

ALICE MENDONÇA
(org)



O FUTURO DA ESCOLA PÚBLICA

1ª Edição 2013


UNIVERSIDADE da MADEIRA
www.uma.pt

CIE-UMa
Centro de Investigação em Educação
www.uma.pt/cie-uma

ALICE MENDONÇA (Org.)

O Futuro da Escola Pública

Título

O Futuro da Escola Pública

Organizador

Alice Mendonça

Edição

Centro de Investigação em Educação – CIE-UMa

Design Gráfico

Énio Freitas

Impressão e Acabamento

João Duarte, Unipessoal, Lda

Tiragem

200 Exemplares

ISBN

978-989-97490-4-7

Depósito Legal

368947/13

© CIE-UMa 2013

www.uma.pt/cie-uma

The logo for FCT (Fundação para a Ciência e a Tecnologia) consists of the letters 'FCT' in a bold, green, sans-serif font.

Fundação para a Ciência e a Tecnologia
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

PEST-OE/CED/UI4083/2011

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA ESCOLA PÚBLICA PORTUGUESA - A GERMANIZAÇÃO DAS VIAS PROFISSIONALIZANTES

Liliana Rodrigues

Universidade da Madeira

Centro de Investigação em Educação

1. O ENSINO TÉCNICO-PROFISSIONAL EM PORTUGAL

Em 1926 deu-se a extinção das escolas primárias superiores e, em 1929, o ensino obrigatório foi reduzido a três anos de instrução primária. Em 1931 as escolas móveis foram substituídas por postos de ensino onde leccionavam professores não qualificados e aos conteúdos curriculares das escolas de magistério foi retirada a visão modernizante da Primeira República. Setenta em cada cem portugueses não sabiam ler (Lains & Ferrero (Org.), 2007: 439-440). De 1910 a 1926, abriu-se caminho para a desvalorização do estatuto social do professor posteriormente acentuada pelo regime salazarista. Estes factos foram visíveis até aos anos 50 onde imperava a ordem e a conformidade com valores não questionáveis. Era a ditadura do pensamento no seu apogeu.

Deus, Pátria e Família eram o suporte de um discurso sobre educação também ele expresso na Constituição de 1933. “Não discutimos Deus e a Virtude. Não discutimos a Pátria e a sua História. Não discutimos a Autoridade e o seu Prestígio. Não discutimos a Família e a sua Moral. Não discutimos a Glória do Trabalho e o seu Dever”⁹. A escola assumia-se assim como um aparelho ideológico do Estado onde a doutrinação se sobrepõe a qualquer visão da escola enquanto agência formativa, ou no mínimo, instrutiva.

“(…) sabendo ler e escrever, nascem-lhe ambições (...). Largam a enxada, desinteressam-se da terra (...). Que vantagens foram buscar à escola? Nenhumas. Nada ganharam. Perderam tudo. Felizes os que esquecem as letras e voltam à enxada. A parte mais linda, mais forte e mais saudável da alma portuguesa reside nesses 75 por cento de analfabetos” (Lains & Ferrero (Org.), 2007: 439-440).

Sem investimento na educação, os anos 30 representam a noite escura (provavelmente a mais escura) do ensino em Portugal. Desinteressados com a formação da mão-de-obra o ensino técnico foi votado ao abandono. Com o Decreto-Lei 37028 de 1948 surgiu o estatuto do Ensino Técnico em Portugal e o Estado demonstrava as suas preocupações com a revitalização e estimulação da indústria nacional.

⁹ Salazar, citado por Cunha P. F., “*Da Constituição Do Estado Novo Português 1933*” in <http://hc.rediris.es/07/articulos/pdf/05.pdf>

Com menos horas lectivas de formação geral, foi nos anos 50 que se deu uma maior procura pelo ensino técnico. Ele tanto promovia a educação geral como procurava desenvolver aptidões profissionais sem, no entanto, abandonar a incubação dos valores sociais e morais tidos como absolutos. Era a expressão de um projecto social que visava a repressão da suspeita, da crítica e do desacordo.

“A ideia de que a instrução, mais precisamente o excesso de instrução “confere aos seus detentores aspirações sociais anómicas – porque a estrutura social não lhes pode dar resposta” (...) está perfeitamente de acordo com o ethos dirigente” (Correia, 1995: 56).

Com o diploma de 1948 (Decreto-Lei 37028) foi introduzido um ciclo preparatório de dois anos, dentro de uma escolaridade obrigatória de três anos e sem distinção de género (Nóvoa, Barroso & Ó do Ramos, 2003), que visava uma aprendizagem geral mas com características de orientação profissional dos alunos. Na continuidade do ciclo preparatório foram criados cursos de três a quatro anos, divididos entre os ramos comercial e industrial. Um outro ramo era destinado às raparigas dentro de uma formação feminina que nada mais era do que o aprender a gerir a lida doméstica. Só a partir de 1960 é que as mulheres se afirmaram nas escolas secundárias portuguesas, os antigos liceus (Idem, op. cit.: 71).

A expansão dos cursos técnicos estava longe de ser óptima, apesar do seu êxito para a indústria de metalomecânica e eléctrica. Pouco mais de um quarto da população estudantil frequentava o ensino técnico (Grácio, 1986: 49). Seria, provavelmente um tipo de ensino desprestigiante já que era procurado por aquele fragmento da sociedade mais fragilizada social e economicamente. Esta representação perpetuou-se, claramente, até 1974. Acreditamos que até aos nossos dias. Não será por acaso que já naquela altura a procura e o crescimento pelos cursos gerais, portanto liceais, era bem vincado.

O reconhecimento do Estado Novo do direito à educação pelos trabalhadores fez nascer o desejo de ascensão social. Mas esta mesma aspiração de mobilidade social não deixou, no entanto, que este subsistema do ensino secundário deixasse de ser marcado por uma secundarização em relação aos cursos liceais. Procurado pelos grupos socialmente desfavorecidos, o ensino técnico pretendia modernizar uma sociedade através da “democratização do ensino” (Lei nº 5/73, de 25 de Julho que não chegou a ser regulamentada já que a Revolução de Abril de 1974 teve o seu início meses depois.).

Nos anos 50 houve uma maior procura, ainda que incipiente, pela educação, e o crescimento do ensino secundário deveu-se muito à procura pelo ensino técnico. Tanto nas décadas de 50 como de 60 a economia acompanhava a educação em termos de crescimento. A mobilidade social era mais uma expectativa do que um facto.

2. A REFORMA VEIGA SIMÃO

Com a reforma de Veiga Simão, no início dos anos 70, procurou-se modernizar Portugal através do desenvolvimento da educação. A vontade do governo em educar

não podia ser vista apenas como um desejo de obter mão-de-obra qualificada. “O problema da articulação entre a escola e o mundo do trabalho foi equacionado, no início da década de 70 do século XX, pelo ministro Veiga Simão numa dupla perspectiva: prevenção das especializações prematuras, por um lado, e, por outro, promoção de estruturas de formação de professores devidamente articuladas com os sectores industrial, agrícola e de serviços, como condição de expansão de cursos de carácter profissionalizante” (EURYBASE, 2006-2007: 112).

Existia uma visão reformadora que não se deixava abrir o suficiente e que insistia em canalizar os alunos para o ensino-técnico profissional não por atender às suas vocações e aptidões, mas para manter intactas as características elitistas do ensino liceal. Foi em 1973 que um novo discurso político (Decreto-Lei 408/71) pretendeu efectivar a democratização do ensino garantido a igualdade de oportunidades (Lei 5/73 de 25 Julho). Procurava-se a equiparação entre o ensino técnico e liceal já que o ideal de progresso era estabelecido numa relação entre educação e crescimento económico.

Com a Reforma de Veiga Simão que alargou-se a escolaridade obrigatória de seis para oito anos (quatro de ensino primário e quatro de ensino preparatório). O ensino secundário constituía-se por outros quatro anos (dois de curso geral e dois de curso complementar) (Alves, 1999: 8) e deu-se prioridade à formação permanente. Foi também nesta altura que se integrou o ensino pré-escolar no sistema educativo e reduziu-se a idade de entrada para o ensino primário de sete para seis anos.

3. A REVOLUÇÃO DE ABRIL DE 1974

Com o colapso da ideologia salazarista e marcelista os objectivos de uma escola democrática foram amplificados pela Revolução de Abril de 1974. A Constituição da República Portuguesa de 1976 assegurava “os direitos fundamentais dos cidadãos, de estabelecer os princípios basilares da democracia, de assegurar o primado do Estado de Direito democrático e de abrir caminho para uma sociedade socialista, no respeito da vontade do povo português, tendo em vista a construção de um país mais livre, mais justo e mais fraterno” (Preâmbulo). A divisão do ensino secundário em técnico (comercial e industrial) e liceal era vista como a mais alta expressão de uma escola enquanto promotora de desigualdades sociais.

Tanto o ensino comercial como o industrial eram vistos como filhos do fascismo e a educação geral era entendida como uma segurança para a formação cultural de cidadãos que se queriam críticos e activos numa sociedade em turbilhão valorativo. Isto implicou que, de 1974 à década de 90, o planeamento da educação em conformidade com a evolução dos mercados de trabalho atravessasse uma crise de finalidades, isto é, entre a Revolução de Abril e os anos 80 os bens maiores são a liberdade e a cidadania (Idem, Artigo 1.º e Artigo 73.º, n.º2). A educação orientada para a evolução da economia só foi atendida nos anos 90 com a Reforma Seabra em 1983.

Com Abril de 1974 o discurso premente era o do combate às desigualdades sociais e, por consequência, escolares. Ora, o ensino técnico era uma via escolar que

representava a reprodução social já que ele era largamente frequentado pelas classes menos abastadas. Assim, tido como um ensino do modelo fascista, ele foi menosprezado e saneado dos currícula portugueses tornando-se o ensino liceal (formação geral) o modelo institucionalizado. Deu-se a unificação do ensino secundário (que culminou em 1978) e a eliminação quase total do ensino técnico (exceptua-se o ensino nocturno que mantinha a natureza dual do ensino secundário liceal e técnico) (Alves, 1999: 8 - 10). O que se pretendia era superar a divisão social do trabalho que correspondia à divisão social do conhecimento.

“(…) esta medida [inscreve-se] no processo de democratização do ensino, já aventado pela Reforma Veiga Simão e ao mesmo tempo demonstra a preocupação de estabelecer uma relação crítica entre a escola e o mundo produtivo” (Correia,1995:75). Assim, tanto a unificação como a licealização do ensino secundário produziram fortes aspirações escolares e ambições sociais. Os alunos eram encaminhados para o ensino liceal. A não frequência do ensino técnico levou a que o trabalho manual fosse (e ainda assim o é) depreciado.

Em 1978 os cursos complementares técnicos (Alves, 1999: 8) visavam colmatar a falta de uma educação profissionalizante mas os seus efeitos foram nulos. Longe de ingressarem no mercado de trabalho, os estudantes corriam e concorriam para o ensino superior. A unificação e plurivalência do ensino secundário traduziam-se, em termos finais, a uma incursão pelo ensino superior. Assim surgem os *numerus clausus*, o ano propedêutico, o 12º ano regular e o 12º ano profissionalizante. Não havia lugar para todos no ensino superior.

Nos anos 80 deu-se uma reflexão sobre ideologias educativas já que a competitividade económica do país se tornava o discurso frequente e fluente. O que era menosprezado nos anos 70 era, nos anos 80, um empenho das políticas educativas. A inexistência do ensino técnico-profissional levava assim a dois problemas: um mais emocional do que real – a reabilitação deste tipo de ensino ainda estava coberto por um véu ideológico fascista – e, o outro problema, bem mais real era o facto de a unificação do ensino secundário implicar uma porta fechada no ensino superior.

Em 1980 e 1981 foi retomada a discussão sobre uma educação que desenvolvesse competências profissionais e que fosse orientada para o mercado de trabalho. No entanto, o poder político não deixava de parte os valores de Abril de 1974: formação para a cidadania e para a democracia. Portugal precisava urgentemente de mão-de-obra qualificada já que tinha de fazer frente à elevada taxa de desemprego¹⁰. Assim, era urgente modernizar através do ideal tecnológico que reanimava e reavivava os cursos técnicos e profissionais.

4. PORTUGAL NA CEE E A REFORMA SEABRA

¹⁰ “Em 1985, o nosso país tinha 416 mil desempregados, enquanto a União Europeia a 15 tinha 14,7 milhões desempregados, no final de 2005, Portugal ultrapassou o nº de desempregados de 1985, tinha 422 mil desempregados, enquanto a União Europeia a 15, deverá manter os 14,7 milhões de desempregados”. in http://www.pcp.pt/index.php?option=com_content&task=view&id=10763&Itemid=245

A entrada próxima de Portugal na CEE mostrava que em termos de educação não satisfizíamos as exigências europeias. O fraco investimento na educação e uma taxa de analfabetismo que rondava os 21%, uma frequência pré-escolar na ordem dos 5% que contrastava com os 90% da CEE e uma escolarização secundária de 30% que recusava o ensino técnico-profissional e artístico (Côrreia,1995: 80) foram motores fundamentais para a reforma de 1983, a Reforma Seabra (Carneiro, 2004: 47).

Com o Despacho 194-A/83 de 21 de Outubro foi introduzido de forma imediata o ensino técnico-profissional nas escolas secundárias. Era o novo vocacionalismo pressuposto nos cursos técnico-profissionais (de três anos e destinados a quadros médios) e nos cursos profissionais (de um ano e destinados a formar operários para execução de tarefas). São cursos com menor carga horária na componente sociocultural, complementados com o estágio profissional.

“Numa estratégia de diversificação das modalidades de ensino, é relançado o Ensino Técnico-Profissional (Despacho Normativo nº.194-A/83, de 21/10), assim como diversos cursos experimentais. No ensino secundário passam a existir 4 tipos de cursos: Cursos Gerais (via de Ensino); Cursos Técnico-Profissionais (10º, 11º e 12º anos); Cursos Profissionais (10º ano, seguido de um estágio); Cursos Complementares Liceais e Técnicos, em regime nocturno (10º e 11º anos)”¹¹.

As novas orientações escolares e profissionais não mobilizaram apenas os alunos: as empresas, as Comissões de Coordenação Regionais, os Ministérios da Educação e do Trabalho, os estabelecimentos de Ensino Superior Politécnico¹² e as comissões Regionais de Ensino Técnico (Criadas a partir do Despacho 88/ME/83 a 11 de Outubro.). De fora ficaram os professores que viam esta mobilização como algo que afectava negativamente o seu estatuto. Subsistia (subsiste?) a reprodução das representações sociais e culturais de desvalorização deste tipo de ensino. O insucesso de implementação destes cursos passou não só pela fraca formação de professores como pela própria rede mal constituída.

A escolaridade obrigatória era agora de nove anos com um ensino secundário de três anos, com os “cursos secundários predominantemente orientados para o prosseguimento de estudos (CSPOPE) e cursos secundários predominantemente orientados para a vida activa (CSPOVA), vulgarmente conhecidos por cursos tecnológicos” (ALVES, M., 1999: p. 10). O desejo de ascensão social pelos grupos menos favorecidos fazia da certificação profissional uma possibilidade de reconhecimento de valor dos seus diplomas no mercado de trabalho.

A Reforma Seabra assentou em riscos políticos intransponíveis: “num contexto de desemprego crescente [arriscou-se] a produzir indivíduos empregáveis sem condições de empregabilidade” (Correia, 1995: 88) e ofereceu uma certificação (equivalência ao 12º ano de escolaridade / certificação profissional nível III) não

¹¹ Cronologia do ensino secundário in <http://educar.no.sapo.pt/CRONOLS.htm#1983>

¹² A rede de Ensino Superior Politécnico é estabelecida em 1979

reconhecida pelas entidades patronais e pelos sindicatos. A qualificação escolar transfigura-se em desvalorização patronal. A precariedade dos vínculos laborais (Azevedo, 2000:197) e o não reconhecimento das competências adquiridas através dos cursos técnico-profissionais mostrava, tal como em tempos anteriores, que o sistema económico não tinha capacidade para aproveitar o que o sistema educativo produzia.

Seguindo o exemplo de muitos países da OCDE, Portugal procurava concertar as competências profissionais produzidas pela escola às necessidades económicas. Assim, a competitividade económica tomou o lugar do discurso da igualdade de oportunidades. “O pior que pode acontecer (e disto não estamos livres), particularmente aos jovens que optaram por estes cursos [técnico-profissionais] é descobrirem-se num país-que-faz-de-conta que estamos em 1977, imersos num ensino licealizado, asfíxiante, sem qualquer outro objectivo nobre que não a preparação para o ensino superior universitário” (Idem, 1999:15).

O estrangulamento do ensino superior e as dificuldades de acesso ao mercado de trabalho não impediram que o ensino técnico-profissional, enquanto subsistema do ensino secundário, fosse menos procurado do que a via liceal (cursos gerais). Mais: a escassa divulgação destes cursos, o não reconhecimento dos diplomas, as indefinições quanto ao prosseguimento de estudos e o não distanciamento curricular dos cursos gerais levou a que a Reforma Educativa de 1983 não tivesse sucesso. Com uma crise económica e, conseqüentemente de desemprego nos anos 80, sem a difusão e envolvimento dos parceiros sociais e económicos, o ensino técnico-profissional estava votado ao fracasso.

Com a Lei n.º 46/86 (LBSE) é vincada, num ideal humanista, a formação para a cidadania (Lei n.º 46/86, Artigo n.º3, a), o respeito pela diferença (Idem, Artigo n.º3, d) e o desenvolvimento intelectual dos educandos (Idem, Artigo n.º3, b) garantindo e assegurando a igualdade de oportunidades (Idem, Artigo n.º3, j). No mesmo artigo (artigo 3) são referidas a descentralização e diversificação das “estruturas e acções educativas” (Idem, Artigo n.º3, g) que devem garantir a “adequada inserção no meio comunitário” (Idem, Artigo n.º3, g) através de “uma escolaridade de segunda oportunidade” (Idem, Artigo n.º3, i) a todos aqueles que dela necessitassem, “nomeadamente, a necessidades de reconversão ou aperfeiçoamento decorrentes da evolução de conhecimentos científicos e tecnológicos” (Idem, Artigo n.º3, i). Mas nada disto se faz sem “todos os intervenientes no processo educativo, em especial os alunos, os docentes e as famílias” (Idem, Artigo n.º3, l).

Diversos actores sociais intervêm, nem que seja do ponto de vista da intenção, na política educativa. Para isso foi criado formalmente em 1982 (Decreto-Lei 125/82) e só efectivado em 1987 (Decreto-Lei 31/87) o Conselho Nacional de Educação. A discussão sobre a formação profissional por este Conselho assentou na contextualização europeia, isto é, numa ideologia de competitividade económica e de modernização não só material mas dos recursos humanos. A lógica educativa parecia assim obedecer à lógica empresarial e “(...) o conjunto das vias predominantemente orientadas ao prosseguimento de estudos, representando hoje 72% da matrícula total, encontra-se espartilhado por agrupamentos ainda

decorrentes de uma lógica muito decalcada da anterior sociedade industrial. (...) questões como a de uma formação “geral”(...) aos alunos do ensino secundário (...) ainda não se encontram convenientemente equacionadas. (...) Num tempo em que é escassa a segurança de emprego tem de ser construída uma nova “segurança” assente na empregabilidade sustentável” (Carneiro, 1999: 6).

5. A CRIAÇÃO DAS ESCOLAS PROFISSIONAIS

Em 1989 nasceu um subsistema do ensino secundário profissionalizante através do Decreto-Lei n.º26/89 e em conformidade com o artigo 19 da Lei de Bases do Sistema Educativo português através da criação das escolas (públicas e privadas) profissionais de nível III. Pretendia-se o “relançamento do ensino profissional e o reforço das diversas modalidades de formação profissional” (Decreto-Lei n.º 26/89 – Preâmbulo). Numa acção conjunta e cooperativa previa-se o entrosamento do Ministério da Educação e do Emprego e a Segurança Social. A criação de uma rede de escolas profissionais contextualizava-se na “integração europeia e do desenvolvimento económico e social que urge promover, a elevação da qualificação dos recursos humanos do País constitui um imperativo e investimento inadiável” (Idem – Preâmbulo). No mesmo Decreto-Lei n.º26/89, são reconhecidas as “equivalências” (Idem, Artigo 9º, n.º 12) dos diplomas do ensino profissional nível III aos diplomas do ensino secundário regular, e o acesso ao ensino superior (Idem, Artigo 9º, n.º 13). Em vinte e um artigos temos a regulamentação do ensino profissional que criou as escolas profissionais no domínio do ensino não superior. Em 1993 este regime jurídico viria a ser alterado pelo Decreto-Lei n.º70/93 e, posteriormente, também alterado pelo Decreto-Lei n.º4/98. Pretende-se renovar e apostar no ensino profissional potencializando-o. Neste decreto é reforçada a ideia do ensino profissional enquanto modalidade especial de ensino e pretende-se “introduzir no sistema educativo uma via própria de estudos de nível secundário alternativa ao ensino secundário regular” (Decreto-Lei n.º4/98 – Preâmbulo).

Por decreto, durante mais de uma década, foi enfatizada a preparação adequada para a vida activa e a aproximação entre a escola e o mundo do trabalho. A promoção e a cooperação das empresas com o ensino profissional implicariam que do ponto de vista político fosse estabelecido “um novo ordenamento na concepção, acompanhamento e avaliação das políticas de ensino e formação profissional” (Azevedo, 1999: 11).

Num contexto de flexibilidade e inovação, Portugal dispunha, no fim dos anos 80, de recursos financeiros sobrevivendo da Comunidade Europeia para desenvolver o ensino tecnológico, profissional e artístico através do PRODEP¹³. Foi assim que o Estado criou o GETAP¹⁴, dirigido por Joaquim de Azevedo, através do Decreto-Lei n.º 397/88. Um ano depois, sob a tutela do então Ministro da Educação Roberto

¹³ PRODEP – Programa de Desenvolvimento da Educação em Portugal

¹⁴ GETAP – Gabinete de Educação Tecnológica, Artística e Profissional

Carneiro, deu-se o lançamento das escolas profissionais e foram criados os cursos tecnológicos no ensino secundário (entre os anos de 1989 e 1993).

6. A CRIAÇÃO DO GETAP

Sedeado no Porto, ao GETAP caberia a articulação com os diversos parceiros sociais e autarquias, bem como com outros departamentos do Estado, nomeadamente Ministério da Educação e Ministério do Emprego e Segurança Social. A sua extinção deu-se em 1992 quando foi absorvido pelo DES¹⁵.

A avaliação do Ensino Técnico-Profissional foi coordenada pelo próprio Joaquim de Azevedo (Correia, 1995: 96) e efectuada por uma empresa externa em 1993 (Rocha, 1995: 96) que reconheciam que “o público discente, em grande parte constituído por franjas de jovens marginalizados pelo sistema regular de ensino e oriundos de meios socio-económicos desfavorecidos financeira e culturalmente, vê nestas escolas uma possibilidade de realização social e profissional e oportunidade de mobilidade ascendente (...). O rendimento escolar é (...) superior ao do ensino regular, (...) indiciador de sucesso das E.Ps” (Idem, *Ibidem*). As equipas deste projecto eram, em geral, constituídas por professores destacados do ensino regular que pretendiam construir um subsistema desde a sua origem. A leccionação do ensino profissional cabia a professores recrutados ao ensino regular e, neste sentido, são professores qualificados para a docência. Exceptuavam-se os formadores da área técnica, tecnológica e prática que não tendo qualificações para a docência desempenhavam actividades profissionais. A sua experiência em contexto de trabalho era tida como uma mais-valia, ainda que as suas qualificações, em geral, não ultrapassem o ensino secundário (Idem, *op. cit.*: 92).

A criação das escolas profissionais implicou a celebração de um protocolo entre o Estado, a própria escola profissional e os promotores. Ocorre assim um processo de candidatura que “irá incidir sobre o projecto pedagógico (curricular, didáctico e organizacional) da escola e sobre a sua viabilização financeira” (Ibidem: 75) havendo um equilíbrio de poderes e, por consequência, maior autonomia. Os próprios planos de estudo objectivavam as finalidades, a constituição dos módulos, os referenciais formativos, profissionais e de empregabilidade, os tipos de equipamento e de instalações (Idem, *op. cit.*: 98). A programação modular era validada por especialistas nomeados pelo governo e por estruturas institucionais no campo da educação.

Essencialmente financiado pelo Fundo Social Europeu ocorreu no Ensino Técnico-Profissional um desinvestimento por parte das associações empresariais e sindicais a partir de 1993 (Rocha, 1995: 112). Com a debilitação económica a debilitação económica e uma crise empresarial foram as autarquias as maiores parceiras sociais desta via de ensino.

Os desajustamentos entre a oferta de formação do ensino técnico-profissional e as prioridades de desenvolvimento local e regional tiveram, e continuam a ter,

¹⁵ DES – Departamento do Ensino Secundário em Lisboa

consequências desastrosas já que não são apenas os alunos que sofrem com o problema de uma formação sem possibilidades de empregabilidade, mas o próprio país que fica mais debilitado no que diz respeito ao desenvolvimento socioeconómico. Os efeitos do ensino técnico-profissional são assim opostos aos seus objectivos. A sua polivalência transfigura-se em formação orientada para um posto de trabalho.

7. O ESTADO E O ENSINO TÉCNICO-PROFISSIONAL

Pode-se ler no Decreto-Lei n.º4/98, que “o Estado pode, subsidiariamente, criar escolas profissionais para assegurar a cobertura de áreas de formação ou de regiões do País não contempladas pela rede de escolas profissionais existentes” (Decreto-Lei n.º4/98, Artigo 2.º, n.º2). Isto significa que uma escola secundária pública do ensino regular não poderia abrir cursos profissionais nível III porque não possuía estatuto de Escola Profissional. Até porque a escola regular não teria um corpo docente qualificado que assegurasse a componente técnica. É em 2004, com a Portaria 550-C que a abertura dos cursos técnico-profissionais públicos se torna uma possibilidade quando o Estado remete “a respectiva regulamentação para os instrumentos de autonomia das escolas, sem prejuízo de, no caso das escolas públicas, se criar o necessário e adequado espaço de intervenção da tutela” (Portaria 550-C/2004 – Preâmbulo). Depois de um ano de discussão pública “consolida-se na presente portaria a possibilidade de os cursos profissionais até ao presente ministrados, sobretudo, nas escolas profissionais privadas poderem passar a funcionar, a par da restante oferta formativa de nível secundário, nas escolas secundárias públicas” (Idem, Ibidem).

Com o Decreto-Lei Nº 74/2004, de 26 de Março, “no quadro da diversificação da oferta formativa, podem ser criados percursos de educação e formação, profissionalmente qualificantes, especialmente destinados a jovens em idade de frequência do nível secundário de educação que pretendam, no imediato, concretizar um projecto profissional, sem prejuízo do prosseguimento de estudos” (Decreto-Lei Nº 74/2004, Artigo 5.º, n.º 3). No entanto, os alunos do ensino profissional nível III que não queiram prosseguir estudos ficam dispensados da avaliação sumativa externa (Idem, Artigo 11.º, n.º 5). É mantida a formação em contexto de trabalho e as PAPS¹⁶ que darão acesso a um certificado de qualificação profissional nível III e “para a certificação da conclusão (...) de um curso profissional de nível secundário, não é obrigatória a aprovação nos exames nacionais, excepto nos casos em que o aluno pretenda prosseguir estudos de nível superior” (Decreto-Lei Nº 74/2004, Artigo 15.º, n.º 3). É a equivalência do curso profissional nível III ao ensino secundário.

Mais do que a questão, também ela importante, sobre quem é que deve estruturar e executar em termos de oferta curricular um curso técnico-profissional fica-nos uma dúvida maior: porquê e com que objectivos são estes cursos

¹⁶ PAP – Prova de Aptidão Profissional

oferecidos? Que tipo de conhecimento é transmitido? Que saberes são deixados de fora? De que forma a educação é, em simultâneo, produto e produtora de conhecimento?

8. EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA ESCOLA PÚBLICA PORTUGUESA - A GERMANIZAÇÃO DAS VIAS PROFISSIONALIZANTES

Com o “Programa Novas Oportunidades”, do XVII Governo Constitucional, pretendia-se alcançar três objetivos fundamentais: fazer do 12º ano o referencial mínimo de formação para todos os jovens; colocar metade dos jovens do ensino secundário em cursos tecnológicos e profissionais; qualificar um milhão de ativos até 2010. Este programa teve a adesão de 1,489 milhões de portugueses e foram produzidas 456 mil certificações. Nas palavras de Isabel Alçada: «Isto corresponde a uma média de 10 mil certificações por mês, o que é muito.¹⁷»

E chegamos às eleições Legislativas de 2011 e podemos ler no programa eleitoral do Partido Social Democrata os seus propósitos para a educação profissional: “6. Incentivar a inserção sócio profissional dos imigrantes procurando fomentar o seu sentimento de pertença à nossa comunidade, o acesso a formação profissional e o reforço do empreendedorismo. (...) 10. Lançar o Programa REQUALIFICAÇÃO XXI destinado à requalificação profissional de 50 000 desempregados em 5 anos (...). 12. Criar programas dirigidos à inserção de desempregados com mais de 55 anos, através de acções de formação profissional específica (...).(Programa Eleitoral do Partido Social Democrata – 2011)¹⁸. E para isso prometeu-se: uma “Unidade de gestão especializada do ensino técnico; uma Rede Nacional de Escolas Tecnológicas; um sistema de formação dual; As empresas devem participar na definição dos conteúdos e currículo das diversas formações profissionais; Ofertas educativas que confirmem maior empregabilidade; As empresas devem ser responsáveis pela execução da formação prática; As empresas devem facilitar a transição para o mercado de trabalho; O financiamento desta rede deve ser partilhado entre o Estado as empresas (Idem, Ibidem).” Também estava prevista uma maior e melhor relação com o ensino superior e na p. 101 desse programa eleitoral podemos ler: “O reforço do ensino superior politécnico deve ser acompanhado também da procura de sinergias com o ensino profissional do ensino não superior, de modo a aprofundar a continuidade pedagógica entre os dois níveis de ensino.”

Na verdade há um fosso enorme entre aquilo que se prometeu e o que se tem cumprido. E, ainda que já previsto nesse programa que se adivinhava difícil de ser cumprido, assistimos a uma germanização da educação profissional portuguesa com a assinatura de um memorando de entendimento sobre a educação profissional entre Portugal e a Alemanha. O objectivo fundamental desse memorando é: “trocar informações sobre: Os currícula escolares e da formação profissional; A transição

¹⁷ in http://sol.sapo.pt/inicio/Sociedade/Interior.aspx?content_id=5777

¹⁸ http://www.psd.pt/archive/doc/PROGRAMA_ELEITORAL_PSD_2011_0.pdf

entre a escola, formação e profissão; Os requisitos de acesso à formação profissional; A organização do ensino profissional; A transição para a formação académica; Os diplomas relevantes para o mercado de trabalho; Duração e modelos de financiamento da formação profissional; Enquadramento da formação profissional e contínua nos Quadros Nacionais de Qualificações e Quadro Europeu de Qualificações; Envolvimento e papel das empresas na formação profissional; Requisitos exigidos aos formadores nas empresas; Requisitos exigidos aos professores nos Centros de Formação; Formação pedagógica dos formadores e dos professores”.

Este modelo dual alemão tem as suas fragilidades e na verdade à saída do 1º ciclo a criança é orientada para a Educação Profissional, ou para a Educação Académica. O critério é o mais básico de uma educação tradicional: médias quantitativas. A partir daqui ficam facilitados os processos de reprodução e controlo sociais e a Escola Pública torna-se o lugar onde não se certificam apenas conhecimentos mas posições de classe. O futuro é, cada vez mais, marcado por instabilidade e imprevisibilidade precisamente porque é exigida a aquisição de competências gerais e transferíveis (OCDE) por parte dos empregadores. Mas estas e outras competências não dependem só das escolas/ universidades. Elas são um investimento que uma nação deve abraçar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alves, M. (1999). *Crises e Dilemas do Ensino Secundário – em busca de um novo paradigma*. Porto: CRIAP – Ed. ASA.
- Azevedo, J. (1999). *Sair do Impasse – Os ensinos Tecnológico e Profissional em Portugal*. Porto: Ed. ASA.
- Azevedo, J. (2000). *O Ensino Secundário na Europa*. Porto: Ed. ASA.
- Carneiro, R. (2004). *A educação primeiro*. Vila Nova de Gaia: FML.
- Correia, M. (1995). *Escolas profissionais: entre o mercado de trabalho e o mercado escolar – estudo de caso*. (policopiado). Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. Universidade do Porto. (dissertação de mestrado).
- Grácio, S. (1986). *Política educativa como tecnologia social: as reformas do ensino técnico de 1948 a 1983*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Lains, P. & Ferreira N. (Org.) (2007). *Portugal em Análise – Antologia*. Viseu: ICS.
- Nóvoa, A. & Santa-Clara, A. (2003). *“Liceus de Portugal” – Histórias, Arquivos, Memórias*. Porto: Ed. ASA.

OUTRAS REFERÊNCIAS

- http://www.psd.pt/archive/doc/PROGRAMA_ELEITORAL_PSD_2011_0.pdf
- <http://hc.rediris.es/07/articulos/pdf/05.pdf>

LEGISLAÇÃO

Constituição da República Portuguesa de 1976

Decreto-Lei 37028

Decreto-Lei 408/71

Despacho 88/Me/83

Lei n.º 46/86

Lei nº 5/73