”, a “tomada de decisão e resolução de problemas” e a “iniciativa, aprendizagem e mudança”.

O principal objetivo desta dissertação foi atingido, na medida em que foram identificadas competências que, acreditamos, podem contribuir para o sucesso das empresas. Daqui concluímos que é sempre uma mais-valia contratar profissionais saídos das escolas do TdP.

Não podemos deixar de referir que este trabalho constituiu apenas um estudo-piloto, que poderá ser continuado pela Direção de Formação do TdP. Todas as informações aqui apresentadas foram significativas, não só para a realização do estudo, mas também para poderem ser utilizadas para a constante melhoria da formação ministrada nas escolas desta rede. Assim, este trabalho servirá como uma ajuda para o grau de conhecimento e reconhecimento dos alunos que saem desta rede de escolas. Outra ajuda que este estudo oferece é ao nível das fragilidades dos planos curriculares apresentam, no ponto de vista dos empregadores. Evidenciamos, ainda o desconhecimento que estes têm sobre os referidos planos, pelo que seria benéfico pensar-se num plano de ação que permitisse manter o setor mais informado acerca do trabalho que se desenvolve nas EHT's.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

Antunes, F. (2001). *Os locais das escolas profissionais: novos papéis para o Estado e a europeização das políticas educativas*.

Azevedo, J. (1991). *Educação tecnológica: anos 90*. Edições Asa. Porto.

Azevedo, J. (1992). *A formação profissional*. *Revista Educação*, 5, pp. 5-12.

Azevedo, J. (1994). *Avenidas de liberdade. Reflexões sobre política educativa*.

Azevedo, J. e Fonseca, A. (2007). *Imprevisíveis itinerários de transição escola-trabalho. A expressão de uma outra sociedade*. Fundação Manuel Leão. Vila Nova de Gaia.

Azevedo, J. (2011). *Liberdade e política pública de educação. Ensaio sobre um novo compromisso social pela educação*. Fundação Manuel Damião. Vila Nova de Gaia.

Barroso, J. (2006). *A regulação das políticas públicas de educação*. Educa. Lisboa.

Batista, M. (1990). *O turismo na economia: uma abordagem técnica, económica, social e cultural*. Instituto Nacional de Formação Turística. Lisboa.

Becker, G. S. (1993). *Human Capital. A Theoretical and Empirical Analysis with Special Reference to Education* (3ª ed.). The University of Chicago Press. Chicago.

Bell, J. (1997). *Como realizar um projeto de investigação*. Gradiva. Lisboa.

Bravo, M. P. e Eisman, L. (1998). *Investigación Educativa*. 3ª Edição. Ediciones Alfa. Sevilha.

Brito, S. P. (2003). *Notas sobre a evolução do viajar e a formação do turismo*. Vol. 1 e 2. Medialivros, Atividades Editoriais, S. A. Lisboa.

Brito, S. P. (2011). *Direção Geral do Turismo: contributos para a sua história*. Turismo de Portugal. Lisboa.

Caiado, A. (2002). *Contabilidade de gestão*. Áreas Editora. Lisboa.

Canário, R. e Amiguiño, A. (1994). *Escolas e mudança: o papel dos centros de formação*. Educa. Lisboa.

Canário, M.B (1992). *Escolas profissionais, autonomia e projeto educativo*. In R.

Canário, R. (2007). *Educação popular e movimentos sociais*. Educa. Lisboa.

Canário, R. e Ó, J. R. do. (2009). O PISA e as políticas públicas de educação: estudos em seis países europeus (Coord. Luís Miguel Carvalho). *Sísifo*, revista de ciências da educação. n.º 10. <http://sisifo.fpce.ul.pt/pdfs/Revista%2010%20PT.pdf>.

Cardim, J. (2005). *Do ensino industrial à formação profissional: as políticas públicas de qualificação em Portugal*. Universidade Técnica de Lisboa, Instituto Superior de Ciências Sociais e políticas. Lisboa.

Cardim, J. (2005). *Formação Profissional: problemas e políticas*. Universidade Técnica de Lisboa, Instituto Superior de Ciências Sociais e políticas. Lisboa.

Cardim, J. e Miranda, R. (2007). *O universo das profissões*. Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas. Lisboa.

- Carmo, H. e Ferreira, M. M.. (1998). *Metodologia da investigação - Guia para a autoaprendizagem*. Universidade Aberta. Lisboa.
- Carvalho, R. (2011). 5ª Ed. *História do ensino em Portugal*. Fundação Calouste Gulbenkian. Lisboa.
- Ceitel, M. (2007). (Org.). *Gestão e desenvolvimento de competências*. Edições Sílabo. Lisboa.
- Conselho da Europa. (2000). *Projeto de conclusões da presidência*. Conselho Europeu de Lisboa. Lisboa.
- Costa, M. (1990). *O ensino industrial em Portugal de 1852 a 1900: subsídios para a sua história*. Academia Portuguesa de História. Lisboa.
- Cunha, L. (1997). *Economia e política do turismo*. Edições Verbo. Porto.
- Cunha, L. (2003). *Perspetivas e tendências do turismo*. Edições Universitárias Lusófonas. Lisboa.
- Cunha, L. (2003). 2ª Ed. *Introdução ao turismo*. Editorial Verbo. Lisboa.
- Duarte, A. (1998). *As profissões do setor do turismo: as atividades profissionais na restauração*. Instituto Nacional de Formação Turística. Lisboa.
- Ghiglione, R. & Matalon, B. (1997). *O inquérito - teoria e prática*. 3ª Edição. Celta Editora. Oeiras.
- Gomes, J. (1978). *Escolas industriais e comerciais criadas no século XIX*. Instituto Nacional de Investigação Científica. Centro de Psicopedagogia da Universidade de Coimbra. (Série Pedagógica, vol.8). Lisboa.
- Gomes, J. (1989). *O Marquês de Pombal e as reformas do ensino*. 2.ed. Coimbra.
- Grácio, R. (1985). *Evolução política e sistema de ensino em Portugal: dos anos 60 aos anos 80*. In: Loureiro João Evangelista (coord.). *O futuro da educação nas novas condições sociais, económicas e tecnológicas*. Universidade de Aveiro. Aveiro.
- Grácio, S. (1986). *Política educativa como tecnologia social: as reformas do ensino técnico de 1948 a 1983*. Livros Horizonte. Lisboa.
- Grácio, S. (1997). *Dinâmicas da escolarização e das oportunidades individuais*. Educa. Lisboa.
- Grácio, S. (1998). *Ensinos técnicos e política em Portugal. 1910 – 1990*. Instituto Piaget. Lisboa.
- Hill, M. M. e Hill, A. (2009). *Investigação por questionário*. Edições Sílabo. Lisboa.
- Hoz, A. (1985). *Investigacion educativa: Dicionário de ciências da educação*. Ediciones Anaya, S.A. Madrid.
- INE, *Entradas de Estrangeiros nas Fronteiras, 1970 a 1999*
- INE, *Anuário Estatístico de Portugal 2005* (Março 2007)
- INE, *Anuário Estatístico de Portugal 2006* (Fevereiro 2008)
- INE, *Conta Satélite Turismo 2000-2002* (Setembro 2006)
- INE, *Conta Satélite Turismo 2003-2004* (Setembro 2007)
- INE, *Conta Satélite Turismo 2005-2007* (Maio 2008)
- INE, *Estatísticas das Empresas 2004* (Setembro 2006)
- INE, *Estatísticas do Turismo 2002* (Janeiro 2004)
- INE, *Estatísticas do Turismo 2003* (Julho 2004)
- INE, *Estatísticas do Turismo 2004* (Agosto 2005)

- INE, *Estatísticas do Turismo 2005* (Agosto 2006)
- INE, *Estatísticas do Turismo 2006* (Dezembro 2007)
- INE, *Estatísticas do Turismo 2007* (Agosto 2008)
- INE; *Inquérito ao Movimento de Pessoas nas Fronteiras 2006* (Abril 2007)
- INE, *Inquérito ao Movimento de Pessoas nas Fronteiras 2004-2006* (Dezembro 2006)
- Lima, M. P. de. (2000). *Inquérito sociológico - problemas de metodologia*. Editorial Presença. Lisboa.
- Lopes, A. e Picado, L. (2010). *Conceção e gestão da formação profissional e contínua: da qualificação individual à aprendizagem organizacional*. Edições Pedagogo. Mangualde.
- Machado, V. M. (2010). *Direitos e turismo como instrumentos de poder: os territórios turísticos*. Editorial Novembro. Santo Tirso.
- Marques, M. (1990). *As escolas profissionais: um modelo de formação*. In *Inovação*, 3:45-52.
- Marques, M. (1993). *O modelo educativo das escolas profissionais: um campo potencial de inovação*. Educa. Lisboa.
- Moreira, C. D. (1994). *Planeamento e estratégias da investigação social*. Universidade Técnica de Lisboa – Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas. Lisboa.
- OCDE (1989). *O ensino na sociedade moderna*. Edições ASA. Porto.
- Peretti, J. M. (2001). *Recursos humanos*. Edições Sílabo (Gestão). Lisboa.
- Pinto, F. (2009). *Balanced scorecard – alinhar mudança, estratégia e performance nos serviços públicos*. Edições Sílabo, Lda. Lisboa.
- Portugal, Turismo de. (2007). *Plano Estratégico Nacional do turismo, Para o Desenvolvimento do Turismo em Portugal*. Turismo de Portugal. Lisboa.
- Portugal, Turismo de. (2009). *Relatório de Sustentabilidade 2008*. Turismo de Portugal. Lisboa.
- Quivy, R. e Campenhautd, L. V. (2003). *Manual de investigação em ciências sociais*. Gradiva. Lisboa.
- Rasquilha, L. (2010). *Tendências da gestão da inovação*: Edições Profissionais Sociedade Unipessoal, Lda. Lisboa.
- Ribeiro, J. (2011). *Introdução à gestão da restauração*. Lidel, edições técnicas. Lisboa.
- Savater, F., Castillo, R., Crato, N., Damião, H. (2010). *O valor de educar, o valor de instruir*. Fundação Francisco Manuel dos Santos. Lisboa.
- Silva, A. S. e Pinto, J. M.. (1986). *Metodologia das Ciências Sociais*, 10ª Edição. Edições Afrontamento. Porto.
- Smith, V.e Brent, M.(2001). *Hosts and guests revisited: tourism issues of the 21st century*, Newyork Cognizant Communication Corporation.
- Stoer, S (1986). *Educação e mudança social em Portugal. 1970-1980. Uma década de transição*. Edições Afrontamento. Porto.
- Stoer, S. (1991). *Ensino técnico-profissional – papel do Estado e sociedade civil*. Comentário. *Novos rumos para o ensino tecnológico e profissional. Atas da Conferência Nacional*. ME/GETAP. Porto.

Silva, J. M. (coord.) (1997). *Avaliação do Sistema das Escolas profissionais*. Ministério da Educação. Lisboa.

Tavares, L. (2002). "Educação". In : Tavares, Luís Valadares; Mateus, Abel & Cabral; Francisco Sarsfield. (org.). *Reformar Portugal: 17 estratégias de mudança*. Oficina do Livro. Lisboa.

Teodoro, A. (1994). *Política educativa em Portugal. Educação, desenvolvimento e participação política dos professores*. Bertrand Editora. Venda Nova.

Teodoro, A. (2001). *A construção política da educação: Estado, mudança social e políticas educativas no Portugal Contemporâneo*. Edições Afrontamento. Porto.

Tuckman, B. W. (2000). *Manual de investigação em educação*. (Trad. Portuguesa). Fundação Calouste Gulbenkian. Lisboa.

Wollschlager, N. *Uma história da formação profissional na Europa: da divergência à convergência*. *Revista Europeia. Formação Profissional*. Nº 32. Maio/Agosto.

UNWTO. (2001). *Tourism 2020 Vision: Global Forecast and Profiles of Market segments* .

Anexo 1

Despacho da Presidência do Conselho ao Sr. Alexandre de Almeida

Presidência do Conselho
Gabinete de Subsecretaria de Estado

D E S P A C H O
■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■

Considerando que o ensino profissional hoteleiro em Portugal teve na pessoa do Senhor Alexandre de Almeida o seu principal fundador e impulsor; considerando que ao espírito realizador, às qualidades de previsão do futuro daquela industrial, se ficaram a dever iniciativas que muito contribuíram para a formação de uma consciência profissional turística no nosso país;

determino que, a partir desta data, a Escola Hoteleira de Lisboa passe a denominar-se Escola Hoteleira "Alexandre de Almeida".

29 - Novembro - 1965.

Paulo Rodrigues

Anexo 2

IQ - Instrumento de recolha de dados

Questionário contratação de alunos (TRRB e TCP)

Obrigado por dedicar parte do seu tempo para responder a este questionário.

O seu feedback é muito importante para nós para que possamos dar um contributo para a melhoria da formação dos alunos das áreas Técnicas de Serviço de Restauração e Bebidas e de Técnicas de Cozinha e Pastelaria.

O questionário deverá usar aproximadamente 12 minutos do seu tempo.

Este questionário destina-se a recolher dados para um estudo que está a ser realizado, tendo como principal objetivo perceber quais as mais-valias que a contratação de um Técnico de Serviço de Restauração e Bebidas e de um Técnico de Cozinha/Pastelaria, saído das Escolas do Turismo de Portugal pode trazer para as empresas hoteleiras portuguesas.

Os resultados deste estudo serão apresentados em formato de tese de mestrado em Gestão da Formação e Administração Educacional, à Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, da Universidade de Coimbra.

Posteriormente, os mesmos resultados serão apresentados ao Turismo de Portugal, e a outras entidades com responsabilidades neste domínio.

Se tiver qualquer dúvida sobre o preenchimento deste questionário, fale connosco através do mail dora.caetano@turismodeportugal.pt, ou pelo número 927 513 799.

Existem 15 perguntas neste inquérito

GRUPO I - Questões Gerais

1 Em que parte da organização se insere?

*

Por favor, seleccione **todas** as que se aplicam:

- Direção
- F&B
- Alojamento
- FrontOffice

2 Quantos quartos possui a unidade hoteleira em que se encontra inserido?

*

Por favor, seleccione **apenas uma** das seguintes opções:

- Menos de 40
- De 41 a 80
- De 81 a 120
- De 121 a 200
- Mais de 200

3 Quantos colaboradores tem a unidade hoteleira em que se insere? *

Por favor, seleccione **apenas uma** das seguintes opções:

- Menos de 10
- 11 a 40
- 41 a 70
- 71 a 100
- Mais de 101

4 Quantos desses colaboradores frequentaram cursos nas Escolas do TdP? *

Por favor, seleccione **apenas uma** das seguintes opções:

- 0 a 5
- 6 a 15
- 16 a 20
- 21 a 25
- Mais de 26

5 Na sua opinião, a contratação de um colaborador formado nas Escolas do Turismo de Portugal pode contribuir para o incremento da faturação da empresa? *

Por favor, seleccione **apenas uma** das seguintes opções:

- Sim
- Não

6 Se sim, em que percentagem? *

- Menos de 10%
- De 10% a 29%
- De 30% a 49%
- De 50% a 69%
- Mais de 70%

GRUPO II A - Competências Gerais TSRB

7 Na Parte II deste questionário, pretende-se medir o seu grau de concordância ou não concordância relativamente às competências gerais dos Técnicos de serviço de Restauração e Bebidas e dos Técnicos de Cozinha/Pastelaria, saídos das Escolas do Turismo de Portugal.

Para facilitar a sua resposta, pedimos-lhe que utilize uma escala de 1 a 5, de acordo com o que abaixo se descreve:

- 1. Discordo completamente**
- 2. Discordo parcialmente**
- 3. Nem discordo, nem concordo**
- 4. Concordo parcialmente**
- 5. Concordo completamente**

*

Por favor, seleccione uma resposta apropriada para cada item:

	1	2	3	4	5
Toma atempadamente decisões, tendo por base uma análise dos seus efeitos a médio/longo prazo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Identifica e estabelece prioridades, relativamente à resolução de problemas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Resolve problemas individualmente e em grupo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Contribui com ideias e propostas de resolução de problemas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Reconhece as implicações práticas e éticas do problema.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Partilha tarefas com colegas/subordinados.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Quando necessário, revê o plano inicial de trabalho e reajusta-o.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Apresenta competências para gerir várias tarefas em simultâneo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Consegue estabelecer prioridades de serviço.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Distribui eficazmente o tempo, de modo a cumprir os prazos definidos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Apresenta a informação oral a outros, quer numa conversa apenas com um interveniente, quer em grupos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Transfere eficazmente a informação escrita.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mantém-se atento quando os outros estão a falar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Responde adequadamente aos comentários dos outros ao longo de uma conversa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Associa informação relevante proveniente de várias fontes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Possui espírito de equipa e mantém uma atitude positiva.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Compreende as necessidades dos outros.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mantém a calma em situações de trabalho stressantes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Motiva-se e promove a motivação entre colegas, para manter um nível ótimo de desempenho.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Possui valores pessoais (educação, cordialidade, simpatia).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
É criativo e adapta-se a facilmente a novas situações.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tem iniciativa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Procura caminhos inovadores para o desenvolvimento da carreira profissional.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Está disponível para participar em ações de formação promovidas pela empresa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Procura estar atualizado relativamente à evolução da sua área de trabalho.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Possui competências de chefia e orienta os outros, delegando-lhes tarefas de forma motivadora.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Encoraja relações de grupo positivas, liderando através do exemplo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Reconhece e premeia os esforços individuais e de equipa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Identifica fontes de conflito entre si e os outros.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Toma medidas para ultrapassar divergências.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lida apropriadamente com a pressão, ultrapassando os problemas e adversidades, com vista ao melhoramento da sua prestação e qualidade.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
É otimista na resolução de problemas, olhando para os seus erros como um desafio e oportunidade de melhoria.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Realiza o seu trabalho corretamente, de forma cuidada e dando atenção aos detalhes, fazendo trabalho extra, quando necessário, de modo a garantir a satisfação do cliente.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Procura ultrapassar-se, realizando novas tarefas e assumindo novas responsabilidades.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cumpe todos os objetivos que lhe estão atribuídos, levando todas as suas tarefas até ao fim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Domina os sistemas de informação e comunicação.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Armazena e disponibiliza informação em suporte digital, com facilidade.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Domina as aplicações informáticas básicas (word, excel, power point).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Reconhece a importância das TIC para uma política de redução de custos e ganhos de eficiência.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Domina as ferramentas de faturação e controlo de stocks.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Realiza o seu trabalho com vista à satisfação do cliente.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tendo por base os interesses da empresa, apresenta capacidade de escolher e gerir fornecedores.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gere os seus stocks, evitando ao máximo os desperdícios.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Apresenta competências de redução de custos e aumento de receitas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Inova, quer em produtos, quer em serviços.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tenta promover um equilíbrio entre a vida profissional e a vida familiar, promovendo a qualidade de vida no trabalho.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Contribui ativamente para a redução do impacto ambiental da empresa em termos de poupança de energia.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Está disponível para participar em atividades em prol da comunidade local mais desfavorecida.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Respeita os direitos humanos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Contribui para a adoção de práticas de recolha e separação de resíduos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

- | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>1. Discordo completamente
 2. Discordo parcialmente
 3. Nem discordo, nem concordo
 4. Concordo parcialmente
 5. Concordo completamente</p> |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Grupo II B - Competências Gerais TCP

8 Na Parte II deste questionário, pretende-se medir o seu grau de concordância ou não concordância relativamente às competências gerais dos Técnicos de Cozinha/Pastelaria, saídos das Escolas do Turismo de Portugal.

Para facilitar a sua resposta, pedimos-lhe que utilize uma escala de 1 a 5, de acordo com o que abaixo se descreve:

- 1. Discordo completamente**
- 2. Discordo parcialmente**
- 3. Nem discordo, nem concordo**
- 4. Concordo parcialmente**
- 5. Concordo completamente ***

Por favor, seleccione uma resposta apropriada para cada item:

	1	2	3	4	5
Toma atempadamente decisões, tendo por base uma análise dos seus efeitos a médio/longo prazo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Identifica e estabelece prioridades, relativamente à resolução de problemas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Resolve problemas individualmente e em grupo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Contribui com ideias e propostas de resolução de problemas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Reconhece as implicações práticas e éticas do problema.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Partilha tarefas com colegas/subordinados.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Quando necessário, revê o plano inicial de trabalho e reajusta-o.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Apresenta competências para gerir várias tarefas em simultâneo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Consegue estabelecer prioridades de serviço.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Distribui eficazmente o tempo, de modo a cumprir os prazos definidos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Apresenta a informação oral a outros, quer numa conversa apenas com um interveniente, quer em grupos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Transfere eficazmente a informação escrita.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mantém-se atento quando os outros estão a falar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Responde adequadamente aos comentários dos outros ao longo de uma conversa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Associa informação relevante proveniente de várias fontes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Possui espírito de equipa e mantém uma atitude positiva.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Compreende as necessidades dos outros.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mantém a calma em situações de trabalho stressantes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Motiva-se e promove a motivação entre colegas, para manter um nível ótimo de desempenho.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Possui valores pessoais (educação, cordialidade, simpatia).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
É criativo e adapta-se a facilmente a novas situações.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tem iniciativa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Procura caminhos inovadores para o desenvolvimento da carreira profissional.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Está disponível para participar em ações de formação promovidas pela empresa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Procura estar atualizado relativamente à evolução da sua área de trabalho.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Possui competências de chefia e orienta os outros, delegando-lhes tarefas de forma motivadora.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Encoraja relações de grupo positivas, liderando através do exemplo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Reconhece e premeia os esforços individuais e de equipa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Identifica fontes de conflito entre si e os outros.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Toma medidas para ultrapassar divergências.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lida apropriadamente com a pressão, ultrapassando os problemas e adversidades, com vista ao melhoramento da sua prestação e qualidade.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
É otimista na resolução de problemas, olhando para os seus erros como um desafio e oportunidade de melhoria.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Realiza o seu trabalho corretamente, de forma cuidada e dando atenção aos detalhes, fazendo trabalho extra, quando necessário, de modo a garantir a satisfação do cliente.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Procura ultrapassar-se, realizando novas tarefas e assumindo novas responsabilidades.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cumpr todos os objetivos que lhe estão atribuídos, levando todas as suas tarefas até ao fim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Domina os sistemas de informação e comunicação.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Armazena e disponibiliza informação em suporte digital, com facilidade.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Domina as aplicações informáticas básicas (word, excel, power point).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Reconhece a importância das TIC para uma política de redução de custos e ganhos de eficiência.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Domina as ferramentas de faturação e controlo de stocks.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Realiza o seu trabalho com vista à satisfação do cliente.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tendo por base os interesses da empresa, apresenta capacidade de escolher e gerir fornecedores.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gere os seus stocks, evitando ao máximo os desperdícios.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Apresenta competências de redução de custos e aumento de receitas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Inova, quer em produtos, quer em serviços.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tenta promover um equilíbrio entre a vida profissional e a vida familiar, promovendo a qualidade de vida no trabalho.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Contribui ativamente para a redução do impacto ambiental da empresa em termos de poupança de energia.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Está disponível para participar em atividades em prol da comunidade local mais desfavorecida.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Respeita os direitos humanos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Contribui para a adoção de práticas de recolha e separação de resíduos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

- | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>1. Discordo completamente
 2. Discordo parcialmente
 3. Nem discordo, nem concordo
 4. Concordo parcialmente
 5. Concordo completamente</p> |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

GRUPO III - A - Competências Técnicas

Na Parte III deste questionário, pretende-se medir o seu grau de concordância ou não concordância relativamente às competências específicas dos Técnicos de Serviço de Restauração, saídos das Escolas do Turismo de Portugal.

9

Encontra, a seguir, uma lista de competências que um Técnico de Serviço de Restauração e Bebidas deve possuir.

Pedimos-lhe que pense, em geral, nos técnicos da sua organização, formados nas EHT's e indique o nível de competência que lhe parece que demonstram.

Para facilitar a sua resposta, pedimos-lhe que utilize uma escala de 1 a 5, de acordo com o que abaixo se descreve:

- 1. Não foi possível observar**
- 2. Não executa**
- 3. Executa, mas só com ajuda**
- 4. Executa de forma eficaz e autónoma**
- 5. Executa e, se necessário, explica aos outros**

*

Por favor, seleccione uma resposta apropriada para cada item:

	1	2	3	4	5
Prepara corretamente as diferentes mise-en-places(diária do restaurante,debaredepequenos-almoços), de acordo com o serviço a executar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Prepara de forma adequada salas de banquetes e de reuniões.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aplica os receituários básicos de composições de bar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aplica terminologia técnica.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Obtém as informações necessárias relativamente aos menus a servir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Acolhe os clientes e encaminha-os aos respetivos lugares, de forma atenciosa e afável.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Apresenta e interpreta as cartas de restaurante e de vinhos, apoiando os clientes nas suas escolhas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Utiliza as técnicas de serviço de mesa, no atendimento de restaurante e na execução de serviços especiais.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Articula o serviço com a cozinha e a cave-do-dia.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Executa adequadamente o serviço de cafetaria e bebidas (simples e compostas).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Executa com eficácia o serviço de pequenos-almoços e room-service.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Utiliza técnicas de atendimento e vendas para aumentar as receitas do restaurante.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Prepara e realiza todo o processo de pagamento, de forma clara e transparente.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Atende e resolve reclamações de clientes, tendo em conta a necessidade de garantir um bom clima relacional.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

GRUPO III - B - Competências Técnicas

10

Encontra, a seguir, uma lista de competências que um Técnico de Serviço de Restauração e Bebidas deve possuir.

Pedimos-lhe que pense, em geral, nos técnicos da sua organização, formados nas EHT's e indique o nível de competência que lhe parece que demonstram.

Para facilitar a sua resposta, pedimos-lhe que utilize uma escala de 1 a 5, de acordo com o que abaixo se descreve:

- 1. Não foi possível observar**
- 2. Não executa**
- 3. Executa, mas só com ajuda**
- 4. Executa de forma eficaz e autónoma**
- 5. Executa e, se necessário, explica aos outros**

*

Por favor, seleccione uma resposta apropriada para cada item:

	1	2	3	4	5
Prepara corretamente a mise-en-place diária da cozinha ou da pastelaria, de acordo com o serviço a executar, aplicando os procedimentos de higiene e segurança alimentar na manipulação de alimentos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Conserva e armazena alimentos pré-confecionados de forma correta, cumprindo os princípios básicos de conservação de alimentos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aplica as técnicas de corte dos diferentes tipos de alimentos, de acordo com as capitações corretas para as diferentes matérias-primas, adaptando-as ao serviço à carta ou ao serviço de menu.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Realiza corretamente a pré-preparação de carnes, aves, peixes, mariscos e legumes, reutilizando de forma eficaz os desperdícios.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aplica os receituários básicos de iguarias quentes e frias, guarnições e sobremesas da cozinha nacional e internacional.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aplica corretamente as diferentes técnicas de confeitaria.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Elabora, valoriza e atualiza fichas técnicas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Prepara e emprata, de acordo com as fichas técnicas, as diferentes iguarias da carta.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aplica as técnicas de harmonização de alimentos, de acordo com a cor, textura, aroma e paladar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Utiliza técnicas de gastronomia molecular, de fusão e de cozinha de vanguarda.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Prepara e acompanha o serviço de iguarias para o restaurante e para serviços especiais.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aproveita corretamente, e de forma eficaz, todo o equipamento de cozinha e de pastelaria.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Articula o serviço com o restaurante.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lê e interpreta pedidos, executando o serviço nos timings certos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

GRUPO IV - Questões Finais

11 Conhece os planos curriculares dos cursos de Técnicas de Serviço de Restauração e Bebidas e de Técnicas de Cozinha/Pastelaria das Escolas do Turismo de Portugal? *

Por favor, seleccione **apenas uma** das seguintes opções:

- Sim
 Não

12 Se sim, que disciplinas/matérias de formação técnica considera que deveriam ser acrescentadas aos planos curriculares? *

Responda a esta pergunta apenas se as seguintes condições são verdadeiras:

* Resposta era 'Sim' na pergunta '11 [5.1. Q. Finais]' (Conhece os planos curriculares dos cursos de Técnicas de Serviço de Restauração e Bebidas e de Técnicas de Cozinha/Pastelaria das Escolas do Turismo de Portugal?)

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

13 Se sim, que disciplinas/matérias de formação técnica considera que deveriam ser retiradas dos planos curriculares? *

Responda a esta pergunta apenas se as seguintes condições são verdadeiras:

* Resposta era 'Sim' na pergunta '11 [5.1. Q. Finais]' (Conhece os planos curriculares dos cursos de Técnicas de Serviço de Restauração e Bebidas e de Técnicas de Cozinha/Pastelaria das Escolas do Turismo de Portugal?)

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

14 Em termos gerais, e numa escala de 1 a 10, classifique a opinião que tem sobre: *

Por favor, seleccione uma resposta apropriada para cada item:

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Formação ministrada pelas Escolas de Hotelaria do Turismo de Portugal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

1 - Pior
10 - Melhor

15 Há algum outro aspeto que julgue importante acrescentar?

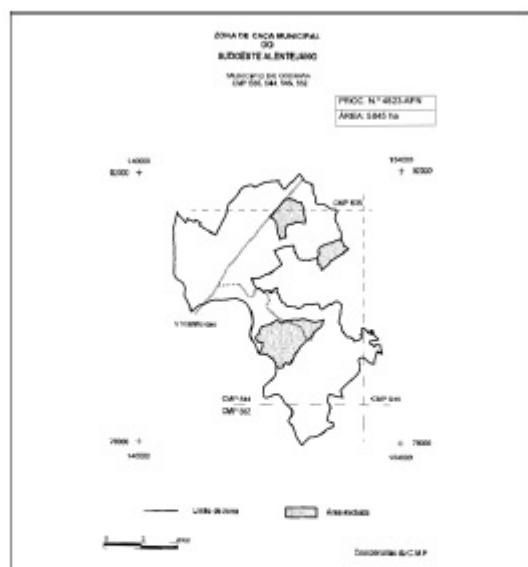
Por favor, escreva aqui a sua resposta:

Obrigado por responder a este questionário!

Submeter o seu inquérito
Obrigado por ter concluído este inquérito.

Anexo 3

Portaria n.º 57/2009, de 21 de Janeiro



MINISTÉRIOS DA ECONOMIA E DA INOVAÇÃO, DO TRABALHO E DA SOLIDARIEDADE SOCIAL E DA EDUCAÇÃO

Portaria n.º 57/2009

de 21 de Janeiro

O Turismo de Portugal, I. P., cuja Lei Orgânica foi aprovada pelo Decreto-Lei n.º 141/2007, de 27 de Abril, assume as atribuições e competências anteriormente cometidas ao Instituto de Formação Turística, nomeadamente no âmbito do sistema integrado de educação e formação para o sector do turismo, hotelaria e restauração, que constitui uma das linhas de desenvolvimento identificadas no Plano Estratégico Nacional do Turismo (PENT), aprovado pela Resolução do Conselho de Ministros n.º 53/2007, de 4 de Abril.

O Ministério da Economia e da Inovação, através da rede de escolas de hotelaria e turismo, promove a qualificação dos recursos humanos do sector, vector essencial para o desenvolvimento do turismo português e, paralelamente, para o aumento dos níveis de qualificação escolar e profissional dos jovens, facilitando, dessa forma, o seu acesso ao mercado de trabalho no sector do turismo.

A oferta de formação do Turismo de Portugal, I. P., enquadra-se nas modalidades de formação inicial de dupla certificação integradas no Sistema Nacional de Qualificações, assumindo um âmbito sectorial, dispendo de uma matriz curricular aproximada face àquela que é reconhecida para a formação profissional ao abrigo do Decreto-Lei n.º 74/2004, de 26 de Março.

A Portaria n.º 846/2007, de 19 de Setembro, veio alterar a oferta formativa ministrada nas escolas de hotelaria e turismo, introduzindo nos cursos por si regulados a área de desenvolvimento comportamental, a par de outros conteúdos específicos na componente de formação tecnológica, e reforçando as línguas estrangeiras nos planos curriculares,

numa lógica de maior articulação e proximidade com as empresas, adequando-se à realidade actual do sector.

No quadro da actual reforma da formação profissional, importa ajustar a oferta de cursos promovidos pelo Turismo de Portugal, I. P., num esforço contínuo de melhoria, com crescente aproximação às necessidades e expectativas do mercado empresarial e às actividades do sector do turismo, incorporando as melhores práticas e a experiência adquirida através da parceria do Turismo de Portugal, I. P., com o estabelecimento de ensino de referência sectorial no plano europeu, a Escola Hoteleira de Lausanne.

Assim:

Ao abrigo do disposto na Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro, com a redacção da Lei n.º 49/2005, de 30 de Agosto, no Decreto-Lei n.º 141/2007, de 27 de Abril, e no n.º 4 do artigo 9.º do Decreto-Lei n.º 396/2007, de 31 de Dezembro, manda o Governo, pelos Secretários de Estado do Turismo, do Emprego e da Formação Profissional e da Educação, o seguinte:

Artigo 1.º

Objecto e âmbito

1 — A presente portaria regula as condições de acesso, de organização e funcionamento, bem como a avaliação e certificação das aprendizagens dos cursos de técnicas de cozinha/pastelaria, de técnicas de serviço de restauração e bebidas e de operações turísticas e hoteleiras, adiante designados por cursos, integrados na oferta formativa promovida pelo Turismo de Portugal, I. P.

2 — Os cursos a que se refere o número anterior são ministrados pelas escolas de hotelaria e turismo.

Artigo 2.º

Condições de acesso

1 — Têm acesso aos cursos os jovens que concluíram com aproveitamento o 3.º ciclo do ensino básico e que reúnam os pré-requisitos físicos para a frequência integral da componente de formação técnica.

2 — Os pré-requisitos são de natureza eliminatória e constam de regulamento próprio.

Artigo 3.º

Entidade promotora

Os cursos são promovidos pelo Turismo de Portugal, I. P., e são ministrados pelas escolas de hotelaria e turismo dele dependentes.

Organização e funcionamento da formação

Artigo 4.º

Planos curriculares

1 — Os planos curriculares dos cursos, que constam do anexo a esta portaria e que desta faz parte integrante, compreendem as seguintes componentes de formação:

- Sócio-cultural, que contribui para o desenvolvimento da identidade pessoal e de competências sociais, culturais e de utilização das novas tecnologias;
- Científica, que visa a aquisição de saberes científicos e de competências estruturantes para o respectivo curso;
- Técnica, que visa a aquisição e o desenvolvimento de um conjunto de saberes e competências de base do respec-

tivo curso, e integra formas específicas de concretização da aprendizagem em contexto de trabalho.

2 — A planificação da formação deve articular as diferentes componentes de modo a garantir que as aprendizagens se processam de forma integrada e interdisciplinar.

Artigo 5.º

Princípios, finalidades e objecto da avaliação

1 — A avaliação constitui um processo integrador da prática formativa e, enquanto elemento regulador, tem um carácter predominantemente formativo e contínuo.

2 — A avaliação tem como finalidade:

- a) Informar o formando dos conhecimentos, aptidões e atitudes por si adquiridos e desenvolvidos ao longo da formação;
- b) Certificar as competências adquiridas pelos formandos à saída do curso.

3 — A avaliação incide sobre os objectivos consignados nos programas das actividades formativas previstas nos planos de estudos dos cursos.

Artigo 6.º

Avaliação formativa e avaliação sumativa

1 — A avaliação das aprendizagens compreende as seguintes modalidades:

- a) A avaliação formativa tem carácter contínuo e sistemático, com uma função diagnóstica, e visa permitir ao formador, ao formando, ao encarregado de educação e a outras pessoas ou entidades legalmente autorizadas obter informação sobre o desenvolvimento das aprendizagens, com vista ao ajustamento de processos e estratégias;
- b) A avaliação sumativa consiste na formulação de um juízo globalizante sobre as aprendizagens realizadas e as competências adquiridas e tem como objectivo a classificação e a certificação.

2 — A avaliação formativa determina a adopção de medidas de diferenciação pedagógica adequadas às características dos formandos e às aprendizagens a desenvolver.

3 — A avaliação sumativa conduz à tomada de decisão sobre a classificação e a aprovação em cada módulo e actividade formativa dos cursos, à transição para o ano lectivo subsequente e à conclusão do nível secundário de educação e do nível 3 de formação profissional.

Artigo 7.º

Créditos

A aprovação nos módulos dos cursos confere a atribuição dos créditos indicados nos respectivos planos curriculares, de forma a facilitar a transferência, capitalização e reconhecimento dos resultados de aprendizagem do formando.

Artigo 8.º

Momentos de avaliação sumativa

A avaliação sumativa, bem como os respectivos registos, ocorre nos seguintes momentos:

- a) No caso dos módulos, no final do semestre;

b) No caso dos estágios curriculares, no final do período em que são desenvolvidos;

c) Nos casos previstos no n.º 2 do artigo 9.º, no final do ano lectivo.

Artigo 9.º

Transição

1 — Transitam para o ano lectivo subsequente os formandos que obtenham, pelo menos, 80 % do total dos créditos dos módulos e aproveitamento no estágio curricular do ano lectivo que frequentam.

2 — Na situação referida no número anterior, para efeitos de aprovação em módulos concluídos sem aproveitamento, e melhoria de nota, os formandos podem requerer provas de avaliação final suplementares até 20 % do total dos créditos dos módulos do ano lectivo que frequentam, as quais terão lugar no final de cada ano lectivo.

3 — A classificação obtida na prova de avaliação final suplementar será a classificação final do módulo em falta.

4 — Se os formandos não obtiverem aproveitamento no estágio curricular por motivos que não lhes possam ser directamente imputados, deverão repeti-lo, em condições a definir pela escola, sem prejuízo de poderem continuar a frequentar o curso, matriculando-se no ano lectivo seguinte.

Artigo 10.º

Conclusão

1 — Para conclusão do curso com aproveitamento, os formandos terão de obter a aprovação em todos os módulos e nos estágios curriculares.

2 — A conclusão do curso com aproveitamento terá de decorrer num período máximo de quatro anos, findo o qual, caso o formando não tenha obtido aproveitamento e tenha frequentado o programa curricular na sua totalidade, terá direito à emissão de um certificado de frequência.

Artigo 11.º

Classificações

1 — Em todos os módulos constantes dos planos curriculares são atribuídas classificações na escala de 0 a 20 valores, considerando para a sua aprovação a atribuição de uma classificação igual ou superior a 10 valores.

2 — Para efeitos de atribuição de uma classificação quantitativa em cada módulo, deverão ser desenvolvidas estratégias de avaliação de conhecimentos adequadas a cada módulo, seleccionados entre os vários instrumentos de avaliação identificados no plano de estudos, incluindo obrigatoriamente os seguintes três elementos de avaliação:

- a) Uma prova de avaliação final;
- b) Uma prova de avaliação intercalar;
- c) Um ou mais elementos de avaliação complementar.

3 — A classificação final de cada módulo obtém-se pela ponderação das classificações obtidas em cada elemento de avaliação, através da aplicação da seguinte fórmula:

$$CF = (PF \times 50\%) + (PI \times 20\%) + (PC \times 30\%)$$

CF = classificação final;

PF = classificação da prova de avaliação final;

PI = classificação da prova de avaliação intercalar;
PC = classificação da avaliação complementar ou da média aritmética simples dos elementos de avaliação complementares.

4 — Nos estágios curriculares são atribuídas classificações qualitativas de *Insuficiente*, *Suficiente*, *Bom* e *Muito bom*, considerando para a sua aprovação a atribuição de uma classificação de *Suficiente*, *Bom* ou *Muito bom*.

5 — A classificação final do curso é obtida através da média aritmética simples das classificações finais de todos os módulos e menção à avaliação qualitativa atribuída aos estágios curriculares.

Artigo 12.º

Certificação

1 — A conclusão com aproveitamento dos cursos regulados pela presente portaria é certificada através da emissão de um diploma de qualificação, nos termos e para os efeitos do artigo 7.º do Decreto-Lei n.º 396/2007, de 31 de Dezembro.

2 — Os cursos de técnicas de cozinha/pastelaria, de técnicas de serviço de restauração e bebidas e de operações turísticas e hoteleiras conferem o nível secundário de educação e o nível 3 de formação profissional, nos termos do anexo à Decisão n.º 85/368/CEE, do Conselho das Comunidades, de 16 de Julho.

3 — A conclusão com aproveitamento dos cursos referidos no n.º 2 corresponde aos seguintes perfis profissionais, respectivamente:

i) Curso de técnicas de cozinha/pastelaria — técnico(a) de cozinha/pastelaria;

ii) Curso de técnicas de serviços de restauração e bebidas — técnico(a) de mesa/bar;

iii) Curso de operações turísticas e hoteleiras — rececionista de hotel, técnico(a) de agências de viagens e transportes, rececionista de turismo.

Artigo 13.º

Norma revogatória

1 — Com a entrada em vigor da presente portaria é revogada a Portaria n.º 846/2007, de 19 de Setembro.

2 — Sem prejuízo do disposto no número anterior, os efeitos da Portaria n.º 846/2007, de 19 de Setembro, mantêm-se em vigor até à implementação dos planos curriculares constantes no anexo da presente portaria em todas as escolas e, bem assim, até à data de conclusão de todos os cursos iniciados ao abrigo do diploma referido no número anterior.

Artigo 14.º

Entrada em vigor

A presente portaria entra em vigor no dia seguinte ao da sua publicação e produz efeitos a partir do início do ano lectivo de 2008-2009.

O Secretário de Estado do Turismo, *Bernardo Luís Amador Trindade*, em 23 de Dezembro de 2008. — O Secretário de Estado do Emprego e da Formação Profissional, *Fernando Medina Maciel Almeida Correia*, em 6 de Janeiro de 2009. — O Secretário de Estado da Educação, *Valter Victorino Lemos*, em 5 de Janeiro de 2009.

ANEXO

Plano curricular do curso de técnicas de cozinha/pastelaria

1.º ano

1.º semestre

Componente	Módulo	Carga horária				Créditos
		Teórica	Tutorial	Prática	Total	
Formação sócio-cultural	S1 introdução semestral — 5 dias.					
	Português I	45			45	3
	Língua Estrangeira I — Inglês I	45			45	3
	Integração Social e Cultural I	30		30	60	2½
	<i>Total</i>	120		30	150	8½
Formação científica	Língua Estrangeira II — Alemão, Francês ou Espanhol I	45			45	3
	Matemática I	15	15		30	1½
	<i>Total</i>	60	15		75	4½
Formação técnica	Teoria de Cozinha/Pastelaria I	15			15	1
	Cozinha/Pastelaria I — Cozinha Fria e Cozinha Quente			45	45	1
	Teoria do Serviço de Restauração e Bebidas I	15			15	1
	Serviço de Restauração e Bebidas I — Serviço de Buffet			45	45	1
	Teoria do Alojamento I	15			15	1
	Alojamento I — Front Office e Serviço de Andares			22½	22½	¾
	Turismo I	7½			7½	¾
	Técnicas de Comunicação	15			15	1
	Aplicações Informáticas I — Word e PowerPoint	15			15	1
	<i>Total</i>	82½		112½	195	8
	<i>Total global do 1.º semestre</i>	262½	15	142½	420	21

2.º semestre

Componente	Módulo	Carga horária				Créditos
		Teórica	Tutorial	Prática	Total	
Formação sócio-cultural	S2 introdução semestral — 1 dia.					
	Português II	45			45	3
	Língua Estrangeira I — Inglês II	45			45	3
	Integração Social e Cultural II	30		30	60	2½
	<i>Total</i>	120		30	150	8½
Formação científica	Língua Estrangeira II — Alemão, Francês ou Espanhol II ..	45			45	3
	Matemática II	15	15		30	1½
	<i>Total</i>	60	15		75	4½
Formação técnica	Teoria de Cozinha/Pastelaria II	15			15	1
	Cozinha/Pastelaria II — Cozinha Fria e Cozinha Quente ..			45	45	1
	Teoria do Serviço de Restauração e Bebidas II	15			15	1
	Serviço de Restauração e Bebidas II — Serviço de Cafeteria			45	45	1
	Teoria do Alojamento II	15			15	1
	Alojamento II — Front Office e Serviço de Andares			22½	22½	½
	Turismo II	7½			7½	¾
	Atendimento e Vendas	15			15	1
	Aplicações Informáticas II — Excel	15			15	1
	<i>Total</i>	82½		112½	195	8
	<i>Total global do 2.º semestre</i> ..	262½	15	142½	420	21

1.º estágio curricular

Componente	Formação prática em contexto de trabalho	Carga horária				Créditos
		Teórica	Tutorial	Prática	Total	
Formação técnica	Técnicas de Cozinha/Pastelaria			480		
	Acompanhamento de Estágio		2	20		
	Elaboração do Relatório de Estágio		1			
	Apresentação do Projecto de Estágio				503	7

2.º ano

3.º semestre

Componente	Módulo	Carga horária				Créditos
		Teórica	Tutorial	Prática	Total	
Formação sócio-cultural	S3 introdução semestral — 3 dias.					
	Português III	45			45	3
	Língua Estrangeira I — Inglês III	45			45	3
	Integração Social e Cultural III	30		30	60	2½
	<i>Total</i>	120		30	150	8½
Formação científica	Língua Estrangeira II — Alemão, Francês ou Espanhol III ..	45			45	3
	Matemática III	15	15		30	1½
	<i>Total</i>	60	15		75	4½
Formação técnica	Teoria da Cozinha/Pastelaria III	30			30	2
	Higiene e Nutrição	15			15	1
	Cozinha/Pastelaria III — Cozinha Fria I			90	90	2
	Cozinha/Pastelaria III — Cozinha Quente I			90	90	2
	Cozinha/Pastelaria III — Pastelaria I			45	45	1
	<i>Total</i>	45		225	270	8
	<i>Total global do 3.º semestre</i> ..	225	15	255	495	21

4.º semestre

Componente	Módulo	Carga horária				Créditos
		Teórica	Tutorial	Prática	Total	
Formação sócio-cultural	S4 introdução semestral — 1 dia.					
	Português IV	45			45	3
	Língua Estrangeira I — Inglês IV	45	30		75	4
	Integração Social e Cultural IV	30		30	60	2½
	<i>Total</i>	120	30	30	180	9½
Formação científica	Língua Estrangeira II — Alemão, Francês ou Espanhol IV	45			45	3
	Matemática IV	15	15		30	1½
	<i>Total</i>	60	15		75	4½
Formação técnica	Teoria da Cozinha/Pastelaria IV	15			15	1
	Cozinha/Pastelaria IV — Cozinha Fria II			90	90	2
	Cozinha/Pastelaria IV — Cozinha Quente II			90	90	2
	Cozinha/Pastelaria IV — Pastelaria II			45	45	1
	Regras e Protocolo Empresarial	15			15	1
	<i>Total</i>	30		225	255	7
	<i>Total global do 4.º semestre</i> ...	210	45	255	510	21

2.º estágio curricular

Componente	Formação prática em contexto de trabalho	Carga horária				Créditos
		Teórica	Tutorial	Prática	Total	
Formação técnica	Técnicas de Cozinha/Pastelaria			480		7
	Acompanhamento de Estágio		2		503	
	Elaboração do Relatório de Estágio			20		
	Apresentação do Projecto de Estágio		1			

3.º ano

5.º semestre

Componente	Módulo	Carga horária				Créditos
		Teórica	Tutorial	Prática	Total	
Formação sócio-cultural	S5 introdução semestral — 3 dias.					
	Português V	45	15		60	3½
	Língua Estrangeira I — Inglês V	45	30		75	4
	Integração Social e Cultural V	30		30	60	2½
	<i>Total</i>	120	45	30	195	10
Formação científica	Língua Estrangeira II — Alemão, Francês ou Espanhol V	30	30		60	3
	Matemática V	15	30		45	2
	<i>Total</i>	45	60		105	5
Formação técnica	Teoria da Cozinha/Pastelaria V	30			30	2
	Cozinha/Pastelaria V — Cozinha Portuguesa I			45	45	1
	Cozinha/Pastelaria V — Cozinha Internacional I			45	45	1
	Empreendedorismo I	15			15	1
	Gestão da Carreira I	15			15	1
	<i>Total</i>	60		90	150	6
	<i>Total global do 5.º semestre</i> ...	225	105	120	450	21

6.º semestre

Componente	Módulo	Carga horária				Créditos
		Teórica	Tutorial	Prática	Total	
Formação sócio-cultural	S6 introdução semestral — 1 dia.					
	Português VI	45	15		60	3½
	Língua Estrangeira I — Inglês VI	45	30		75	4
	Integração Social e Cultural VI	30		30	60	2½
	<i>Total</i>	120	45	30	195	10
Formação científica	Língua Estrangeira II — Alemão, Francês ou Espanhol VI	30	30		60	3
	Matemática VI	15	30		45	2
	<i>Total</i>	45	60		105	5
Formação técnica	Teoria da Cozinha/Pastelaria VI	30			30	2
	Cozinha/Pastelaria VI — Cozinha Portuguesa II			45	45	1
	Cozinha/Pastelaria — Cozinha Internacional II			45	45	1
	Empreendedorismo II	15			15	1
	Gestão da Carreira II	15			15	1
	<i>Total</i>	60		90	150	6
	<i>Total global do 6.º semestre</i>	225	105	120	450	21

Plano curricular do curso de técnicas de serviço de restauração e bebidas

1.º ano

1.º semestre

Componente	Módulo	Carga horária				Créditos
		Teórica	Tutorial	Prática	Total	
Formação sócio-cultural	S1 introdução semestral — 5 dias.					
	Português I	45			45	3
	Língua Estrangeira I — Inglês I	45			45	3
	Integração Social e Cultural I	30		30	60	2½
	<i>Total</i>	120		30	150	8½
Formação científica	Língua Estrangeira II — Alemão, Francês ou Espanhol I	45			45	3
	Matemática I	15	15		30	1½
	<i>Total</i>	60	15		75	4½
Formação técnica	Teoria de Cozinha/Pastelaria I	15			15	1
	Cozinha/Pastelaria I — Cozinha Fria e Cozinha Quente			45	45	1
	Teoria do Serviço de Restauração e Bebidas I	15			15	1
	Serviço de Restauração e Bebidas I — Serviço de Buffet			45	45	1
	Teoria do Alojamento I	15			15	1
	Alojamento I — Front Office e Serviço de Andares			22½	22½	¾
	Turismo I	7½			7½	¾
	Técnicas de Comunicação	15			15	1
	Aplicações Informáticas I — Word e PowerPoint	15			15	1
	<i>Total</i>	82½		112½	195	8
	<i>Total global do 1.º semestre</i>	262½	15	142½	420	21

2.º semestre

Componente	Módulo	Carga horária				Créditos
		Teórica	Tutorial	Prática	Total	
Formação sócio-cultural	S2 introdução semestral — 1 dia					
	Português II	45			45	3
	Língua Estrangeira I — Inglês II	45			45	3

Componente	Módulo	Carga horária				Créditos
		Teórica	Tutorial	Prática	Total	
Formação sócio-cultural	Integração Social e Cultural II	30		30	60	2½
	<i>Total</i>	120		30	150	8½
Formação científica	Língua Estrangeira II — Alemão, Francês ou Espanhol II ...	45	15		45	3
	Matemática II	15			30	1½
	<i>Total</i>	60			75	4½
Formação técnica	Teoria de Cozinha/Pastelaria II	15		45	15	1
	Cozinha/Pastelaria II — Cozinha Fria e Cozinha Quente				45	1
	Teoria do Serviço de Restauração e Bebidas II	15			15	1
	Serviço de Restauração e Bebidas II — Serviço de Cafeteria				45	1
	Teoria do Alojamento II	15			15	1
	Alojamento II — Front Office e Serviço de Andares				22½	½
	Turismo II	7½			7½	½
	Atendimento e Vendas	15			15	1
	Aplicações Informáticas II — Excel	15			15	1
	<i>Total</i>	82½			112½	195
<i>Total global do 2.º semestre</i> ...		262½	15	142½	420	21

1.º estágio curricular

Componente	Formação prática em contexto de trabalho	Carga horária				Créditos
		Teórica	Tutorial	Prática	Total	
Formação técnica	Técnicas de Serviço de Restauração e Bebidas		2 1	480	503	7
	Acompanhamento de Estágio			20		
	Elaboração do Relatório de Estágio					
	Apresentação do Projecto de Estágio					

2.º ano

3.º semestre

Componente	Módulo	Carga horária				Créditos		
		Teórica	Tutorial	Prática	Total			
Formação sócio-cultural	S3 introdução semestral — 3 dias.							
	Português III	45					45	3
	Língua Estrangeira I — Inglês III	45					45	3
	Integração Social e Cultural III	30					30	2½
<i>Total</i>		120	30	150	8½			
Formação científica	Língua Estrangeira II — Alemão, Francês ou Espanhol III ...	45	15		45	3		
	Matemática III	15			30	1½		
	<i>Total</i>	60			75	4½		
Formação técnica	Teoria do Serviço de Restauração e Bebidas III	30		90	30	2		
	Serviço de Restauração e Bebidas III — Serviço de Brasserie				90	2		
	Serviço de Restauração e Bebidas III — Serviço Clássico I ...				90	2		
	Bar I	15			15	1		
	Controlo de Custos I	15			15	1		
	<i>Total</i>	60			180	240	8	
<i>Total global do 3.º semestre</i> ...		240	15	210	465	21		

4.º semestre

Componente	Módulo	Carga horária				Créditos
		Teórica	Tutorial	Prática	Total	
Formação sócio-cultural	S4 introdução semestral — 1 dia.					
	Português IV	45			45	3
	Língua Estrangeira I — Inglês IV	45	30		75	4
	Integração Social e Cultural IV	30		30	60	2½
	<i>Total</i>	120	30	30	180	9½
Formação científica	Língua Estrangeira II — Alemão, Francês ou Espanhol IV	45			45	3
	Matemática IV	15	15		30	1½
	<i>Total</i>	60	15		75	4½
Formação técnica	Teoria do Serviço de Restauração e Bebidas IV	15			15	1
	Serviço de Restauração e Bebidas IV — Serviço de Clássico II Bar II	15	30	90	90	2
	Controlo de Custos II	15			45	2
	Regras e Protocolo Empresarial	15			15	1
					15	1
	<i>Total</i>	60	30	90	180	7
	<i>Total global do 4.º semestre</i>	240	75	120	435	21

2.º estágio curricular

Componente	Formação prática em contexto de trabalho	Carga horária				Créditos
		Teórica	Tutorial	Prática	Total	
Formação técnica	Técnicas de Serviço de Restauração e Bebidas		2	480	503	7
	Acompanhamento de Estágio		1	20		
	Elaboração do Relatório de Estágio					
	Apresentação do Projecto de Estágio					

3.º ano

5.º semestre

Componente	Módulo	Carga horária				Créditos
		Teórica	Tutorial	Prática	Total	
Formação sócio-cultural	S5 introdução semestral — 3 dias.					
	Português V	45	15		60	3½
	Língua Estrangeira I — Inglês V	45	30		75	4
	Integração Social e Cultural V	30		30	60	2½
	<i>Total</i>	120	45	30	195	10
Formação científica	Língua Estrangeira II — Alemão, Francês ou Espanhol V	30	30		60	3
	Matemática V	15	30		45	2
	<i>Total</i>	45	60		105	5
Formação técnica	Teoria do Serviço de Restauração e Bebidas V	15			15	1
	Serviço de Restauração e Bebidas V — Serviço de Clássico III	15		90	90	2
	Controlo de Custos III	15			15	1
	Empreendedorismo I	15			15	1
	Gestão da Carreira I	15			15	1
	<i>Total</i>	60		90	150	6
	<i>Total global do 5.º semestre</i>	225	105	120	450	21

6.º semestre

Componente	Módulo	Carga horária				Créditos
		Teórica	Tutorial	Prática	Total	
Formação sócio-cultural	S6 introdução semestral — 1 dia.					
	Português VI	45	15		60	3½
	Língua Estrangeira I — Inglês VI	45	30		75	4
	Integração Social e Cultural VI	30		30	60	2½
	<i>Total</i>	120	45	30	195	10
Formação científica	Língua Estrangeira II — Alemão, Francês ou Espanhol VI	30	30		60	3
	Matemática VI	15	30		45	2
	<i>Total</i>	45	60		105	5
Formação técnica	Teoria do Serviço de Restauração e Bebidas VI	15			15	1
	Serviço de Restauração e Bebidas VI — Serviço de Clássico IV			45	45	1
	Serviço de Restauração e Bebidas VI — Serviços Especiais			90	90	2
	Empreendedorismo II	15			15	1
	Gestão da Carreira II	15			15	1
	<i>Total</i>	45		135	180	6
	<i>Total global do 6.º semestre</i>	210	105	165	480	21

Plano curricular do curso de operações turísticas e hoteleiras

1.º ano

1.º semestre

Componente	Módulo	Carga horária				Créditos
		Teórica	Tutorial	Prática	Total	
Formação sócio-cultural	S1 introdução semestral — 5 dias.					
	Português I	45			45	3
	Língua Estrangeira I — Inglês I	45			45	3
	Integração Social e Cultural I	30		30	60	2½
	<i>Total</i>	120		30	150	8½
Formação científica	Língua Estrangeira II — Alemão, Francês ou Espanhol I	45			45	3
	Matemática I	15	15		30	1½
	<i>Total</i>	60	15		75	4½
Formação técnica	Teoria de Cozinha/Pastelaria I	15			15	1
	Cozinha/Pastelaria I — Cozinha Fria e Cozinha Quente			45	45	1
	Teoria do Serviço de Restauração e Bebidas I	15			15	1
	Serviço de Restauração e Bebidas I — Serviço de Buffet			45	45	1
	Teoria do Alojamento I	15			15	1
	Alojamento I — Front Office e Serviço de Andares			22½	22½	¾
	Turismo I	7½			7½	¾
	Técnicas de Comunicação	15			15	1
	Aplicações Informáticas I — Word e PowerPoint	15			15	1
	<i>Total</i>	82½		112½	195	8
	<i>Total global do 1.º semestre</i>	262½	15	142½	420	21

2.º semestre

Componente	Módulo	Carga horária				Créditos
		Teórica	Tutorial	Prática	Total	
Formação sócio-cultural	S2 introdução semestral — 1 dia.					
	Português II	45			45	3
	Língua Estrangeira I — Inglês II	45			45	3
	Integração Social e Cultural II	30		30	60	2½
	<i>Total</i>	120		30	150	8½

Anexo 4

Programas das disciplinas de
Controlo de Custos I
Controlo de Custos II
Teoria da Cozinha/Pastelaria IV

1. Informação Introdutória

Nome da Disciplina	Controlo de Custos I
Código	COC3201
Créditos	1
Pré-requisitos	---
Número de Horas	15 horas
Professor	xxxxx
Última actualização	Agosto 2009

2. Descrição do Curso

A disciplina de Controlo de Custos I visa contribuir para a formação dos alunos ao nível do Circuito de Mercadorias / Aprovisionamento, as Funções desempenhadas no Economato, bem como, na Implantação da área de restauração.

Neste sentido será apresentado o circuito de mercadorias no restaurante, de forma a introduzir a problemática do controlo de produção.

São abordadas as questões relacionadas com o economato, através da descrição do espaço físico da secção, como a sua localização, dimensão e características, os equipamentos da secção e as competências técnicas do pessoal.

Será transmitido aos alunos, um modelo de política de compras, permitindo a obtenção de mercadorias com a melhor relação qualidade/preço junto dos fornecedores, bem como, a implementação de procedimentos na recepção e armazenamento de mercadorias.

O aluno deverá ser capaz de organizar e planificar as áreas de produção e de serviço, do departamento de restauração.

3. Objectivos de Aprendizagem

No final da disciplina, os alunos deverão ser capazes de:

Conhecimento:

- Perceber o ciclo de mercadorias no departamento de alimentos e bebidas;
- Identificar eficazmente a implementação da área do economato;
- Definir os circuitos e layout interno;
- Definir uma política de compras eficaz;
- Implementar um mecanismo de controlo de mercadorias, incluído normas de recebimento, armazenagem e requisição de mercadorias;
- Saber interligar e organizar todas as secções da área da restauração.

Competências:

- Definir o ciclo de controlo e identificar os diferentes pontos do circuito das mercadorias no restaurante;
- Reconhecer a importância do economato;
- Identificar as secções que compõem o economato, assim como, as características que elas devem possuir;
- Enumerar as vantagens e desvantagens da instalação de unidades de restauração junto ou afastadas dos mercados abastecedores;
- Identificar e descrever o equipamento, mobiliário e maquinaria a utilizar no economato, tendo em vista, a funcionalidade e a segurança desta secção;
- Definir uma política de compras, estabelecendo e aplicando uma metodologia correcta;
- Escolher adequada e criteriosamente os fornecedores, para assegurar o funcionamento ideal do restaurante;
- Receber mercadorias e proceder às verificações necessárias;
- Armazenar as mercadorias, respeitando as suas características e as suas compatibilidades;
- Implementar eficazmente uma área de restauração;
- Definir os circuitos e layout das secções que apoiam o restaurante.

Atitudes

- Perceber a importância de controlar a actividade de alimentos e bebidas, com vista a garantir a actividade organizada e rentável.
- Ter uma atitude positiva e proactiva.

4. Cronologia

Programa da Disciplina	Carga Horária
1. Circuito de mercadorias 1.1. Ciclo de mercadorias 1.2. Definição e objectivos 1.3. Implementação do Sistema de Controlo de F&B	2 Exposição e discussão orientada
2. O economato 2.1. Definição 2.2. Localização no edifício. 2.3. Divisão 2.3.1. Economato propriamente dito 2.3.2. Cave geral e despensa 2.3.3. Definições e características 2.4. Equipamento, maquinaria e mobiliário 2.5. As categorias e funções do pessoal	2 Exposição e discussão orientada
3. A compra 3.1. Política de compra 3.2. Padrão das especificações de compra 3.3. Controlo 3.4. Pedidos de cotação	2 Exposição e discussão orientada
4. Recepção e controlo de mercadorias 4.1. Competências do pessoal de recebimento 4.2. Verificação das mercadorias 4.3. Registo de entrada 4.4. Tratamento das devoluções	2 Exposição e discussão orientada
5. Armazenagem 5.1. Instalações e equipamentos 5.2. Cuidados a ter na armazenagem	2 Exposição e discussão orientada
6. Implantação da área de restauração 6.1. Implantação da Cozinha 6.1.1. Zonas principais 6.1.2. Zonas secundárias 6.1.3. Equipamentos de cozinha 6.1.4. Distribuição e Layout 6.2. Implantação do restaurante 6.2.1. Subsecções de apoio 6.2.2. Disposição dos locais 6.2.3. Circuito de clientes	4 Exposição, discussão orientada, trabalho de grupo e exercícios

6.2.4. Circuito de Funcionários 6.2.5. Equipamentos de restaurante 6.2.6. O room service	
7. Exame Final	1

5. Metodologia

5.1 Real class time breakdown

Learning Methodologies	Hours
• Exposição	6
• Discussão Orientada	6
• Trabalho de Grupo	1
• Exercícios/simulações	1
• Exame Final	1
Total	15

5.2 Outside class time breakdown

Learning Methodologies	Hours
• Estudo	8
• Pesquisas	4
• Trabalho de grupo	3
Total	15

6. Evaluation

6.1 Course Assessment

Assignments	Weightage / %
- Comportamento, interesse, participação, assiduidade, exercícios práticos, trabalho de casa.	30%
- Avaliação Intercalar (apresentação de um trabalho de grupo).	20%
- Exame Final (escrito)	50%
Total	100 %

7. Bibliography

- ABOIM, J. M. B. (1984), *Elementos Básicos de Económato*. Lisboa: Instituto Nacional de Formação Turística.
- BERBEROGLU, H. (1993), *The Complete Cost Control Book*. Toronto: Food and Beverage Consultants.
- DIAS, R.; Pimenta, M. A. (2005), *Gestão de Hotelaria e Turismo*. São Paulo: Prentice Hall.
- ESTEVES, P., et al. (2003), *Manual de Higiene e Segurança Alimentar*. Lisboa: INATEL.
- GONÇALVES, A.C (2006)., *Gestão em Restauração e Bebidas* – Instituto de Turismo de Portugal, Lisboa, ITP.
- JANEIRO, J. A. (2004), *Guia Técnico de Hotelaria*. 4.ª ed. Coleção Hotelaria & Turismo, N.º 3. Mem Martins: Edições Cetop.
- JOHNS, N. (1999), *Higiene de los Alimentos: Directrices para profesionales de hostelería, restauración y catering*. Zaragoza: Acribia.
- LILICRAP, D. R.; Cousins, J. A.; Smith, R. (2006), *Food and Beverage Service*. 7.ª ed. London: Edward Arnold.
- MOSER, F. (2002), *Manual de Gestão de Alimentação e Bebidas*. Coleção Hotelaria & Turismo. Mem Martins: CETOP.
- REIS, L. (1996), *Exercícios de Gestão de Stocks e Compras*. Lisboa: Universidade Moderna.
- REIS, L.; Paulino, A. (2000), *Gestão dos stocks e compras*. Coleção Gestão. 3.ª ed. Lisboa: Internacional.

1. Informação Introdutória

Nome da Disciplina	Controlo de Custos II
Código	XXXXXXXXXXXX
Créditos	1
Pré-requisitos	---
Número de Horas	15 horas
Professor	XXXXXX
Última actualização	Agosto 2009

2. Descrição do Curso

A disciplina de Controlo de Custos II visa contribuir para a formação dos alunos, ao nível da coordenação de equipas de trabalho, nas diferentes secções de um estabelecimento de restauração.

O trabalho a desenvolver nesta disciplina incide também no cálculo do preço de venda líquido e bruto, de acordo com os conhecimentos adquiridos ao nível da valorização de *Food Cost*.

Neste contexto, os exercícios de análise do potencial de vendas para apurarmos os desvios e apresentação de medidas correctivas, terá por base os conceitos de rácio e margem, a análise de mapas de controlo de pré-custo e pré-produção, e de mapas de consumos e a sua valorização.

3. Objectivos de Aprendizagem

No final da disciplina, os alunos deverão ser capazes de:

Conhecimento:

- Organizar as equipas de trabalho, de acordo com as tarefas a desempenhar;
- Estabelecer o número de funcionários necessários em cada secção
- Elaborar horários de trabalho de acordo com as leis em vigor
- Determinar os preços de venda dos alimentos e bebidas consoante a oferta
- Controlar as vendas realizadas nas secções de alimentos e bebidas
- Compreender as fases mais importantes na elaboração de um orçamento.

Competências:

- Definir e identificar as diferentes funções e tarefas dos elementos de uma brigada de restauração;
- Saber a dotação e densidade das brigadas por secção e por unidade de restauração;
- Saber aplicar as fórmulas de cálculo dos efectivos relacionado com os objectivos anteriores;
- Saber aplicar as regras de elaboração de planos de horários, folgas e férias, de acordo com a legislação em vigor;
- Calcular o preço de custo de cada dose a servir, bem como o preço de venda;
- Desenvolver a noção da importância de existências e consumos;
- Elaborar mapas de vendas e de consumos e calcular os desvios;
- Implementar medidas correctivas para evitar os desvios;
- Identificar todos os passos para elaborar um orçamento.

Atitudes

- Perceber a importância de controlar a actividade de alimentos e bebidas, com vista a garantir a actividade organizada e rentável.
- Ter uma atitude positiva e proactiva.

4. Cronologia

Programa da Disciplina	Carga Horária
1. Estabelecimento e organização de brigadas de trabalho 1.1. Funções dos elementos 1.1.1. Brigada da cozinha 1.1.2. Brigada do restaurante 1.1.3. Dotação e densidades legais 1.2. Cálculo de efectivos 1.2.1. Factores que influenciam a composição de uma brigada 1.2.2. Como calcular uma brigada 1.2.3. Cálculo de brigada de cozinha e pastelaria 1.2.4. Cálculo de brigada de restaurante e bar 1.3. Estabelecimento de horários de trabalho 1.3.1. Requisitos legais 1.3.2. Horários de cozinha e pastelaria 1.3.3. Horários de restaurante e bar	6 Exposição, discussão orientada, exercícios
2. A fixação dos preços de venda na ementa ou carta 2.1. A noção de preço líquido e de preço de venda ao público 2.2. Métodos de fixação de preços na ementa 2.3. Cálculo de rácios e margens	3 Exposição e exercícios
3. Controlo de vendas nas secções de alimentos e bebidas 3.1. Registo e controlo de vendas 3.2. Análise dos potenciais de vendas 3.3. A conciliação entre as vendas e consumo	2 Exposição e exercícios
4. Fases de elaboração de um orçamento	3 Exposição e discussão orientada
5. Exame Final	1

5. Metodologia

5.1 Real class time breakdown

Learning Methodologies	Hours
• Exposição	8
• Discussão Orientada	2
• Exercícios/simulações	4
• Exame Final	1
Total	15

5.2 Outside class time breakdown

Learning Methodologies	Hours
• Estudo	8
• Pesquisas	4
• Trabalho de grupo	3
Total	15

6. Evaluation

6.1 Course Assessment

Assignments	Weightage / %
- Comportamento, interesse, participação, assiduidade, exercícios práticos, trabalho de casa.	30%
- Avaliação Intercalar (apresentação de um trabalho de grupo).	20%
- Exame Final (escrito)	50%
Total	100 %

7. Bibliography

- ABOIM, J. M. B. (1984), Elementos Básicos de Económico. Lisboa: Instituto Nacional de Formação Turística.
- BERBEROGLU, H. (1993), The Complete Cost Control Book. Toronto: Food and Beverage Consultants.
- GONÇALVES, A.C (2006)., Gestão em Restauração e Bebidas – Instituto de Turismo de Portugal, Lisboa, ITP.
- JANEIRO, J. A. (2004), Guia Técnico de Hotelaria. 4.ª ed. Coleção Hotelaria & Turismo, N.º 3. Mem Martins: Edições Cetop.
- JONES, P.; Merricks, P. (1995), The Management of Foodservices Operations. London: Cassell.
- LILLICRAP, D. R.; Cousins, J. A.; Smith, R. (2006), Food and Beverage Service. 7.ª ed. London: Edward Arnold.
- LUISE, F. (2004), Emília e o Food Cost. Lisboa: Edições do Gosto.
- MOSER, F. (2002), Manual de Gestão de Alimentação e Bebidas. Coleção Hotelaria & Turismo. Mem Martins: CETOP.
- QUINTAS, M. A. (2006), Organização e Gestão Hoteleira. Vol. I, II e III. Alcabideche: Oteltur.

1. Preamble Information

Course Title	Teoria de Cozinha\Pastelaria IV
Course Code	4104
Credits	1
Prerequisites	Teoria de Cozinha/Pastelaria I, II e III
Number of Hours	15 hours in classroom
Professor	
Last Update	Setembro 2009

2. Course Description

Today, it is impossible to conceive our society without the existence of hotels and catering establishments. Its universal use, extending to all countries and social classes. The types of hotels and restaurants are increasingly numerous, and their operation more complex.

As a consequence, also increased the demand for professionals in the kitchen/pastry with a high degree of technical preparation.

Aware of this need, the Tourism of Portugal and the School of Hospitality and Tourism developed the Course of Theory of cooking / baking, especially designed for the education of the profession, which will bring to them in an effective way, nice and full, all the and skills needed to perform the profession of chef / pastry.

3. Learning Objectives

O formando no fim das unidades deverá:

- Ter noções básicas acerca da secção de economato e seu funcionamento;
- Identificar, elaborar e valorizar fichas técnicas;
- Identificar, interpretar e aplicar tabelas de capitações e desperdícios;
- Identificar e aplicar o vocabulário técnico de Cozinha/Pastelaria;
- Ter noções das temperaturas indicadas nas confecções de alimentos;

Knowledge

1. Económico:

- 1.1 Definição
- 1.2 Localização
- 1.3 Recepção de mercadorias
- 1.4 Armazenamento
- 1.5 Rotação de stocks
- 1.6 Inventários
- 1.7 Requisições
 - 1.7.1. Exercícios práticos

2. Fichas Técnicas

- 2.1 Definição
- 2.2 Modelos de fichas técnicas
- 2.3 Composição de uma ficha técnica
- 2.4 Exemplo de uma ficha técnica
 - 2.4.1. Exercícios práticos

3. Tabelas de Captações

- 3.1 Definição
- 3.2 Tabela
- 3.3 Exercícios práticos

4. Tabelas de desperdícios

- 4.1 Definição
- 4.2 Tabela
- 4.3 Exercícios práticos

5. Vocabulário Técnico

5.1 Exemplos

6. Temperaturas de confeção

6.1 Exemplos

Competences

As a professional attitude as an agent handler in the process of food security that interferes with public health.

Examine the various products select them and use them in accordance with the techniques learned.

Mindset

Competence and enthusiasm in the proper analysis and processing of products from an operational point of view.

4. Chronology

WEEK	HOUR DAY DATE	ROOM	LESSON NUMBER	CONTENTS	
				TRAINER-CENTRED	LEARNER-CENTRED
1			1	Economato: Definição Localização Recepção de mercadorias	Dialogo com os estudantes
2			2	Economato: Armazenamento de mercadorias Rotação de stocks Inventários	Dialogo com os estudantes
3			3	Economato: Requisições/ exercicios práticos	Dialogo com os estudantes Pesquisa/trabalhos em grupo
4			4	Fichas Técnicas: Definição Modelos de fichas técnicas	Dialogo com os estudantes
5			5	Fichas técnicas: Composição de uma ficha técnica Exemplo de uma ficha técnica	Dialogo com os estudantes
6			6	Fichas técnicas: Exercícios práticos	Dialogo com os estudantes Pesquisa/trabalhos em grupo
7			7	Tabelas de Capitações: Definição Tabela	Dialogo com os estudantes
8			8	Tabela de capitações: Exercícios práticos	Dialogo com os estudantes Pesquisa/trabalhos em grupo

9			9	Tabela de captações: Exercícios práticos	Dialogo com os estudantes Pesquisa Trabalhos em grupo
10			10	Tabelas de desperdícios: Definição Tabela	Dialogo com os estudantes Pesquisa
11			11	Tabela de desperdícios: Exercícios práticos	Dialogo com os estudantes Pesquisa Trabalhos em grupo
12			12	Tabela de desperdícios: Exercícios práticos	Dialogo com os estudantes Pesquisa Trabalhos em grupo
13			13	Vocabulário técnico: Exemplos	Diálogo com os estudantes Trabalhos em grupo
14			14	Temperaturas de confeção: Exemplos práticos	Dialogo com os estudantes Trabalhos em grupo
15			15	Avaliação escrita	Avaliação individual

5. Methodology

5.1 Real class time breakdown

Learning Methodologies	Hours
• Lecture Discussion	6
• Assignment (classroom group work)	8
• Final Examination	1
Total	15

5.2 Outside class time breakdown

Learning Methodologies	Hours
•Lecture	4
•Self study	4
Total	20

6. Evaluation

6.1 Course Assessment

Assignmets	Weightage / %
○ Additional Assignments (group work – oral and written presentation)	40 %
○ Final Examination (Written, individual)	60 %
Total	100 %

6.2 Course Appraisal

- As per the Turismo de Portugal standard course appraisal form

7. Course Text

- MAINCENT-MOREL, M. (2006), *Manual de Cozinha, Técnicas e Preparações – Base*, Porto Editora, Porto, ISBN 972-0-06334-3
- Supplemental information by Professor

8. Bibliography

- CANTO, Jorge, (1997), "*O Livro de Pantagruel*", Temas e Debates, ISBN 978-972-759-096-4
- MAINCENT, Michel, *Cuisine de Référence*, Editions BPI, Clichy, 2001
- MAINCENT, Michel, *Travaux Pratiques de Cuisine*, Editions BPI, Clichy, 1999
- BEHAGUE, Dominique, *Comprendre la Cuisine*, Editions BPI, Clichy, 1991
- BEHAGUE, Dominique, *La Technologie Appliquée en Cuisine*, Editions BPI, Clichy, 2001
- MAICENT, Michel e LABAT, Robert, *Technologie Culinaire*, Editions BPI, Clichy, 2001
- ROUGIER, B, outros, *Sciences Appliquées*, Editions BPI, Clichy, 2000
- FARAGUNA, Michel, *Modules de Technologie Culinaire*, Editions BPI, Clichy, 1999
- KOSCHER, Joseph, e ROUQUIÉ, Lucien, *Maîtriser la Pâtisserie*, Editions BPI, Clichy, 1997
- FRENTZ, J.C., POULAIN, Michel, *Le Livre du Charcutier*, Editions Lanore, 1991
- ESCOFFIER, August, *Le Guide Culinaire*, Flammarion, 1998
- VÁRIOS, *Larousse de La Cuisine*, Larousse, 1990
- AGUILERA, César, *História da Alimentação Mediterrânica*, Terramar, 2002
- QUITÉRIO, José, *História e Curiosidades Gastronómicas*, Assírio & Alvim, 1998
- CARRELHAS, Helena, *Código de Boas Práticas de Higiene para a Restauração*, UNIHSNOR, 2001
- MARQUES, Albano, *Manual de Gastronomia*, INFT, 1989
- FERREIRA, Manuel, *A Cozinha Ideal*, Domingos Editora, 9ª edição, 1990