

**S E D E S**

**ASSOCIAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO ECONÓMICO E SOCIAL**

**Evolução da oferta e da procura do nível secundário: Que estratégia para o ensino tecnológico e profissional em Portugal?**

Março / 2003

## FICHA TÉCNICA

Entidade Contratante	SEDES Associação para o Desenvolvimento Económico e Social
Autores	Joaquim Azevedo (Coord.) António Fonseca Francisco Jacinto Jorge Pinto José Matias Alves
Composição	Adelaide Almeida
Local e Data	Porto, Março de 2003

### Patrocinaram este estudo

Ministério da Educação  
Fundação Luso-Americana para o Desenvolvimento – FLAD  
Fundação Calouste Gulbenkian

## ÍNDICE

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>6-7</b>
<b>SUMÁRIO EXECUTIVO</b> .....	<b>8-14</b>
<b>I PARTE - NÍVEL SECUNDÁRIO DE ENSINO E DE FORMAÇÃO:</b>	
<b>UMA APRESENTAÇÃO GERAL</b> .....	<b>15</b>
A configuração do nível secundário (anos 80 e 90) .....	<b>16</b>
Continuidades e rupturas .....	<b>21</b>
Uma procura crescente, mas longe da universalização .....	<b>24</b>
Um ensino de elites a caminho de um ensino universal .....	<b>29</b>
Uma missão em revisão .....	<b>30</b>
<b>II PARTE - EVOLUÇÃO DA OFERTA E DA PROCURA DO</b>	
<b>NÍVEL SECUNDÁRIO</b> .....	<b>34</b>
A oferta de formação de nível secundário .....	<b>37</b>
A distribuição por áreas de formação .....	<b>45</b>
Evolução da procura de formação .....	<b>51</b>
<b>III PARTE - A QUALIDADE DO NÍVEL SECUNDÁRIO: ESCOLAS DE</b>	
<b>SOBREVIVENTES?</b> .....	<b>59</b>
Níveis de sucesso escolar e de abandono .....	<b>60</b>
Resultados dos exames nacionais do 12º ano .....	<b>65</b>
Os níveis de eficiência, por escola e por tipo de cursos .....	<b>68</b>
Inserção sócio-profissional e o acesso ao mercado de trabalho .....	<b>73</b>
O caso dos diplomados pelos cursos tecnológicos .....	<b>74</b>

#### IV PARTE - A PRIORIDADE À QUALIFICAÇÃO DE TÉCNICOS

<b>INTERMÉDIOS</b> .....	<b>78</b>
A procura do mercado de trabalho.....	79
<i>Situação profissional um ano após a obtenção do diploma</i> .....	79
<i>Meios de obtenção do primeiro emprego</i> .....	81
<i>Obstáculos à empregabilidade</i> .....	83
As prioridades de formação.....	85
<i>Departamento de Estatísticas do Trabalho, Emprego e</i> <i>Formação Profissional do Ministério do Trabalho e Solidariedade</i> .....	86
<i>Programa Integrado de Apoio à Inovação – Prioridade</i> <i>para os Recursos Humanos em Portugal (PROINOV)</i> .....	88
<i>Estudo sobre as tendências de evolução da procura e da</i> <i>oferta de mão-de-obra qualificada em Portugal</i> .....	91
A orientação escolar e profissional como estratégia de mediação entre a oferta e a procura de formação.....	93
<i>O papel da escola e dos profissionais de orientação</i> <i>durante o ensino de cariz profissionalizante</i> .....	99

#### V PARTE - BALANÇO GERAL E PRINCIPAIS LINHAS DE ORIENTAÇÃO ESTRATÉGICA PARA O FUTURO DO ENSINO E FORMAÇÃO TECNOLÓGICA E PROFISSIONAL.....

.....	<b>101</b>
Um balanço genérico.....	102
Algumas linhas de orientação estratégica.....	105
<i>Definir os tempos e os modos da universalização do acesso</i> <i>da população jovem ao nível secundário</i> .....	105
<i>Definir, com rigor e igual dignidade normativa, as cinco</i> <i>modalidades de educação</i> .....	106
<i>É crucial prosseguir o processo de credibilização social</i> <i>das formações tecnológicas e profissionais</i> .....	107
<i>Tornar socialmente muito mais legível o que é e para que</i> <i>serve o nível secundário de ensino e formação</i> .....	108
<i>Melhorar drasticamente a orientação escolar e profissional</i> <i>no 3º ciclo do ensino básico</i> .....	109
<i>Introduzir um novo tipo de flexibilidade na oferta de</i> <i>formação tecnológica e profissional no nível secundário</i> .....	110
<i>Melhorar drasticamente a eficiência das formações</i> <i>tecnológicas e profissionais</i> .....	111
<i>Aumentar a oferta e procura das formações técnicas e</i> <i>profissionais nos próximos anos</i> .....	112

<i>Investir na formação de uma elite dirigente deste tipo de formação e deste tipo de instituições</i> .....	<b>113</b>
<i>Rever e reordenar as quatro modalidades profissionalizantes</i> .....	
1. Cursos tecnológicos.....	<b>114</b>
2. Cursos profissionais.....	<b>116</b>
3. Cursos de formação em alternância.....	<b>117</b>
4. Cursos de formação artística especializada.....	<b>118</b>
 <b>BIBLIOGRAFIA</b> .....	 <b>120</b>
 <b>ANEXO</b> .....	 <b>123</b>
 <b>RELAÇÃO DE GRÁFICOS, FIGURAS, MAPAS E QUADROS</b> .....	 <b>143</b>

## INTRODUÇÃO

A proposta de estudo que a SEDES fez a este Grupo de Trabalho intitulava-se “Que estratégias para os ensinos tecnológico e profissional? Evolução da oferta e da procura.”. Esta enunciação tinha como pressupostos não só a necessidade de ampliar e melhorar a oferta e a procura destas modalidades de ensino e formação, como também a perspectiva de dar um contributo positivo para ultrapassar a actual situação crítica por que passa o nível secundário de ensino e de formação.

É conhecida a difícil encruzilhada em que se encontra o nível secundário de ensino e formação, aquele que se situa no pós-9º ano de escolaridade e que compreende as escolas secundárias, as escolas profissionais, o ensino recorrente e o subsistema de formação em alternância. Os níveis de insucesso e de abandono têm vindo a aumentar dramaticamente. O nível secundário está doente. Há muito que padece de várias enfermidades, boa parte das quais está identificada. Mas a acção tarda. Nenhuma medida de política correctiva foi tomada desde 1995. Uma anunciada revisão curricular foi recentemente adiada. Uma outra está em marcha. A inacção não pode senão gerar degradação, num sistema tão centralizado e tão desresponsabilizante quanto ao agir localmente.

A oferta do nível secundário é muito dispersa, estende-se por várias redes sobrepostas, ao longo do território nacional, redes estas centralmente geridas, tanto pelo Ministério da Educação como pelo Ministério da Solidariedade Social e do Trabalho. Tantos anos volvidos sobre 1974, continua a não estar claro o que é que o nosso país tem para oferecer, como propostas educativas alternativas, aos jovens que terminam a sua formação básica, o 9º ano. Sem projecto social visível e construído sobre perspectivas e apostas partilhadas, dificilmente se poderão construir projectos familiares e pessoais.

Conforme foi inicialmente proposto, este estudo, realizado entre os meses de Setembro e Dezembro de 2002, visa contribuir para elucidar as seguintes problemáticas:

1. A evolução da oferta e da procura do nível secundário, nas suas várias modalidades, entre 1992 e 2002.
2. A evolução da qualidade do nível secundário. Sucesso e insucesso, rentabilidade e eficiência das escolas secundárias e das escolas profissionais.
3. A prioridade à qualificação de técnicos intermédios: que enunciação, que programas e linhas de acção para o futuro imediato?
4. Principais linhas de orientação estratégica para o futuro do ensino e da formação tecnológica e profissional.

O estudo começa por facultar uma descrição genérica do nível secundário de ensino e de formação, elemento que pode ser de grande utilidade, uma vez que os seus leitores não estarão todos muito familiarizados com o que é hoje este nível de ensino e de formação.

O estudo foi realizado por uma equipa constituída por Joaquim Azevedo (Coord.), António Fonseca, Francisco Jacinto, Jorge Pinto e José Matias Alves. Esperamos que este contributo permita uma revalorização social do nível secundário de ensino e de formação, em particular dos seus segmentos mais profissionalizantes, e favoreça uma maior responsabilização de toda a sociedade portuguesa, da Assembleia da República e do Governo, tendo em vista uma irrecusável e inadiável melhoria da sua qualidade.

## SUMÁRIO EXECUTIVO

### **O nível secundário de ensino e de formação**

O nível secundário de ensino e de formação, conceito a que se recorre neste estudo, compreende actualmente: (i) as escolas secundárias, com a oferta de cursos gerais e de cursos tecnológicos; (ii) as escolas profissionais, com a oferta de cursos profissionais; (iii) o ensino artístico, oferecido em escolas especializadas; (iv) a formação em alternância, de nível III, oferecida em centros de formação profissional e em empresas; (v) o ensino recorrente, para maiores de 18 anos, oferecido nas escolas secundárias (não considerado neste estudo, uma vez que não se destina ao público-alvo de referência, a saber, a população que termina no 9º ano de escolaridade a sua formação básica).

Todos estes cursos têm três anos de duração e compreendem três componentes de formação: sócio-cultural, específica ou científica, e técnica. Os diplomas a que conduzem os diversos cursos são diferenciados, mas todos eles equivalem à conclusão do nível secundário, para efeitos de prosseguimento de estudos.

O actual figurino do nível secundário remonta ao final dos anos oitenta. Nas décadas de oitenta e de noventa as taxas de frequência deste nível cresceram velozmente. Por exemplo, a taxa de escolarização do grupo etário dos 17 anos, no nível secundário, duplicou entre 1989 e 1997, passando de 35% para 72%. Mas este aumento repentino das taxas de escolarização, por ser tão recente, ainda não provocou efeitos assinaláveis sobre os níveis de escolarização do conjunto dos portugueses. Portugal continua, de facto, na cauda da Europa no que se refere à percentagem da sua população com o nível secundário (20% da população dos 25 aos 64 anos, contra 40% em Espanha, 64% no conjunto dos países da OCDE, 83% na Alemanha, ou 86% na República Checa).



De um ensino de elites, demasiado tempo fechado ao acesso de diferentes grupos sociais, com culturas diversificadas, o nível secundário caminha agora para uma crescente universalização, convivendo mal com a heterogeneidade que dentro dele se instalou. A este facto não são estranhos os fracos níveis de rendimento escolar, as baixas médias obtidas em exames nacionais e em estudos internacionais e os elevados níveis de abandono escolar que actualmente se verificam. O momento requer uma enorme ponderação acerca dos rumos a tomar e, ao mesmo tempo, medidas urgentes que permitam travar um processo de degradação moral que se tende a instalar no sistema educativo português.

### **Evolução da oferta e da procura**

Damos especial atenção à evolução da oferta e da procura dos cursos tecnológicos, dos cursos gerais e dos cursos profissionais. De um ciclo completamente unificado (após 1977), o nível secundário diversificou-se nos anos oitenta (criação do Ensino Técnico-Profissional, em 1983; criação dos cursos de formação em alternância, em 1984; criação das escolas profissionais, em 1989; revisão curricular de todo o sistema de ensino, iniciada em 1989). A procura foi acompanhando esta nova oferta. Em 1997/98 foi atingido o pico da frequência (que não o máximo da escolarização), com cerca de 350.000 jovens a frequentar estes três tipos de cursos. No ano de 2001/02 são já 302.000, assim distribuídos: 71% nos cursos gerais, 19% nos cursos tecnológicos e 10% nos cursos profissionais. Ou seja, 90% dos jovens continuam a encaminhar-se para as escolas secundárias. Os cursos de formação em alternância de nível III envolvem, nesta data, cerca de 15.000 jovens.

A procura, no caso das escolas profissionais, excede todos os anos a sua capacidade de acolhimento. No ano de 2002/03, as escolas profissionais admitiram apenas 43% dos candidatos, o que constitui um motivo de reflexão, pois estas recusas correspondem a perto de 8.000 jovens por ano. Por exemplo, na área da Electricidade/ Electrónica, só foram admitidos 37% dos candidatos e na área da Metalomecânica só foram admitidos

39%. Num país com tão graves carências de técnicos intermédios qualificados, esta situação parece-nos preocupante.

Permanecem também fortes assimetrias regionais no acesso ao nível secundário. Há mais de quarenta pontos percentuais de diferença entre os agrupamentos de concelhos com maiores taxas de escolarização (Grande Lisboa e Coimbra) e os agrupamentos com menores taxas (Tâmega e Douro Sul). Não tem havido qualquer política recente de redução destas desigualdades.

### **Nível secundário: escolas de sobreviventes?**

Em termos qualitativos, a situação do nível secundário é preocupante. O insucesso escolar e o abandono são muito elevados. Neste momento, um em cada quatro jovens abandona as escolas secundárias no 10º ano, seja porque reprova, seja porque procura e encontra localmente trabalho, seja ainda porque as famílias têm poucos recursos económicos e porque os cursos que frequentam não são os adequados às expectativas dos jovens.

Por outro lado, os resultados dos exames nacionais do 12º ano apresentam médias muito baixas a Matemática e a outras disciplinas das áreas científicas, como Química, Física e Biologia. Estudos internacionais como o PISA (OCDE) revelam dificuldades muito acentuadas na literacia em Leitura, Matemática e Ciências, nos jovens portugueses de 15 anos.

Um recente estudo sobre o rendimento escolar nas escolas secundárias e nas escolas profissionais (dados referentes a 2001) conclui que há grandes níveis de ineficácia. Nas escolas secundárias, apenas 46% dos jovens dos cursos gerais se diplomam nos três anos previstos para a duração dos cursos. Nos cursos tecnológicos, apenas se diplomam 28% dos jovens que se matriculam pela primeira vez e nas escolas profissionais diplomam-se

65%, quase vinte pontos percentuais mais do que nos cursos gerais das escolas secundárias.

Esta situação reclama intervenções urgentes (e há muito conhecidas e exigidas), sobretudo no caso dos cursos tecnológicos, no ensino-aprendizagem da Matemática e na criação de condições para estancar o abandono escolar prematuro e desqualificado. Entre os jovens do grupo etário 18-24 anos, na União Europeia, Portugal é o país que apresenta a mais alta taxa de saída antes da conclusão do nível secundário, 45%. A Espanha apresenta 29% e a média da União é de 19%.

Neste contexto, as escolas secundárias correm o risco de se transformarem em “escolas de sobreviventes”, contribuindo para acentuar fortes desigualdades sociais e desistindo de exercer um papel educativo e formativo crucial, junto da generalidade da população portuguesa.

### **Prioridade à qualificação de técnicos intermédios**

Propõe-se, em primeiro lugar, que seja atribuída prioridade à contratação de técnicos intermédios, pois esta continua a ser uma exigência de muitos segmentos do mercado de trabalho. Os estudos do Departamento do Ensino Secundário, do Ministério do Trabalho, do PROINOV e do CEPCEP/Universidade Católica, evidenciam que as empresas pretendem acolher cada vez mais estes técnicos. Eles são ainda escassos a entrar no mercado de trabalho, contrariamente à abundância de quadros superiores que o país está a formar.

Diversos estudos realizados nos últimos anos por diferentes organismos têm verificado de forma sistemática que, entre os vários segmentos de cursos de nível secundário, os jovens diplomados pelas escolas profissionais são os que encontram mais fácil acesso ao emprego e são os que avaliam mais positivamente as escolas que os formaram.

A orientação escolar e profissional é uma prioridade, tanto no termo do ensino básico como no nível secundário. A sua ausência ou a falta de qualidade daquela que se pratica é co-responsável pelo encaminhamento errado de muitos jovens para percursos escolares que nada ou pouco lhes dizem.

### **Principais contributos para uma reorientação estratégica**

As principais linhas de orientação para um novo fôlego para o nível secundário de ensino e de formação são:

- a) progressiva universalização do acesso dos portugueses a um percurso de ensino e de formação de nível secundário, desde que o possam realizar em condições de sucesso educativo;
- b) dignificação de todos os percursos de ensino e de formação, tornando-os atractivos e igualmente formativos;
- c) correcção das assimetrias sociais e regionais no acesso a este nível de ensino e de formação, criando condições de frequência e de sucesso educativo para jovens oriundos de famílias mais desfavorecidas;
- d) melhoria drástica da qualidade do ensino e das aprendizagens e do rendimento das escolas;
- e) criação de condições para que cada instituição de educação possa melhor servir localmente a sua população-alvo, oferecendo mais do que um tipo de percurso, nomeadamente onde não houver uma rede de instituições capaz de assegurar um leque de opções aos jovens;
- f) revisão urgente do modelo de ensino tecnológico que é desenvolvido nas escolas secundárias, tornando-o uma alternativa positiva na formação dos jovens;
- g) criar condições sócio-políticas para desenvolver um programa nacional que dê prioridade à formação de técnicos intermédios, de nível III (T3);
- h) melhorar drasticamente as condições de informação às famílias e as práticas de orientação escolar e profissional dos jovens, desde o ensino básico;

- i) envolver os empregadores neste incremento da formação de técnicos intermédios, assegurando compromissos concretos por parte dos empresários.

Face as estas linhas de orientação, as principais actividades a desenvolver nos próximos anos devem ser:

- a) definir os tempos e os modos da universalização da população jovem ao nível secundário, procedendo a uma identificação destes tempos e modos em cada agrupamento de municípios;
- b) cuidar de modo especial, em cada localidade, dos modos de acesso e de sucesso de franjas da população muito desfavorecidas, cultural e economicamente, de modo a facilitar o seu acesso e o seu sucesso em percursos formativos deste nível, financiando de modo particular as famílias carenciadas;
- c) definir localmente, em cada agrupamento de municípios, modos e tempos de redução do abandono escolar no nível secundário e da saída desqualificada do sistema de ensino e formação inicial dos jovens;
- d) construir compromissos concretos, tanto no plano nacional como no plano local, entre empresários, autarquias e agências de desenvolvimento, em ordem a levar por diante a prioridade aos T3;
- e) criar um programa nacional e negociado com os parceiros sociais - “Prioridade aos T3”, podia ser o seu nome - onde o Governo, no seu conjunto (e não o ME isoladamente) se comprometa, ao lado dos empregadores, num plano de desenvolvimento a dez anos;
- f) reordenar toda a rede escolar do nível secundário, em consonância com este plano de desenvolvimento, de médio prazo;
- g) criar um sistema de apoio à melhoria da eficácia e da eficiência das escolas de nível secundário, premiando as melhores e ajudando as piores com programas de emergência de capacitação das escolas;
- h) desenvolver programas de esclarecimento das famílias e dos jovens acerca das novas alternativas de formação após o 9º ano, evitando erros dramáticos nas escolhas praticadas;

- i) melhorar as condições em que se realiza actualmente a orientação escolar e profissional dos jovens, com especial cuidado no 9º ano de escolaridade;
- j) criar dispositivos legais que criem condições para que cada instituição de ensino e formação de nível secundário se afirme com qualidade e possa, caso se justifique na rede local de oferta, oferecer vários tipos de percursos aos jovens;
- k) introduzir já no próximo ano lectivo correcções nas trajectórias dos cursos tecnológicos das escolas secundárias, dignificando estes cursos, revendo, entre outros aspectos, a rede de escolas, os planos de estudo, a ligação às empresas, a certificação escolar e profissional, os estágios e a formação dos professores;
- l) criar as condições que permitam aumentar a capacidade de acolhimento dos jovens nos percursos tecnológicos e profissionais, a começar pelas escolas profissionais, onde a actual procura excede muito a capacidade das escolas;
- m) dignificar e expandir a formação de jovens em alternância escola e empresa, diminuindo para tal os meios financeiros nacionais e comunitários afectos à formação avulsa de activos;
- n) aumentar a oferta de formação artística especializada de nível secundário, diversificando a rede de escolas estatais e privadas;
- o) rever todo o sistema de financiamento das modalidades de ensino e formação de nível secundário, criando condições para uma livre escolha dos jovens e das famílias, onde quer que se encontrem no território nacional;
- p) desenvolver, em articulação com as instituições de ensino superior, programas de formação e requalificação de uma elite dirigente deste tipo de escolas, especialmente as que oferecem formação tecnológica e profissional, criando uma nova geração de gestores profissionais de escolas tecnológicas e profissionais.

## **I PARTE**

### **O NÍVEL SECUNDÁRIO DE ENSINO E DE FORMAÇÃO. UMA APRESENTAÇÃO GERAL.**

O ensino e a formação de nível secundário estão no primeiro plano da agenda política. Antes de pensar sobre o que fazer de novo, importa saber o que existe, como se configurou o actual nível secundário, como evoluiu nos últimos vinte anos, o que é hoje a sua oferta, a sua procura, quais são os seus principais problemas.

Esta é uma reflexão que não se deve ultrapassar, pois apagar a memória é um erro e uma ilusão, por mais urgência que haja em tomar medidas, e há e muita, pois há trajectórias que devem ser corrigidas e erros que não devem ser novamente cometidos.

No momento em que se debate um possível alargamento “da escolaridade obrigatória até ao 12º ano, até ao ano 2010” mais se afigura urgente conhecer o nível secundário de ensino e de formação que existe em Portugal, e discernir qual a sua missão, nos dias de hoje. É este o objectivo desta primeira parte.

### **A configuração do nível secundário (anos 80 e 90)**

A actual configuração do nível secundário no sistema educativo português resulta quer da tradição histórica, na qual se destaca, durante muitas décadas, a importância do “liceu”, e mais recentemente, no fim dos anos setenta, a unificação do ensino secundário, quer de iniciativas políticas mais recentes, de entre as quais avultam a instituição da formação em alternância, a Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86 de 14/10), os trabalhos empreendidos pela Comissão de Reforma do Sistema Educativo (1986-1988) e os decretos-lei de criação das escolas profissionais (Decreto-Lei n.º 26/89, de 21/1) e de instituição do novo ordenamento curricular (Decreto-Lei n.º 286/89, de 29/9).

Actualmente, para um adolescente que termina a escolaridade básica de nove anos há cinco opções de prosseguimento dos estudos:

- Numa escola secundária, num curso geral;
- Numa escola secundária, num curso tecnológico;
- Numa escola profissional;
- Numa escola especializada do ensino artístico;
- Na formação em alternância (aprendizagem, nível III, em centros de formação ou em empresa).

As escolas secundárias oferecem, assim, dois tipos de cursos, com uma base comum: uns orientados predominantemente para o prosseguimento de estudos no ensino superior, outros predominantemente orientados para o ingresso imediato no mercado de emprego. Por comodidade de comunicação, os primeiros são conhecidos por “gerais” e os segundos por “tecnológicos”. Os cursos são quinze, sendo quatro gerais e onze tecnológicos, agrupados por quatro grandes áreas do saber: científico-natural, artes, económico-social e humanidades (Quadro 1) (ver descrição sobre estas escolas no ponto 2 do Anexo).



**Quadro 1**  
**Cursos do ensino secundário**

<b>Agrupamento</b>	<b>Cursos Gerais</b>	<b>Cursos Tecnológicos</b>
1	Científico- natural	Informática Construção civil Electrotecnia / electrónica Mecânica Química
2	Artes	Design Artes e ofícios
3	Económico-social	Serviços comerciais Administração
4	Humanidades	Comunicação Animação social

Nota: Estes cursos começaram a ser leccionados nas escolas secundárias no ano lectivo de 1993/94, apenas no 10º ano.

Encontra-se, desde fim de Novembro de 2002, em debate público, por iniciativa do ME, um projecto de “revisão curricular”, integrado numa “reforma do ensino secundário”. Este projecto, que mantém as cinco vias de ensino e de formação acima referidas, propõe a alteração da composição da oferta das escolas secundárias, segundo o que se pode ver de seguida (Quadro 2):

**Quadro 2**  
**Configuração da oferta das escolas secundárias, segundo o projecto  
de “revisão curricular” do Governo (Novembro de 2002)**

<b>Agrupamento Científico – Humanístico</b>	<b>Agrupamento Tecnológico</b>
1. Curso de ciências e tecnologias	1. Curso tecnológico de construção civil e Edificação
2. Curso de ciências económico-sociais	2. Curso tecnológico de electrotecnia e electrónica
3. Curso de ciências sociais e humanas	3. Curso tecnológico de informática
4. Curso de línguas e literaturas	4. Curso tecnológico de ordenamento do território e ambiente
5. Curso de artes	5. Curso tecnológico de <i>design</i>
	6. Curso tecnológico de multimédia
	7. Curso tecnológico de marketing
	8. Curso tecnológico de administração
	9. Curso tecnológico de acção social
	10. Curso tecnológico de desporto

Fonte: Ministério da Educação (projecto que esteve em debate público)

As escolas profissionais (foram criadas em 1989 e existem actualmente cerca de 170, dispersas pelo país) oferecem cursos que também têm três anos de duração, alternativos aos anteriores, e visam predominantemente favorecer o ingresso imediato no mercado de trabalho. Também permitem o acesso ao ensino superior aos jovens que pretenderem prosseguir estudos (ver descrição no ponto 3 do Anexo). Os planos de estudo das escolas profissionais contêm três componentes formativas: formação socio-cultural, formação científica e formação técnica.

Os cursos de formação em alternância, a também chamada “aprendizagem”, estão organizados segundo as mesmas três componentes de formação e, em geral, têm três ou quatro anos de duração. A frequência com aproveitamento de qualquer um destes cursos de tipo profissional faculto o acesso ao título de técnico qualificado de nível III (ver descrição no ponto 4 do Anexo).

De fora deste ordenamento mantiveram-se o ensino complementar nocturno e o ensino recorrente. Na realidade, continua por conceber um sistema de ensino e de formação de segunda oportunidade, para maiores de dezoito anos, capaz de ultrapassar as debilidades com que se debatem as várias modalidades em que actualmente se estrutura o ensino recorrente.

Embora conscientes de que há que melhorar muito a “primeira oportunidade” educativa, pois assim se evitaria o recurso à segunda, vários parceiros sociais têm manifestado o interesse em vir a contar com uma iniciativa urgente por parte do Ministério da Educação para colocar em marcha um processo que permita não só reorientar o ensino recorrente, para que ele possa acolher e responder aos anseios de uma população tantas vezes ávida de novos conhecimentos e de novas competências, e também travar o fracasso formativo generalizado e colocar um travão aos enormes desperdícios financeiros que actualmente ainda se verificam.

Desde o final dos anos oitenta e início dos anos noventa que a oferta de ensino e de formação de nível secundário se inscreve numa **matriz comum** a todos os percursos e modalidades, as escolas secundárias (cursos gerais e tecnológicos), as escolas profissionais e a formação em alternância ou “aprendizagem”.

**Quadro 3**  
**Matriz comum aos percursos de formação sistemática pós-obrigatória em Portugal (1989 - 1992)**

Características Percursos	Escolaridade/ acesso	Duração Anos/Horas	COMPONENTES DA FORMAÇÃO (% da carga horária total)		
			Geral ou sócio-cultural	Específica ou científica	Técnica ou Techn. (teó- rica e práct.)
<u>ENSINO SECUNDÁRIO</u>					
A. Cursos gerais (4)	9º ano	3 anos (3.270h)	34	45	21
B. Cursos Tecnológicos(11)	9º ano	3 anos (3.270h)	34	30	36
ESCOLAS PROFISSIONAIS	9º ano	3 anos (3.600h)	25	25	50
FORMAÇÃO EM ALTERNÂNCIA (Nível III - UE)	9º ano	3 a 4 anos (4.800h em média)	19	19	62 (com práti- ca no posto de trabalho)

Notas:

1. O nível III que se refere é um nível de qualificação profissional, definido no âmbito da U.E. (decisão 85/368/EEC) e que corresponde ao que se chama habitualmente técnicos intermédios.
2. No regime de Aprendizagem, o peso da componente técnica inclui a "prática simulada no posto de trabalho" pois esta constitui um elemento característico intrínseco deste modelo de formação.

É esta matriz (Quadro 3), que compreende uma estrutura de componentes de formação (geral/sociocultural, específica/científica e tecnológica), que sustenta a nova orientação comum, em torno de um conjunto de eixos definidos, na altura, pelo Ministério da Educação e de entre os quais se retomam os seguintes:

- a. o que mais importa valorizar, qualquer que seja o percurso, é o seu carácter educativo e formativo, a sua capacidade de fomentar o desenvolvimento de aptidões e de capacidades, de saberes, saber-fazer e saber-ser e de promover

- uma adequada preparação para o desempenho de uma diversidade de papéis sociais (entre eles o de trabalhador);
- b. todos os percursos a criar devem ser, por isso, do ponto de vista educativo globalmente equivalentes, independentemente dos diplomas e certificados a que conduzam, além de proporcionarem sempre o prosseguimento de estudos, de imediato ou mais tarde, e de constituírem os alicerces para uma formação ao longo de toda a vida;
  - c. exactamente por estes motivos e ainda devido à incerteza que reina no mercado de emprego e à rápida evolução do mundo do trabalho, todos os percursos devem proporcionar uma formação sociocultural a todos os jovens, devem criar condições para uma formação científica adequada e devem ainda abrir oportunidades de formação tecnológica também a todos os estudantes;
  - d. qualquer um dos cursos que vier a ser instituído deve evitar uma qualificação demasiado especializada em certos domínios do saber ou em certas actividades profissionais. Mesmo no caso dos cursos profissionais deve procurar seguir-se uma formação polivalente e multivalente, orientada para um determinado leque de profissões e nunca para um posto de trabalho específico;
  - e. deve haver uma orientação política inequívoca de valorização dos segmentos técnicos e profissionais a desenvolver, pois assim pode-se contribuir para contrariar a persistência da sua desvalorização social;
  - f. é necessário construir uma matriz ou quadro referencial comum a todos os percursos de formação inicial após o 9º ano, quaisquer que sejam os seus promotores, que se desenvolva não só com base em um conjunto comum de componentes de formação mas também de áreas e disciplinas, de práticas pedagógicas e de recursos disponíveis;
  - g. todos os cursos devem promover o desenvolvimento de capacidades de reflexão crítica, de observação e de curiosidade científica e cultural, de comunicação e cooperação, dos hábitos de trabalho individual e em grupo, da iniciativa e

sentido de responsabilidade, da capacidade de empreendimento, consolidando simultaneamente motivações e interesses próprios;

- h. todos os cursos devem contribuir para o desenvolvimento de uma consciência crítica dos valores da nossa sociedade, nomeadamente da liberdade, da tolerância, da solidariedade e estimular o gosto pelo trabalho persistente e criativo.

Por isso, todos os cursos das escolas secundárias, das escolas profissionais e do sistema de formação profissional em alternância (designadamente, os de nível III) reúnem um conjunto comum de características:

- requerem o 9º ano como nível de ingresso;
- têm três componentes de formação, sociocultural, científica e tecnológica, com diferentes incidências em cada curso;
- têm três anos de duração (no caso da aprendizagem, a experiência prática no posto de trabalho pode elevar a duração para quatro anos);
- permitem maleabilidade entre cursos e entre percursos de formação, facilitando, assim, a correcção de trajectórias formativas;
- têm diplomas diferentes mas todos globalmente equivalentes ao 12º ano;
- permitem o acesso a estudos posteriores, nomeadamente no ensino superior.

### **Continuidades e rupturas**

Na evolução do ensino e da formação de nível secundário, assistimos, nos últimos vinte anos, à permanência de dinâmicas de continuidade e à emergência de dinâmicas de ruptura. Entre as primeiras é de salientar a persistência do modelo liceal como modelo de referência na construção do “corpus” curricular da oferta educativa de nível secundário. Tal persistência não só é visível na nova proposta curricular (de 1989) do ensino secundário, como no modo como o ensino superior se continua a constituir como o referencial que regressivamente determina a organização, a avaliação, os conteúdos e os

métodos de ensino no nível secundário, abrangendo a própria oferta da formação profissional inicial.

Entre as segundas destacam-se o lançamento do ensino técnico-profissional, em 1983, o longo abandono e a posterior reposição dos exames nacionais do ensino secundário, em 1993, o lançamento da formação em alternância, em 1985, e a criação das escolas profissionais, em 1989.

A perspectiva de política educativa, adoptada na sequência dos trabalhos desenvolvidos pela Comissão de Reforma do Sistema Educativo, que consistiu em considerar com idêntica validade educacional o conjunto de percursos de ensino e de formação de nível secundário, independentemente da predominância da sua orientação, pode considerar-se, passada uma década, como uma importante aquisição a que importa dar a necessária sequência no campo social mais vasto.

A diversificação de oportunidades de formação, constituída em torno da equivalência de percursos igualmente educativos para os jovens, reúne, para muitos deles, condições de salvaguarda das diferentes aspirações e expectativas, evitando, ao mesmo tempo, transformar essa diversificação na cristalização das desigualdades sociais. Persiste, no entanto, a dificuldade do sistema escolar fazer face a estas desigualdades, tanto nos troncos comuns de formação que oferece, como nos percursos diversificados que constrói.

No ano 2000/2001, o Governo aprovou uma “revisão curricular do ensino secundário”, exclusivamente direccionada às escolas secundárias, mas tal medida foi suspensa pelo Governo seguinte, em Abril de 2002. No final de 2002, uma nova proposta de “revisão curricular”, de iniciativa do novo Governo, foi submetida a debate público. Esta também se direcciona exclusivamente às escolas secundárias, apesar de anunciar a intenção de se vir a tornar numa “reforma do ensino secundário”.

Importa desde já sublinhar a persistência, ao longo de todos estes anos, de uma imprecisão terminológica, reflexo de alguma confusão conceptual. Se, no anos setenta e

primeira metade dos anos oitenta, o “ ensino secundário” equivalia às “escolas secundárias”, com a criação da formação em alternância e das escolas profissionais, o termo “ensino secundário” passou a significar algo novo , mais amplo e diverso. Ao não ter sido desenvolvido um novo conceito que melhor exprimisse esta nova realidade multipolar e dada a relevância histórica das “escolas secundárias”, está instalada uma confusão que interessaria evitar. De facto, do que se trata, em termos da formulação das políticas educativas, é de elucidar os jovens e as suas famílias acerca da pluralidade de opções que existem no termo da escolaridade básica e universal, no *nível secundário de ensino e formação*.

Neste nível, após o 9º ano, as vias passam a ser como dissemos acima, cinco. Se continuarmos a falar de “ensino secundário” para abarcar todas estas vias, corremos o risco de lançar a confusão ou, as mais das vezes, estamos efectivamente a falar ou a fazer entender que “ensino secundário” continua a ser equivalente a “escolas secundárias”. Não será por acaso que os dois últimos projectos de reforma (de 2000 e de 2002) se intitularam “do ensino secundário” e segmentaram e isolaram apenas as escolas secundárias. Este isolamento reflecte uma eleição e, no quadro do presente estudo, rejeitamos este caminho. Adoptamos sempre a designação “nível secundário de ensino e formação”, quando falamos globalmente, e, de vez em quando, usamos a expressão, “ensino secundário”, mas exclusivamente referida às escolas secundárias.

A tão falada dignificação dos percursos tecnológicos e profissionais é por aqui que começa (ou não começa) e é bastante significativo que o Ministério da Educação seja a primeira instância a eleger as “escolas secundárias” quando se refere ao nível secundário de ensino e formação. A secundarização dos outros percursos deste nível continua a ser, antes de mais, promovida pela administração educacional, com todas as consequências que daí advêm.

### **Uma procura crescente, mas longe da universalização**

Após longos anos de investimento na universalização do ensino básico e obrigatório de nove anos, urgia, nas décadas de oitenta e de noventa, um esforço acentuado e persistente de incentivo da procura social do nível secundário de ensino e de formação. Como o Quadro 4 revela, a procura cresceu bastante, tendo duplicado entre 1985 e 1995. As taxas de escolarização, no mesmo período, duplicaram. No ano lectivo de 1995/96, atingiu-se o máximo da frequência, tendo vindo, desde essa data, a diminuir o número de jovens no nível secundário.

Seria de toda a utilidade verificar a que se deve esta quebra, para além da conhecida consequência da queda demográfica, pois a diminuição da frequência é superior ao ritmo de descida da população residente do respectivo grupo etário, e as taxas de escolarização ainda estão longe da universalização. Observando com mais pormenor a progressão das taxas brutas e das taxas específicas de escolarização (Quadro 4), por idades, podemos constatar não só a lentidão inerente a estes processos sociais, mas também a sua aceleração na década de noventa. Na verdade, em 1989/90, apenas 29% dos jovens de 15 anos frequentava o nível secundário; em 1997/98, são já 53%. De modo idêntico, em 1989/90, apenas 29% dos jovens de 16 anos frequentava o nível secundário, mas em 1997/98 são 65%. No grupo dos 17 anos, a escolarização no nível secundário duplicou, no mesmo período: de 35% passamos para 72%.



**Quadro 4**  
**Taxas de escolarização do grupo etário 15-17 anos (1985/86 – 1997/98)**

Ano	Nível	Idade		
		15 anos	16 anos	17 anos
1985 / 86	Geral	57.2	41.6	38.4
	Básico	82.5	22.9	13.8
	Secundário	17.5	18.6	24.3
	Superior	0.0	0.1	0.3
1989 / 90	Geral	66.1	52.0	48.3
	Básico	70.7	23.5	13.3
	Secundário	29.3	28.5	34.7
	Superior	0.0	0.0	0.3
1994 / 95	Geral	86.5	78.4	72.6
	Básico	54.5	25.2	14.6
	Secundário	45.5	53.2	57.3
	Superior	0.0	0.0	0.7
1997 / 98	Geral	93.6	85.4	84.3
	Básico	46.7	20.8	8.9
	Secundário	53.3	64.6	72.1
	Superior	0.0	0.0	3.3

Fonte: DAPP / ME

Havia, pois, que estudar melhor as resistências à universalização da escolarização no nível secundário, pois elas são várias e de variados tipos. Sem qualquer pretensão de exaustividade, alinhamos algumas hipóteses explicativas:

- a) a difícil conclusão do ensino básico, que é uma formação uniforme para todos os portugueses, aliada ao receio de uma penosa frequência do ensino secundário, fazem com que muitos adolescentes abandonem a sua formação inicial e procurem um novo rumo social, que não passa por prosseguir qualquer percurso de escolarização;
- b) a fraca atractividade de um ensino secundário geral de frequência maioritária, muito académico, sem finalidade própria, apenas ordenado pelas exigências formais do acesso aos cursos do ensino superior;
- c) a igualmente débil atractividade de um nível secundário de ensino e formação profissionalmente qualificante e verdadeiramente prático, o que conduz muitos

jovens e suas famílias a optarem por sair do sistema de ensino e demandar um emprego;

- d) a imposição do “crescimento zero” ao ensino profissional vai para dez anos, uma via que se tem revelado adequada para assegurar o prolongamento de estudos e a qualificação profissional inicial, apesar da procura ser superior à oferta (como veremos adiante).

Ainda no que se refere às taxas de escolarização, é oportuna uma leitura em termos comparativos internacionais. No fim dos anos noventa, Portugal ainda se encontra na cauda da União Europeia e dos países da OCDE no que respeita à escolarização no nível secundário (Quadro 5), o que denota, apesar da referida aceleração da oferta e da procura, a persistência de um atraso estrutural assinalável, em termos comparativos.

**Quadro 5**  
**Percentagem da população que atingiu pelo menos o nível secundário de educação (12º ano) - Países da OCDE, segundo grupos etários, 2001**

Países	Idades				
	25-64	25-34	35-44	45-54	55-64
Austrália	59	71	60	55	44
Austria	76	83	80	72	63
Bélgica	59	75	63	51	38
Canadá	82	89	85	81	67
República Checa	86	92	90	84	76
Dinamarca	80	86	80	80	72
Finlândia	74	87	84	70	51
França	64	78	67	58	46
Alemanha	83	85	86	83	76
Grécia	51	73	60	43	28
Hungria	70	81	79	72	44
Islândia	57	61	60	56	46
Irlanda	58	73	62	48	35
Itália	43	57	49	39	22
Japão	83	94	94	81	63
Coreia	68	95	77	49	30
Luxemburgo	53	59	57	47	42
México	22	25	25	17	11
Holanda	65	74	69	60	51
Nova Zelândia	76	82	80	75	60
Noruega	85	93	90	82	70
Polónia	46	52	48	44	36
Portugal	20	32	20	14	9
República da Eslováquia	85	94	90	83	66
Espanha	40	57	45	29	17
Suécia	81	91	86	78	65
Suíça	87	92	90	85	81
Turquia	24	30	24	19	13
Reino Unido	63	68	65	61	55
Estados Unidos da América	88	88	89	89	83
<b>Média</b>	<b>64</b>	<b>74</b>	<b>68</b>	<b>60</b>	<b>49</b>

\* Ano de referência 2000.

Fonte: OCDE/CERI (Education at a Glance, 2002)

Esta situação coloca-nos numa posição frágil no cenário económico europeu e internacional. Esta fragilidade tenderá a ser mais evidente e porventura fonte de conflitos, até hoje inéditos, quando se verificar a entrada na União Europeia (em 2004) dos dez novos países do Leste. Aliás, a mão-de-obra destes países que já está a trabalhar em Portugal tem vindo a inserir-se não como mão-de-obra complementar, adstrita às actividades que os trabalhadores portugueses não querem realizar ou em que não são suficientes para o fazer, mas como mão-de-obra de substituição, tomando os lugares de trabalhadores qualificados e altamente qualificados.

Além disso, como se poderá ver pelo Quadro 6, é provável que as economias destes dez países se tornem muito mais competitivas, uma vez beneficiárias do apoio directo da UE, pois o seu rendimento *per capita* é mais baixo do que o português e o seu nível de qualificação “assustadoramente” superior.

**Quadro 6**  
**Produtividade, PIB per capita e níveis de escolaridade da população**  
**em Portugal e nos países candidatos à adesão à EU em 2004**

Países	Produtividade, (1998)	PIB per capita, ppc (1998)	PIB per capita, ppc (2000)	Nível de escolaridade da pop. entre os 25 e os 64 anos (% , 2000)
	EU 15 = 100	EU 15 = 100	EU 15 = 100	Secundário superior
Bulgária	25	23	24	67,1
Eslováquia	53	49	48	83,6
Eslovénia	71	69	71	74,8
Estónia	37	37	37	84,7
Hungria	58	49	52	69,2
Letónia	27	28	29	83,5
Lituânia	30	31	29	84,9
Polónia	38	38	39	79,7
R. Checa	58	60	58	86,1
Roménia	32	28	27	69,3
Portugal	65,2	73,3	73,3	21,6

Fonte: Eurostat

Ora, é precisamente neste contexto que o Governo português anunciou, em Novembro de 2002, que pretende “prolongar a escolaridade obrigatória até ao 12º ano, até ao ano 2010”. Tal desiderato, que requer uma enunciação bem mais precisa, centrada necessariamente sobre o conceito de universalização e não de obrigatoriedade, implica uma reformulação profunda do nível secundário de ensino e de formação, tornando-o suficientemente “espaçoso” para que nele possam caber todos os portugueses, entre os 15 e os 17/18 anos.

### **Um ensino de elites a caminho de um ensino universal**

Na maior parte dos países da Europa, com destaque para a Europa do Sul, o ensino secundário era, ainda no pós-guerra, um ensino elitista que girava em torno da matriz liceal. Com a expansão escolar dos anos sessenta e setenta, este nível de ensino e de formação foi-se diversificando e tanto as políticas públicas como a procura social incentivaram o seu crescimento acelerado.

Em Portugal, embora com algum desfasamento temporal ocorreu um processo idêntico. Como vimos, em 1980, havia apenas 137.000 jovens no ensino secundário, mas em 1997, talvez o ano que representa o pico mais elevado das frequências, o número de estudantes neste nível já era cerca de 370.000.

Na procura da compreensão desta evolução do ensino e da formação de nível secundário, pensamos ser oportuna e pertinente a aplicação do modelo construído por Martin Trow (1978) para o caso norte-americano. Para este autor, após uma primeira fase em que o ensino secundário cumpriu a função de preparar uma elite para estudos superiores, através da frequência de um currículo geral académico, e de uma segunda fase em que, por força da massificação da procura, o ensino secundário passou a combinar o exercício da função propedêutica com uma função terminal, de que são exemplo as formações técnicas e profissionais de tipo escolar, este ensino entrou numa terceira fase em que a função propedêutica se tornou predominante e tendencialmente única, quaisquer que sejam as vias e os percursos de ensino e de formação que nele estejam integrados. É a época do ensino secundário de massas.

Ocorreram, assim, dois movimentos de sentido contrário, que se encontram no terreno do secundário. Por um lado, o ensino secundário tradicional e liceal nasceu e desenvolveu-se inicialmente como um ensino para elites, fortemente selectivo, e com uma finalidade propedêutica. A sua relevância era-lhe atribuída pelo ensino superior, que ordenava regressivamente o seu currículo, entendido aqui no seu sentido mais lato, o que levou Eurico Lemos Pires a dizer que o ensino secundário tem o “estatuto de estudos menores de preparação para o ensino superior” (1997:54). O outro movimento, mas agora de

baixo para cima, consistiu no prolongamento da escola básica de massas e na democratização do acesso à educação escolar que, aliados ao adiamento sucessivo da entrada no mercado de trabalho, provocaram uma inundação do nível secundário. No cruzamento dos dois movimentos vamos encontrar um novo conteúdo que entra num velho continente, como se um grande polígono multifacetado tivesse que caber num pequeno cilindro, ou como se diz em Lisboa, como se pudéssemos meter o Rossio na Rua da Betesga. Em vez de um malhete de madeira em que os dois movimentos encaixam com perfeição, deparamos hoje com um enorme desajustamento que se reflecte sobre a globalidade deste nível e que contribui também para que se lhe atribua uma tonalidade de crise.

Muitas interrogações se levantam, como por exemplo: O ensino e a formação de nível secundário afinal para que é que servem? Prolonga-se o ensino básico ou seleccionam-se as elites? Qualquer que seja a organização do nível secundário, mais unificado ou mais diversificado, com uma ou com dez vias alternativas de ensino e de formação, o que importa é que seleccione uma pequena parte (que vai para o liceu, e dentro deste que fica nas turmas A e B ...) e que ocupe os restantes? A sua mais importante missão social, ainda que encoberta, não será, para a maioria dos jovens, a de proceder a um entretenimento ou estacionamento temporário? Mas, se o ensino superior já está actualmente aberto a uma percentagem elevada do seu grupo etário de referência, o que queremos dizer quando falamos de selecção, seleccionar com que critérios, seleccionar para quê? Deverá ser esta actualmente a função social primordial deste nível de ensino e de formação? E que importância relativa terão as funções de orientação, de acompanhamento ao desenvolvimento pessoal, de instrução, de socialização e de formação para o exercício profissional e da cidadania?

### **Uma missão em revisão**

Embora sem abandonar as suas funcionalidades tradicionais, entendemos que o ensino e a formação de nível secundário se deverão reordenar em torno do primado do desenvolvimento humano, o que requer necessariamente não só o fomento do

desabrochar de uma multiplicidade formas de inteligência e de modos activos de aprendizagem, mas também um reordenamento institucional.

A UNESCO, neste dealbar do Séc. XXI, vem propor à comunidade internacional a metáfora do tesouro e adverte-nos: “é preciso assinalar novos objectivos à educação e, portanto, mudar a ideia que se tem da sua utilidade. Esta deveria assentar antes de mais na concepção da educação como processo de revelação do tesouro escondido em cada um de nós.” A educação deve preparar cada ser humano “para elaborar pensamentos autónomos e críticos e para formular os seus próprios juízos de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida”. Uma educação pensada apenas em função da economia deveria ceder o lugar a escolas capazes de “conferir a todos os seres humanos a liberdade de pensamento, discernimento, sentimento e imaginação de que necessitam para desenvolver os seus talentos e permanecerem tanto quanto possível donos do seu destino.” (1996).

Comungamos destas novas perspectivas (ou da sua actualização, dado que o seu enunciado tem muitos séculos) e, por isso, repetimos a pergunta: “se o tesouro está dentro, porquê e para quê este frenesim em procurá-lo fora?” (Azevedo, 1998:12).

Sem perder de vista algumas missões que a sociedade atribui ao ensino e à formação de nível secundário, antes tomando em consideração a sua pluralidade, deve reforçar-se a sua autoreferenciação, ou seja, deve centrar-se a sua missão primordial em proporcionar tempos e modos adequados ao desenvolvimento humano de cada jovem aluno, fomentando em cada um o desenvolvimento de diversos tipos de inteligência, a capacidade de se conhecer e reconhecer como sujeito social, em relação com os outros, convivendo com eles, orientando-se no mundo em que vive, tornando-se cada vez mais “sujeito activo da sua própria existência” (Fernandes, 1998:32), abrindo-se à complexidade da sociedade que nos rodeia e crescendo em autonomia, responsabilidade e solidariedade.

As escolas de nível secundário devem deixar de ser meros locais onde se ensina para passarem a ser, todos os dias, ambientes de aprendizagem, lugares de trabalho, onde se

reúnem múltiplos esforços para fazer aprender, para desencadear a participação de cada um nas actividades escolares, onde se pesquisam fontes de informação, onde se ouve, se lê, se comunica e se escreve, onde se adquirem hábitos e métodos de estudo e de realização de projectos, onde se alcança o gosto em aprender e se rejubila com a descoberta intelectual, onde se aprende a avaliar, a corrigir os erros e a construir e reconstruir projectos, onde se proporcionam actividades escolares de tipo teórico e de tipo prático, de ordem artística e física, actividades lúdicas e de ligação à comunidade local.

Ou seja, as escolas de nível secundário devem rejeitar a passividade, devem cultivar um clima de maior exigência. Os alunos reclamam-no, um pouco por todo o mundo. Os jovens estão, em geral, muito passivos e abandonados e, ao mesmo tempo, muito disponíveis para um esforço acrescido, desde que os formadores sejam activos, competentes e estimuladores. Mas, em geral, rejeitam quer a mediocridade, quer os papéis de auditores passivos ou caixas receptoras de informação, quer a falta de capacitação profissional dos professores e das instituições escolares para fomentarem múltiplas vias e actividades de aprendizagem e de crescimento pessoal.

As escolas de nível secundário deveriam, por isso, deixar de ser consideradas meros locais de passagem para o que quer que seja, espaços de consumo, em grande escala, de aulas, testes e exames, mas instituições sociais que acolhem uma enorme diversidade de jovens, durante um tempo precioso, que nenhuma outra instituição social consegue actualmente igualar, e que devem ser motivados a adquirir conhecimentos e competências nos domínios mais variados, em função de uma imensidão de projectos de vida (e tendo sempre em conta algumas limitações que sempre existirão na oferta pública ou privada de educação).

Tudo parece conduzir à necessidade dos planos de estudo dos diferentes percursos de ensino e de formação de nível secundário valorizarem em simultâneo (qual Janus bifronte) tanto uma base cultural comum, suficientemente sólida e alargada, aberta ao desenvolvimento de várias facetas da personalidade humana de cada jovem, como uma



outra base mais especializada, *também acessível a todos*, construída em torno de um amplo leque de orientações, de opções e de modos de organização.

Impõe-se evitar a proliferação de um ambiente de degradação moral, sem projectos, sem objectivos, sem responsáveis, sem avaliação, sem prestação de contas, sem cooperação entre parceiros. Só um clima institucional novo, recheado pelo tempero da responsabilidade, poderá abrir novos horizontes e, sobretudo, incentivar novas práticas educacionais.

## **II PARTE**

### **EVOLUÇÃO DA OFERTA E DA PROCURA DO NÍVEL SECUNDÁRIO**

A evolução da oferta e da procura de ensino e formação de nível secundário estará sempre fortemente condicionada pela evolução, simultânea, das políticas públicas de educação e de formação e dos comportamentos sociais dos diversos grupos populacionais.

De facto, em Portugal, este nível de ensino e formação é um segmento de escolarização tardio, em termos de democratização de acesso. Como vimos, só na década de noventa é que se verifica uma efectiva abertura das escolas secundárias e das escolas profissionais a segmentos de população que até aí não alcançavam este nível. As taxas de escolarização do grupo etário 15-17 anos progrediram admiravelmente, embora com enormes atrasos em relação aos restantes países da União Europeia.

A oferta tem sido condicionada quase sempre pelo ritmo de evolução da procura, tendo-se assistido, desde meados dos anos oitenta, a uma diversificação progressiva das vias de formação, que se haviam afunilado no fim dos anos setenta.

Esta diversificação efectiva, com ritmos de evolução muito desencontrados, não correspondeu a uma política pública claramente enunciada e conseqüente, que tivesse sido seguida sequencialmente durante os anos noventa. Como se verá, houve avanços e recuos, investimentos e desinvestimentos, tendo-se mantido, no entanto, até finais dos anos noventa, um nível constante de aumento lento das taxas de escolarização.

Vejamos agora a evolução da oferta e da procura, anotando em particular as assimetrias regionais, por modalidades e por áreas de formação. Na análise da oferta e da procura de ensino e formação de nível secundário entendemos considerar três aspectos.

Em primeiro lugar, a adequação da oferta às características da procura. Antes de mais esta adequação passa pela estruturação de uma oferta educativa capaz de ir ao encontro das principais necessidades de desenvolvimento humano dos jovens do grupo etário 15-

17 anos (orientação, experimentação, edificação de uma vocação, de um projecto escolar e profissional, etc.). Esta é uma questão sempre presente neste estudo, mas que não é tida em conta numa análise mais restrita da relação oferta-procura de ensino e formação de nível secundário.

Em segundo lugar, a oferta de formação deve proporcionar aos jovens as oportunidades de receberem formação nas áreas que pretendam, sem que isso tenha de significar a obrigação de se afastarem muito das suas áreas de residência. Isto é, a oferta deve conter em si o máximo de condições de igualdade para que todos os que terminam a escolaridade básica possam continuar estudos, nas várias modalidades, para além dos nove anos de escolaridade universal e obrigatória.

Por outro lado, deve estar assegurada a pertinência das formações oferecidas, quer no que respeita à adequação dos perfis formativos às realidades que futuramente esses jovens vão encontrar na sociedade, quer através da resposta aos anseios de desenvolvimento da mesma sociedade, nomeadamente, na resposta às necessidades de formação de técnicos que possibilitem resolver as questões que se colocam ao desenvolvimento socio-económico das diferentes regiões.

A década de setenta trouxe um aumento da taxa de escolarização até ao 6º ano de escolaridade. A década de oitenta comportou o alargamento desta taxa até ao 9º ano. Na década de noventa a procura social de educação arrastou um conjunto cada vez maior de jovens portugueses para o 10º ano de escolaridade (Quadro 7), ao mesmo tempo que as taxas de acesso ao ensino superior disparavam.

**Quadro 7**  
**Evolução das taxas reais de escolarização<sup>1</sup> no nível secundário  
de ensino e formação em Portugal**

Ano Lectivo	Taxa de Escolarização
1985/86	17,6
1990/91	30,2
1991/92	40,3
1992/93	43,8
1993/94	49,1
1994/95	51,6
1995/96	59,2
1997/98	60,4
1998/99	62,5

Fonte: DAPP/ME

No entanto, para o desenvolvimento do País, não é suficiente que haja um aumento do número de jovens que atinge o 10º ano de escolaridade. Coloca-se, também, a questão de saber que tipo de formação deve e pode ser frequentada após a escolaridade básica de nove anos e para que serve esta formação no futuro.

É tomando por base estas referências que se procurará apreciar a oferta das principais formações de nível secundário: Cursos Gerais, Cursos Tecnológicos e Cursos das Escolas Profissionais.

Foram deixados de fora, nesta análise, o Ensino Artístico Especializado, que possui uma especificidade muito própria, e os Cursos (de formação em alternância) do Sistema de Aprendizagem, já que a oferta de formação pode ser desencadeada por um grande leque de instituições e porque o ciclo de três anos não coincide inteiramente com a lógica dos anos escolares. No entanto, em diversos pontos do estudo entraremos em consideração com esta modalidade que, apesar do carácter de supletividade que tem desempenhado,

---

<sup>1</sup> A taxa real de escolarização obtém-se dividindo o número de alunos no ensino secundário, em determinado ano lectivo, pelo número de habitantes na faixa etária 15-17 anos.

tem vindo a adquirir um peso considerável nas formações de nível III (ISCED3), como se pode verificar no quadro que se segue (Quadro 8).

**Quadro 8**  
**Evolução do número de formandos inscritos, por níveis de qualificação, no sistema de aprendizagem, de 1994 a 2000**

Níveis de Qualificação	Anos						
	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000
Nível I	561	144	94	101	76	596	163
Nível II (ISCED 2)	1.237	7.070	6.775	5.865	6.890	9.003	8.381
Nível III (ISCED 3)	7.028	5.360	6.255	7.067	9.546	15.236	17.534
Total	18.826	12.574	13.124	13.033	16.512	24.835	26.078

Fonte: CNA

### **A oferta de formação de nível secundário**

A oferta de formação é hoje, naturalmente, marcada pela evolução que o sistema de ensino sofreu ao longo da última metade do século XX.

Até 1970, as escolas dividiam-se, segundo a formação que ministravam, em liceus e escolas técnicas (industriais e comerciais). E se se dividiam segundo a formação que ofereciam, dividiam-se também nas origens sociais e nas expectativas profissionais de quem as frequentava. Por um lado, o ensino liceal, muito académico, produzia formações que essencialmente alimentavam as universidades. Destas saíam os quadros técnicos superiores e os profissionais liberais do País e, simultaneamente, satisfaziam-se as necessidades de mão de obra do sector administrativo do Estado.

Por outro lado, o ensino técnico procurava, através de uma formação profissional e prática, suprir as necessidades de operários qualificados manifestadas pelo sector produtivo, e, ao mesmo tempo, formar os quadros técnicos médios, através da criação de oportunidades para a frequência dos Institutos Industriais e Comerciais.

A força da divisão entre ensino liceal e ensino técnico foi de tal forma socialmente forte, que ainda hoje, após mais de trinta anos de ter terminado tal divisão, as designações de Liceu e Escola Técnica (ou Escola Industrial e Comercial) se mantêm, usadas até pelas gerações mais novas de estudantes, para designar cada escola secundária concreta, conforme o tipo de ensino que nela tenha sido, em tempos, ministrado.

Esta divisão começou a esbater-se a partir de 1973, com o alargamento da escolaridade obrigatória para seis anos e com a criação do ciclo preparatório unificado, o qual dava acesso quer aos cursos liceais quer aos cursos técnicos. Posteriormente, em 1977-78, foi unificado o 3º ciclo (entre o 7º e o 9º anos de escolaridade). Finalmente, em 1979-1980, é unificado numa única via todo o ensino secundário, através da criação dos Cursos Complementares.

Nesta altura foram unificadas as designações das escolas, passando todas elas a chamarem-se Escolas Secundárias. No entanto, o que na prática foi assumido pela sociedade não foi a fusão de dois tipos de estabelecimentos de ensino, mas o aparecimento de uma terceira categoria de escolas, que deste modo se juntavam aos ex-Liceus e às ex-Escolas Industriais e Comerciais, na oferta de formação de nível secundário. Durante este período a licealização do ensino foi crescente. A orientação política dominante assumiu que a formação profissional inicial não era da competência do sistema de ensino. Esta orientação evidenciou-se na criação do 12º ano de escolaridade, em 1980. Uma das vias, a de “ensino”, era obrigatória para ingresso no ensino superior. A outra, designada por “via profissionalizante”, preparava para o mercado de trabalho ou então conduzia ao nada, já que destinando-se também à continuação de estudos no ensino politécnico, este ainda nem sequer existia.

Mas não foram só as designações que se mantiveram. Também a estrutura da oferta actual de cursos e a sua distribuição geográfica é ainda influenciada pela estrutura então existente (Quadro 9).

Até à década de setenta, o número de escolas secundárias (é importante não esquecermos que a designação de “ensino secundário” abrangia, na época, desde o 5º ao 11º ano de escolaridade) era extremamente limitado, centrava-se quase exclusivamente nas capitais de distrito e apresentava uma grande concentração em Lisboa e no Porto. Por volta de 1950, das 83 escolas secundárias existentes no País, mais de 55% situava-se nos distritos de Lisboa e do Porto. Em 1979, esta situação era já bem diferente, cifrando-se aquela percentagem perto dos 30%.

Esta evolução permite-nos ter uma visão da alteração sofrida pelo ensino de nível secundário ao longo da segunda metade do século XX. Só neste período começa a ser efectiva uma aproximação progressiva do sistema escolar do nível secundário às populações que habitam longe das duas principais cidades do País.

**Quadro 9**  
**Estabelecimentos de ensino secundário existentes até 1993-1994**

	1947-48			1969-70			1979-80	1989-90	2000-01
	L	ET	T	L	ET	T	ES	ES	ES
<b>País</b>	38	45	83	66	118	184	284	393	488
<b>Lisboa-distrito</b>	9	20	29	16	16	32	51	n/d	53
<b>Porto-distrito</b>	5	12	17	10	13	23	40	n/d	96
<b>Outros -distritos</b>	24	13	37	40	89	129	193	n/d	339

Nota: Apenas de consideram os estabelecimentos de ensino estatais  
L-Liceus; ET –Escolas Técnicas; T-Total; ES – Escolas Secundárias  
n/d: Não disponível

Fonte: Ministério da Educação  
Instituto Nacional de Estatística - Portugal

Mais tarde, em 1983, foi criado o “Ensino Técnico-Profissional”, o que fez de novo centrar a oferta de ensino técnico nas antigas ”escolas técnicas”, sendo de certa forma rejeitado pelas restantes. Constitui excepção a esta regra o conjunto de escolas secundárias criadas de raiz, cuja construção foi apoiada pelo Banco Mundial, como

tentativa de ampliar a oferta de formações profissionalizantes em algumas regiões de Portugal.

No “relançamento” do ensino técnico-profissional foram de início envolvidas 42 escolas públicas, com 15 cursos “técnico-profissionais” (cursos de três anos de duração) e 27 cursos “profissionais” (cursos de um ano apenas, após o 9º ano). Em 1990/91, a oferta estava expandida por todo o País, abrangendo então 556 turmas dos diferentes cursos. No entanto, os alunos que as frequentavam correspondiam apenas a 11% do alunos do ensino secundário (26 483 num total de 240 026, segundo dados do Ministério da Educação).

Em 1989, com o aparecimento das Escolas Profissionais, surgem na definição da oferta de formação entidades das mais diversas proveniências e que nunca, até aí, tinham participado de forma directa na oferta educativa e na definição da rede. A rede de oferta deste segmento é definida em conjunto por órgãos autárquicos, cooperativas, empresas produtivas, sindicatos, associações, instituições de solidariedade, e pelos Ministérios da Educação e do Emprego. No que respeita a estas Escolas, a filosofia da sua criação, com o envolvimento directo de parceiros interessados no desenvolvimento de cada região (Quadro 10), veio corresponder a uma melhor distribuição da oferta de nível secundário

**Quadro 10**  
**Promotores de escolas profissionais entre 1989 e 1993**

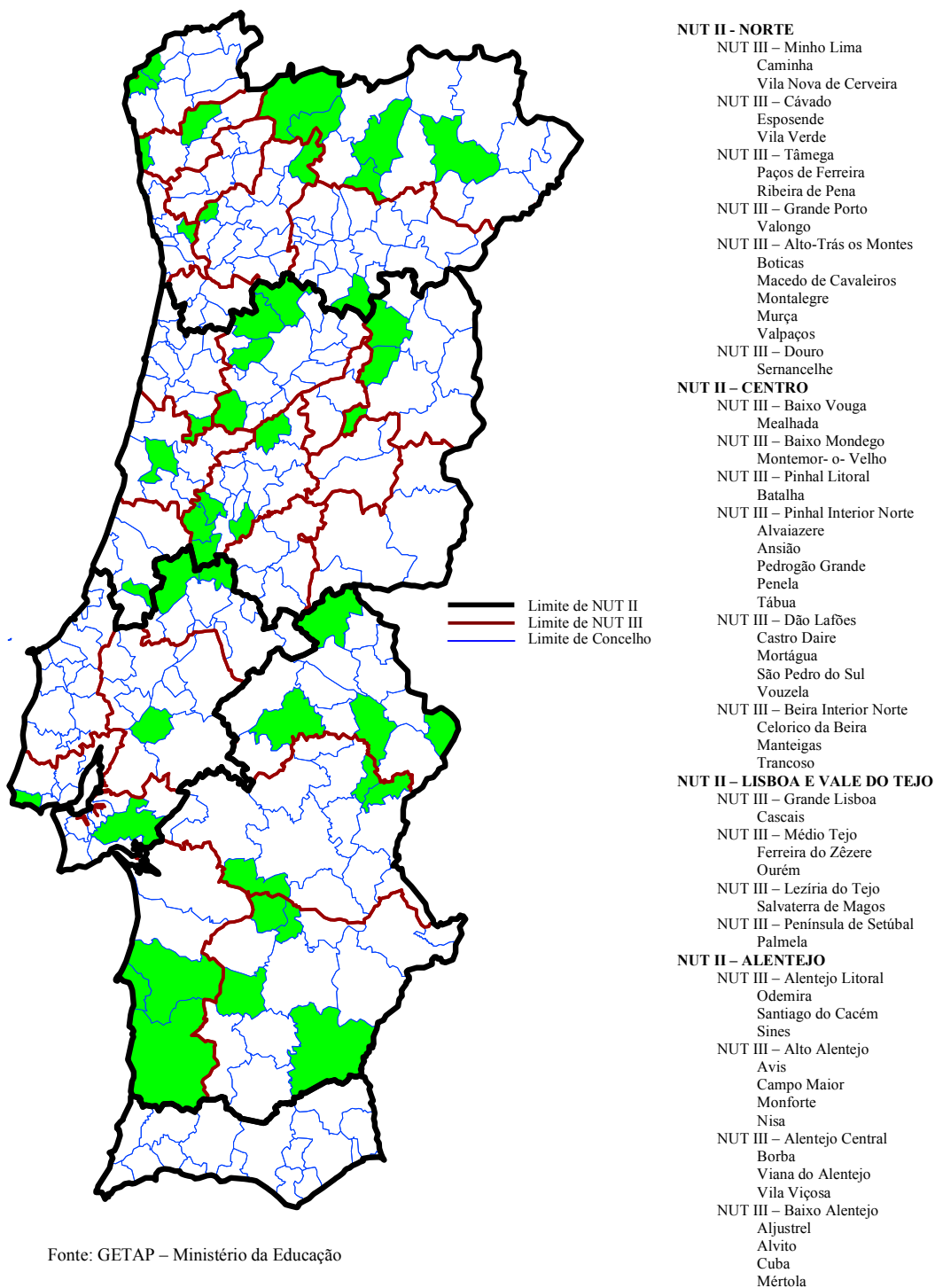
Associações Culturais e Humanitárias	79	24%
Câmaras Municipais	77	24%
Empresas Privadas	65	20%
Entidades da Administração Pública	34	10%
Associações Empresariais	42	13%
Sindicatos e Associações Sindicais	17	5%
Outros	12	4%
<b>Total</b>	<b>326</b>	<b>100%</b>

Fonte: Departamento do Ensino Secundário



pelo País, sendo abrangidos concelhos que até então nunca tinham desenvolvido de forma estruturada oferta de formação profissionalizante (Mapa 1). Deste modo foi oferecida, pela primeira vez para muitos núcleos populacionais, a possibilidade de os jovens continuarem estudos para além do ensino básico, sem necessidade de se deslocarem da sua residência familiar. Isto correspondeu a um salto qualitativo importante, mormente em meios rurais e do interior e traduziu-se, como poderemos verificar mais à frente, num aumento significativo de jovens em formação técnico-profissional de nível secundário.

**Mapa 1**  
**Concelhos onde, com a criação das escolas profissionais surgiram pela primeira vez**  
**formações profissionalizantes de nível secundário (1993)**



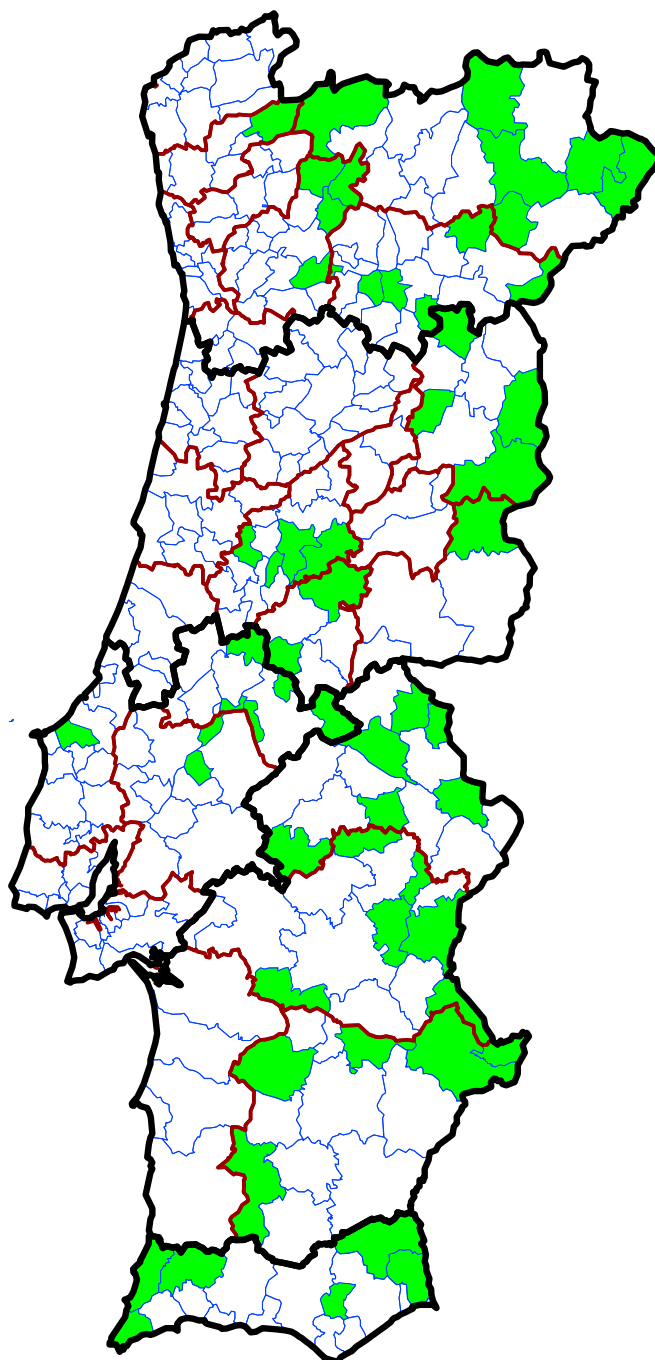
Fonte: GETAP – Ministério da Educação

Quase em simultâneo, nas escolas secundárias, inicia-se a experimentação de novos desenhos curriculares que conduziram, em 1993, ao novo ensino secundário, dividindo-o nos 4 Cursos Gerais e os 11 Cursos Tecnológicos já atrás referidos .

Porém, a ampliação da oferta de formação (considerando as várias possibilidades doravante disponíveis) não criou ainda a possibilidade de cobertura completa do País. Actualmente, existem ainda concelhos onde a oferta de ensino e formação de nível secundário é reduzida ou, em casos pontuais, até inexistente.

Mas igualmente preocupante é o facto de existirem largas zonas do país, agrupando conjuntos de concelhos, onde a oferta de formação se resume a Cursos Gerais (Mapa 2).

**Mapa 2**  
**Concelhos onde não há oferta formativa de nível secundário ou onde se resume aos Cursos Gerais**  
**(1998 / 99)**



Fonte: DES – Ministério da Educação

Aos alunos destes concelhos apenas se colocam três hipóteses: ou estudar num Curso Geral, ou afastar-se da sua zona de residência, no imediato, para poder frequentar um curso profissionalizante, ou, no caso mais comum, deixar de estudar.

Perante este último mapa é justo perguntar-nos sobre o que significa para estas populações (adolescentes e suas famílias) de 58 concelhos, geralmente situados no interior mais pobre do país, ter de optar por prosseguir estudos através dos “cursos gerais”, sair do concelho e procurar outros cursos ou deixar simplesmente de estudar. Trata-se, é evidente, de uma enorme fragilidade das oferta estatal e privada de ensino e de formação de nível secundário. Os “cursos gerais” serão, em muitos dos casos, a oferta menos adequada. Se olharmos os casos de escolas profissionais criadas em concelhos do interior pobre do país e da sua enorme capacidade de atracção dos adolescentes e das famílias com poucos recursos económicos, podemos aquilatar melhor quão débil pode ser esta redução da oferta aos “cursos gerais”, muito mais académicos, desligados da realidade local, profissionalmente não qualificantes e claramente conducentes ao prosseguimento de estudos no ensino superior.

### **A distribuição por áreas de formação**

Uma outra perspectiva de análise da rede consiste em olhar para a oferta de formação e verificar a sua distribuição por áreas de formação.

No ano 2000/2001, do conjunto de Cursos Gerais, Tecnológicos e Profissionais oferecidos aos alunos, no País, os primeiros representavam 51% da oferta de locais<sup>2</sup> de formação, representando a oferta profissionalizante menos de metade.

---

<sup>2</sup> Entende-se por *local de formação*, neste contexto, cada uma das oportunidades de frequência de um determinado curso. Isto significa que, numa escola, existem tantos *locais de formação* quantos os cursos diferentes que nela estão disponíveis. Este conceito permite ter uma noção mais exacta das oportunidades de formação que são colocadas à disposição dos jovens.

**Quadro 11**  
**Oferta de formação por NUT II em 2000/2001**

	Geral			Tecnológico			EP			Total	%
<b>Norte</b>	464	31%	51%	257	28%	28%	190	40%	21%	<b>911</b>	<b>31%</b>
<b>Centro</b>	306	21%	50%	193	21%	31%	118	25%	19%	<b>617</b>	<b>21%</b>
<b>Lisboa e Vale do Tejo</b>	549	37%	52%	378	41%	36%	125	26%	12%	<b>1052</b>	<b>36%</b>
<b>Alentejo</b>	108	7%	51%	60	6%	29%	42	9%	20%	<b>210</b>	<b>7%</b>
<b>Algarve</b>	60	4%	56%	41	4%	38%	6	1%	6%	<b>107</b>	<b>4%</b>
<b>Total</b>	<b>1487</b>	<b>100%</b>	51%	<b>929</b>	<b>100%</b>	32%	<b>481</b>	<b>100%</b>	17%	<b>2897</b>	<b>100%</b>

Fonte: Ministério da Educação

A distribuição dos diferentes cursos pelas cinco regiões do Continente também não é uniforme. A maior concentração relativa dos Cursos Gerais verifica-se no Algarve. Em Lisboa e Vale do Tejo existe a maior concentração de Cursos Tecnológicos, e no Norte e Alentejo a maior concentração de Cursos das Escolas Profissionais.

No que se refere à distribuição da rede formativa de cariz profissionalizante (Cursos Tecnológicos + Cursos Profissionais) por áreas de formação, utilizaremos a Classificação Nacional das Áreas de Formação, adoptada em Portugal a partir de Abril de 2001 (esta nomenclatura foi adoptada através da Portaria n.º 316/2001 do Ministério do Trabalho e da Solidariedade, publicada em 2 de Abril de 2001). Estes Grandes Grupos (que designaremos por Grupos CITE) correspondem aos troncos comuns das diferentes tecnologias:

- 0- *Programas gerais*
- 1- *Educação*
- 2- *Artes e humanidades*
- 3- *Ciências sociais, comércio e direito*
- 4- *Ciências*
- 5- *Engenharia, indústrias transformadoras e construção*
- 6- *Agricultura*
- 7- *Saúde e protecção social*
- 8- *Serviços.*

Deste modo, podemos considerar uma distribuição por sete dos Grandes Grupos, dos nove que a Classificação comporta (Quadro 12). Nas formações de nível secundário não são consideradas formações dos dois primeiros grupos (0 e 1).

**Quadro 12**  
**Oferta de formação conjunta, escolas profissionais e cursos tecnológicos**  
**(número de locais de formação em 2000/2001)**

NUT III	Grandes Grupos CITE							TOTAL
	2	3	4	5	6	7	8	
Minho - Lima	3	10	5	8	1	1	8	
Cavado	4	18	7	12	0	4	1	
Ave	9	27	7	12	2	5	2	
Grande Porto	29	61	24	32	0	10	7	
Tâmega	5	18	7	7	3	0	2	
Entre Douro e Vouga	3	12	3	5	0	3		
Douro	2	12	6	12	0	2	4	
Alto Trás-os Montes	2	10	4	10	1	2	3	
<b>NORTE</b>	<b>57</b>	<b>168</b>	<b>63</b>	<b>98</b>	<b>7</b>	<b>27</b>	<b>27</b>	<b>447</b>
	13%	38%	14%	22%	2%	6%	6%	
Baixo Vouga	5	24	12	11	1	2	1	
Baixo Mondego	8	18	9	14	1	5	5	
Pinhal Litoral	4	12	5	11	0	1	2	
Pinhal Interior Norte	1	10	6	6	0	1	1	
Dão Lafões	5	20	10	13	1	5	2	
Pinhal Interior Sul	0	3	2	1	0	0	0	
Serra da Estrela	1	5	2	4	0	0	1	
Beira Interior Norte	2	6	3	5		0	2	
Beira Interior Sul	4	8	2	4		0	2	
Cova da Beira	5	7	3	3	2	1	1	
<b>CENTRO</b>	<b>35</b>	<b>113</b>	<b>54</b>	<b>72</b>	<b>5</b>	<b>15</b>	<b>17</b>	<b>311</b>
	11%	36%	17%	23%	2%	5%	5%	
Oeste	7	17	9	8	4	2	1	
Grande Lisboa	51	91	43	46	1	20	13	
Península de Setúbal	13	42	18	22	0	7	3	
Médio Tejo	4	14	9	17	2	2	4	
Lezíria do Tejo	4	14	4	8	0	0	3	
<b>Lisboa e Vale do Tejo</b>	<b>79</b>	<b>178</b>	<b>83</b>	<b>101</b>	<b>7</b>	<b>31</b>	<b>24</b>	<b>503</b>
	16%	35%	17%	20%	1%	6%	5%	
Alentejo Litoral	1	5	2	7	1	1	2	
Alto Alentejo	3	6	7	7	1	5	1	
Alentejo Central	5	11	4	7		2	1	
Baixo Alentejo	3	9	2	5	1	2	1	
<b>Alentejo</b>	<b>12</b>	<b>31</b>	<b>15</b>	<b>26</b>	<b>3</b>	<b>10</b>	<b>5</b>	<b>102</b>
	12%	30%	15%	25%	3%	10%	5%	
<b>Algarve</b>	<b>5</b>	<b>18</b>	<b>11</b>	<b>8</b>	<b>0</b>	<b>4</b>	<b>1</b>	<b>47</b>
	11%	38%	23%	17%	0%	9%	2%	
<b>Continente</b>	<b>188</b>	<b>508</b>	<b>226</b>	<b>305</b>	<b>22</b>	<b>87</b>	<b>74</b>	<b>1410</b>
	13%	36%	16%	22%	2%	6%	5%	

Fonte: DES - Ministério da Educação

O quadro anterior apresenta, em cada NUT III, o número de locais de formação onde é possível prosseguir estudos em cursos incluídos em cada grande grupo CITE.

Analisando o quadro, verificamos que mais de 1/3 da oferta de formação (36%) corresponde a cursos do Grupo 3- *Ciências sociais, comércio e direito*, seguindo-se-lhe em ordem de importância os cursos dos Grupos 4- *Ciências* (16%) e 5- *Engenharias, indústrias transformadoras e construção* (22%).

A oferta de formação nos Grupos 6- *Agricultura* (2%) , 7- *Saúde e protecção social* (6%) e 8- *Serviços* (5%) é muito reduzida. Com valores intermédios, encontram-se os cursos do Grupo 2 – *Artes e humanidades* (13%).

Poderá causar estranheza o facto do Grupo 8- *Serviços*, apresentar uma baixa oferta de formação. Neste grupo apenas se incluem os serviços pessoais, os serviços de transporte, protecção do ambiente e de segurança, enquanto as formações para os restantes sectores de serviços (comércio, marketing e publicidade, finanças, banca e seguros, contabilidade, secretariado, etc.), se enquadram no Grande Grupo 3. No entanto, mesmo incluindo apenas os serviços referidos, o volume de oferta do Grande Grupo 8 deve ser considerado limitado, se tivermos em conta os múltiplos estudos de previsão de evolução das necessidades do mercado de trabalho no futuro próximo (ver capítulo seguinte). Por outro lado, as áreas científico-naturais (Grandes Grupos 3 e 4) têm apenas um peso de 38% a nível nacional.

Se olharmos a distribuição da oferta por NUT III verificamos que existem distorções significativas, quando a comparamos com a distribuição nacional, nas regiões de Lisboa e Vale do Tejo e Alentejo e, de forma ainda mais acentuada, no Algarve.

Em Lisboa e Vale do Tejo está mais valorizada a oferta de cursos no Grupo das *Artes e Humanidades* (16%), havendo um peso menor dos cursos do Grupo de *Engenharia, indústrias transformadoras e construção* (20%).



No Alentejo, pelo contrário, os cursos deste último grupo estão valorizados em termos de oferta (25%), bem como os Cursos do Grupo de *Saúde e protecção social* (10%). Em contrapartida são desvalorizados, comparativamente, os cursos de *Ciências Sociais, comércio e direito* (30%).

Finalmente, no Algarve, há um peso maior, que no todo nacional, nos cursos de *Ciências* (23%) e *Saúde e protecção social* (9%) e um peso menor nos cursos de *Engenharia, indústrias transformadoras e construção* (17%) e *Serviços* (2%).

A distribuição nas Regiões Norte e Centro tem praticamente a mesma configuração da distribuição nacional.

Olhemos agora para a distribuição percentual dos Cursos Gerais (13), referindo-a aos 4 Agrupamentos pelos quais esses cursos se distribuem.

Nos Cursos Gerais, o Agrupamento 2- *Artes*, é o que tem menos preponderância a nível nacional, correspondendo-lhe somente 15% da oferta total. Quanto aos restantes, tanto ao Agrupamento 1- *Científico-Natural*, como ao Agrupamento 4-*Humanidades*, corresponde 30% da oferta, ficando os restantes 25% para o Agrupamento 3- *Económico-Social*.

A rede dos Cursos Gerais a nível das regiões segue quase sempre a distribuição nacional, excepção feita ao Agrupamento 2- *Artes*, com oferta diminuta na Região Centro (apenas 10%), e superando a média nacional na Região de Lisboa e Vale do Tejo (com 20%). No Agrupamento 3- *Económico Social*, assinala-se a menor incidência no Alentejo (apenas 22%) da oferta de cursos gerais na região.

Note-se a inexistência de oferta do Agrupamento 2- *Artes* nas NUT III, Pinhal Interior Norte e Sul. Para além destas excepções, existe oferta de Cursos Gerais de todos os agrupamentos em todos as NUT III do País.

**Quadro 13**  
**Distribuição da oferta de formação dos cursos gerais pelas NUT III**  
**(número de locais de formação em 2000/2001)**

NUT III	Agrupamentos				TOTAL
	1	2	3	4	
Minho - Lima	15	4	13	15	
Cavado	13	5	11	11	
Ave	15	5	13	14	
Grande Porto	41	25	40	39	
Tâmega	18	7	13	18	
Entre Douro e Vouga	9	4	8	8	
Douro	18	4	13	17	
Alto Trás-os Montes	17	4	11	16	
<b>NORTE</b>	<b>146</b>	<b>58</b>	<b>122</b>	<b>138</b>	<b>464</b>
	31%	13%	26%	30%	
Baixo Vouga	16	6	16	19	
Baixo Mondego	16	5	15	16	
Pinhal Litoral	11	4	10	11	
Pinhal Interior Norte	10	0	7	12	
Dão Lafões	17	8	11	18	
Pinhal Interior Sul	4	0	2	3	
Serra da Estrela	3	1	3	3	
Beira Interior Norte	10	3	8	8	
Beira Interior Sul	6	1	4	5	
Cova da Beira	4	2	4	4	
<b>CENTRO</b>	<b>97</b>	<b>30</b>	<b>80</b>	<b>99</b>	<b>306</b>
	32%	10%	26%	32%	
Oeste	14	8	10	11	
Grande Lisboa	79	62	72	80	
Península de Setúbal	35	26	31	35	
Médio Tejo	15	6	10	15	
Lezíria do Tejo	12	6	10	12	
Lisboa e Vale do Tejo	<b>155</b>	<b>108</b>	<b>133</b>	<b>153</b>	<b>549</b>
	28%	20%	24%	28%	
Alentejo Litoral	6	4	6	6	
Alto Alentejo	8	2	4	8	
Alentejo Central	11	5	9	11	
Baixo Alentejo	10	3	5	10	
<b>Alentejo</b>	<b>35</b>	<b>14</b>	<b>24</b>	<b>35</b>	<b>108</b>
	32%	13%	22%	32%	
<b>Algarve</b>	<b>18</b>	<b>12</b>	<b>15</b>	<b>15</b>	<b>60</b>
	30%	20%	25%	25%	
<b>Continente</b>	<b>451</b>	<b>222</b>	<b>374</b>	<b>440</b>	<b>1487</b>
	30%	15%	25%	30%	

Fonte: DES - Ministério da Educação

### Evolução da procura de formação

Olhemos agora para o lado da procura de formação. Para isso analisemos o número de alunos que frequenta o ensino secundário em cada um dos subsistemas, focando o olhar de forma especial nos alunos que entram no 10º ano.

Entre 1984/85 e 1994/95, como dissemos, o número de alunos que frequentava o ensino secundário duplicou. Aliás, este número foi crescendo consecutivamente até ao ano lectivo 1997/98 (Quadro 14).

**Quadro 14**  
Frequência nos diferentes segmentos do nível secundário de ensino

	92/93	93/94	94/95	96/97	97/98	98/99	99/00	00/01	01/02
<b>Secundário</b>	323.875	324.768	330.886	344.712	351.921	336.603	333.043	317.827	302.017
<b>Geral</b>	277.628	248.506	245.529	239.111	246.438	239.262	239.313	227.170	213.278
<b>Tecnológicos</b>	29.152	53.535	60.062	79.229	77.561	70.566	65.990	62.193	57.580
<b>Profissional</b>	17.095	22.727	25.275	26.372	27.922	26.775	27.740	28.464	31.159

Fonte: Ministério da Educação

Simultaneamente com o crescimento do número de alunos, a percentagem daqueles que frequentava os Cursos Gerais foi diminuindo, primeiro pelo aumento de frequência nos Cursos Técnico-Profissionais e, em seguida, com o aparecimento das Escolas Profissionais. A frequência nas Escolas Profissionais aumentou de forma sensível até 1994/95, altura em que o número se manteve relativamente estável, até ao ano de 2000. Esta procura corresponde a cerca de 8% dos número total de alunos do secundário. Esta estabilização do número de alunos ocorreu não por diminuição ritmo de crescimento da procura, mas sim devido à decisão política de não permitir o crescimento deste sector.

Um levantamento recentemente feito junto das Escolas Profissionais, relativamente às inscrições e à aceitação de matrículas, para os últimos anos lectivos, mostra que a oferta

de formação feita por estas escolas não é suficiente para satisfazer a procura. De facto, se já em 2000/2001 apenas puderam ser matriculados 54% dos alunos que pretendiam frequentar os diferentes cursos das escolas profissionais, esta percentagem diminuiu em 2002/2003 para 43%. E esta impossibilidade das escolas aceitarem todos os alunos que as procuram, provocada pelo “*numerus clausus*” que o financiamento do Estado impõe, faz-se sentir em todas as áreas de formação<sup>3</sup>.

De um modo especial, o efeito de “*numerus clausus*” repercute-se em áreas de formação que correspondem a áreas de actividade que denotam elevada carência de técnicos. São exemplo as áreas de *Comunicação, informação e documentação* e *Electrotecnia e electrónica*, onde, em cada uma delas, são aceites apenas 37% dos pré-inscritos. Também na *Metalomecânica* apenas se podem matricular 39% dos pré-inscritos e é ainda mais evidente a carência de vagas do ensino profissional na área de formação *Intervenção Pessoal e Social*, com 34% de matrículas aceites, e na área de *Informática*, que apenas pode satisfazer 28% dos interessados em a frequentar (Quadro 15).

**Quadro 15**  
**Percentagem de candidatos admitidos nas escolas profissionais por área de formação**

Admitidos	
Áreas de Formação	2002 / 2003
Administração Serviços e Comércio	43 %
Agro-Alimentar e Produção Aquática	90 %
Ambiente e Recursos Naturais	58 %
Artes do Espectáculo	44 %
Artes Gráficas	41 %
Construção Civil	68 %
Design e Desenho Técnico	58 %
Electricidade e Electrónica	37 %
Hotelaria e Turismo	64 %
Informação, Comunicação e Documentação	37 %
Informática	28 %
Intervenção Pessoal e Social	34 %
Metalomecânica	39 %
Património Cultural e Produção Artística	51 %
Química	85 %
Têxtil, Vestuário e Calçado	54 %
Outras	53 %
Total	43 %

<sup>3</sup> Fonte: Fundação Manuel Leão.

Fonte: Fundação Manuel Leão (2002)

Mas vejamos globalmente a evolução da procura dos vários segmentos que compõem o nível secundário de ensino e formação. O peso dos Cursos Gerais continua a ser o mais elevado. Em 2000/2001, a frequência destes cursos correspondia a 71,5% de todo o nível secundário de ensino. A distribuição pelos 4 agrupamentos mostra ainda que mais de 50% (56,3 %) da procura dos Cursos Gerais se referia ao Agrupamento 1, cabendo a segunda fatia ao Agrupamento 4, com 23,6 % da frequência no 10º ano (Quadro 16).

**Quadro 16**  
**Distribuição percentual dos alunos pelos 4 agrupamentos dos cursos gerais 2000/2001**

Cursos Gerais		2000/01
Agrupamento 1	Científico Natural	56,3 %
Agrupamento 2	Artes	7,8 %
Agrupamento 3	Económico Social	12,3 %
Agrupamento 4	Humanidades	23,6 %

Fonte: Ministério da Educação

Será de notar que a elevada percentagem de alunos no Agrupamento 1 se deve ao facto de ele dar acesso a um enorme leque de cursos universitários, continuando, no entanto, por satisfazer as faltas de técnicos de nível III e IV nas áreas Científico-Tecnológicas.

Na análise da distribuição dos alunos pelos diversos Cursos Tecnológicos (Quadro 17) verificamos um elevado peso do Cursos de Administração (30%). Este curso, a que também corresponde a maior percentagem da oferta no País, 22,9%, constitui, muitas vezes, a única hipótese de um jovem frequentar um Curso Tecnológico na sua Escola e até no seu concelho de residência. As escolhas podem ser, nestes casos, condicionadas à oferta e não escolhas livres. De qualquer modo, o peso da formação nesta área diminuiu significativamente na última década, pois, em 1990/1991, os alunos que frequentavam esta área no 10º ano representavam quase metade da totalidade dos alunos dos Cursos Técnico- Profissionais, neste ano de escolaridade.

**Quadro 17**  
**Distribuição da oferta de formação e da frequência dos cursos técnico-profissionais, em 1990/91, e cursos tecnológicos, em 2000/01, pelas diferentes áreas de formação**

Cursos	1990 / 91		2000 / 01	
	Oferta	Frequência	Oferta	Frequência
Informática	12,6%	13,3%	18,0%	23,1%
Construção Civil	5,7%	4,1%	3,0%	1,3%
Electrotecnia/Electrónica	17,2%	14,7%	10,7%	9,3%
Mecânica	11,9%	6,3%	6,1%	3,6%
Química	3,3%	1,4%	2,9%	0,7%
Design	-	-	6,8%	7,1%
Artes e Ofícios	2,9%	3,9%	6,0%	4,4%
Serviços Comerciais	-	-	7,4%	2,6%
Administração	36,8%	47,9%	22,9%	30,0%
Comunicação	1,7%	1,2%	10,8%	12,2%
Animação Social	-	-	5,4%	5,6%
Outros	7,9%	7,2%	-	-

Nota: Neste quadro a percentagem da coluna Oferta é calculada dividindo o número de escolas que oferecem cada um dos cursos pelo número total de cursos Técnico-profissionais (90/91) ou Tecnológicos (00/01) nas diferentes escolas secundárias do País

Fonte: Ministério da Educação

Ao compararmos a evolução da frequência nos restantes cursos salienta-se, de forma clara, o aumento de importância dos cursos da área da Informática, do Design, da Comunicação e da Animação Social. Em contrapartida, será de salientar a diminuição de influência dos cursos das áreas mais directamente ligadas às Engenharias (Construção Civil, Electrotecnia/ Electrónica, Mecânica e Química) que, de um total 26,5% dos alunos no 10º ano nos Cursos Técnico Profissionais em 1990/91, passaram a ocupar apenas 14,9% dos alunos do mesmo ano de escolaridade, nos Cursos Tecnológicos, em 2000/2001. Este facto deve-se não só ao crescimento da importância dos cursos das outras áreas, como ao aparecimento das Escolas Profissionais e também a uma diminuição efectiva de oferta e procura.

Ao compararmos a distribuição percentual da oferta e da procura dos Cursos Tecnológicos, verificamos que a procura é maior que a oferta nos cursos de maior

frequência: Informática, Comunicação e Administração. Aliás, o curso Tecnológico de Informática é aquele em que frequência continua a crescer, traduzindo-se este acréscimo em 1000 alunos (um acréscimo significativo no sistema, com 4,1%) entre 1998/1999 e 2000/2001. Para além deste curso, apenas os de Arte e Design, Comunicação e Animação Social viram aumentar a frequência no 10º ano.

Olhemos agora para a frequência dos cursos das diferentes áreas das Escolas Profissionais (Quadro 18).

**Quadro 18**  
**Evolução da frequência dos cursos das escolas profissionais por área de formação**

Áreas de Formação	Anos		1990/1991		1995/1996		2000/2001	
Administração Serviços e Comércio	1844	31,1%	5965	22,9%	6097	20,8%		
Agro-Alimentar e Produção Aquática	500	8,4%	2000	7,7%	1865	6,4%		
Ambiente e Recursos Naturais	60	1,0%	1292	5,0%	845	2,9%		
Artes do Espectáculo	207	3,5%	1144	4,4%	1520	5,2%		
Artes Gráficas	172	2,9%	742	2,8%	697	2,4%		
Construção Civil	268	4,5%	1307	5,0%	1222	4,2%		
Design e Desenho Técnico	193	3,3%	789	3,0%	777	2,6%		
Electricidade e Electrónica	242	4,1%	1611	6,2%	2117	7,2%		
Hotelaria e Turismo	526	8,9%	3004	11,5%	3406	11,6%		
Informação, Comunicação e Documentação	427	7,2%	2073	7,9%	2087	7,1%		
Informática	741	12,5%	2361	9,0%	3154	10,8%		
Intervenção Pessoal e Social	160	2,7%	1549	5,9%	2669	9,1%		
Metalomecânica	78	1,3%	740	2,8%	871	3,0%		
Património Cultural e Produção Artística	295	5,0%	781	3,0%	686	2,3%		
Química	25	0,4%	334	1,3%	331	1,1%		
Têxtil, Vestuário e Calçado	179	3,0%	359	1,4%	534	1,8%		
Outras	17	0,3%	41	0,2%	455	1,6%		
<b>Total</b>	<b>5934</b>	<b>100,0%</b>	<b>26092</b>	<b>100,0%</b>	<b>29333</b>	<b>100,0%</b>		

Fonte: DES - Ministério da Educação

No que respeita à frequência nas Escolas Profissionais, tem sido significativa a diminuição do peso dos cursos nas seguintes áreas: *Administração, serviços e comércio* (que passou de 31,1% do total dos alunos, em 1990/1991, para 20,8%, em 2000/2001), *Agro-alimentar e produção aquática* (de 8,4% para 6,4%), *Informática* (de 12,5% para 10,8%), *Património cultural e produção artística* (de 5% para 2,3%), e *Têxtil, vestuário e calçado* (de 3% para 1,8%). No sentido contrário, verifica-se um aumento significativo nas seguintes áreas: *Artes do espectáculo* (passa de 3,5% em 1990/1991 para 5,2% em

2000/2001), *Electricidade e electrónica* (de 4,1% para 7,2%), *Hotelaria e turismo* (de 8,9% para 11,6%), *Intervenção pessoal e social* (de 2,7 % para 9,1%), *Metalomecânica* (de 1,3% para 3,0%), e *Química* (de 0,4% para 1,1%).

Será de notar, ainda, que os cursos nas áreas da *Construção civil*, *Informação, comunicação e documentação* e *Química*, depois de uma tendência para subir a sua influência no conjunto total entre os anos lectivos de 90/91 e 95/96, voltam a descer entre 95/96 e 2000/01.

Se olharmos agora para a distribuição das frequências no nível secundário de ensino e formação, nas diferentes regiões do País, verificamos que ela não é uniforme, sendo as diferenças provocadas não só pelas distorções sociais locais, mas também pelos desajustamentos da rede de formação. As disparidades regionais são, no entanto, muito significativas apontando para uma efectiva desigualdade no acesso a este benefício social (Quadro 19).



**Quadro 19**  
**Taxas brutas de escolarização no ensino secundário 1999-2000 (estimativas)**

Área geográfica / CAE	Taxa
Grande Lisboa	114,5
Coimbra	112,4
Algarve	107,8
Península de Setúbal	103,6
Castelo Branco	102,7
Leiria	100,8
Baixo Alentejo e Alentejo Litoral	98,9
Guarda	98,8
Alentejo Central	97,8
Bragança	97,4
Lezíria e Médio Tejo	91,9
Viseu	91,7
Alto Alentejo	91,4
Oeste	87,9
Aveiro	87,9
Vila Real	86,1
Porto	84,2
Viana do Castelo	82,0
Entre-Douro-e-Vouga	73,4
Braga	69,5
Douro Sul	64,4
Tâmega	48,3
<b>Algarve</b>	<b>107,8</b>
<b>Lisboa e Vale do Tejo</b>	<b>105,8</b>
<b>Centro</b>	<b>99,0</b>
<b>Alentejo</b>	<b>96,8</b>
<b>Continente</b>	<b>91,2</b>
<b>Norte</b>	<b>74,6</b>

Nota: Taxas brutas ou “aparentes” de escolarização referem-se à percentagem de cidadãos entre os 15-17 anos que se encontra a estudar, embora uma grande parte não frequente, de facto, o ensino secundário (há muitos alunos desta idade a frequentar o 2º e 3º ciclos do ensino básico).

Fonte: DAPP / ME

Embora se trate de uma taxa bruta de escolarização, que relaciona todas as frequências do nível secundário, independentemente da idade e do local de proveniência dos jovens, com os jovens que residem na mesma localidade (aqui, a área é a do Centro de Área Educativa), são visíveis as disparidades existentes. Segundo estas projecções do DAPP para o ano 1999/00, haverá cerca de trinta pontos a separar a média da Região Norte (74,6) e a Região do Algarve (107,8) e entre a Sub-região do Tâmega (48,3) e a Grande Lisboa (114,5) essa diferença chega aos 66 pontos. Estamos, de facto, diante de um leque

demasiado alargado de desigualdades no acesso ao nível secundário de educação e formação, sem que haja qualquer notícia de qualquer tipo de orientação política tendente a reduzir esta desigualdade social.

Em síntese, as taxas de escolarização no nível secundário progrediram consideravelmente até meados dos anos noventa. A frequência das formações profissionalizantes situa-se actualmente, considerando a formação em alternância, perto dos 33% do total da frequência do nível secundário. A rede foi sendo construída ano a ano, ao sabor de requisitos locais e administrativos, desarticuladamente entre ensino tecnológico e ensino profissional, sem que as preocupações de programação integrada da oferta de um serviço à sociedade tivessem estado sempre em primeiro lugar.

Predomina ainda a oferta e a procura de ensino “liceal” ou “geral” ou orientado para o “prosseguimento de estudos”. Mas há uma procura do ensino profissional que não é satisfeita. Mais de metade dos candidatos à frequência das escolas profissionais não se pode matricular, por ausência de vagas. Este “*numerus clausus*” escondido, de que não se fala, tem impedido muitos milhares de jovens de prosseguirem a formação profissionalizante desejada (a sua primeira opção de continuação de estudos, após a escolaridade obrigatória).

Persistem desigualdades regionais no acesso ao nível secundário. As assimetrias são muito acentuadas, estando as sub-regiões do Tâmega e da Grande Lisboa nos extremos (a primeira com 48% e a segunda com 114,5% de taxa bruta de escolarização). Estas desigualdades confinam quer com processos sociais mais vastos e profundos de acesso desigual à educação de nível secundário quer com dinâmicas sociais de pobreza, de “pleno emprego” e de emprego precário, etc., dinâmicas estas que têm, por um lado, forte incidência na evolução local da oferta e da procura e, por outro, fraca repercussão nas políticas públicas definidas pelo governos.

### **III PARTE**

#### **A QUALIDADE DO NÍVEL SECUNDÁRIO: ESCOLAS DE SOBREVIVENTES?**

Há muitos modos de avaliar a qualidade de educação e da formação que é proporcionada nas instituições educativas de nível secundário, uns de cariz mais qualitativo, outros de cariz mais quantitativo. Na hora de proceder a um delineamento estratégico acerca do futuro dos ensinos tecnológico e profissional, importa ter presentes alguns indicadores de qualidade.

Estamos, como é sabido, muito limitados quanto a fontes de informação sobre o funcionamento do sistema educativo português. Dentro dos condicionalismos existentes, elegemos dois tipos de instrumentos de medida da qualidade, os que estão disponíveis por parte do Ministério da Educação e os que nós próprios construímos:

Entre os primeiros estão:

- níveis de sucesso escolar (fonte DAPP e IGE);
- níveis de abandono escolar no 10º ano (fonte DAPP)
- níveis de empregabilidade (fonte OPES);
- resultados dos exames nacionais do 12º ano (fonte DES).

Entre os segundos estão:

- níveis de eficiência e rendimento, por escola e por tipo de modalidades de ensino e formação.

Estes indicadores são bastante limitados, se considerarmos a panóplia de indicadores de que se servem outros países ou organismos internacionais, mas facultam, apesar de tudo, uma imagem muito objectiva da realidade. O seu principal inconveniente é o nível de agregação da informação, em geral muito elevado (salvo o caso dos resultados dos exames nacionais do 12º ano).

### **Níveis de sucesso escolar e de abandono**

Tomando primeiramente por base as informações dispersas do Ministério da Educação, é possível constatar que há elevados níveis de reprovação no 10º ano de escolaridade.

Assim, segundo dados da DAPP, referentes ao ano 1998/99 e às disciplinas de Português e de Matemática (que não cobrem todas as escolas do país<sup>4</sup>) e ainda à taxa de aprovação no 10º ano, pode constatar-se um elevado nível de insucesso, ao longo de todo o país, que ronda os 40%, neste mesmo ano de escolaridade (Quadro 20).

---

<sup>4</sup> Estes dados referem-se apenas ao ensino público estatal e não compreendem os dados da Região Norte.

**Quadro 20**  
**Distribuição geográfica das taxas de aprovação às disciplinas de**  
**Matemática e de Português e no 10º ano, em geral – 1998-1999**

	Matemática				Português				Geral			
	Média	<55,89	[55,89-80,00]	>80,00	Média	<61,53	[61,53-80,00]	>80,00	Média	<59,30	[59,30-80,00]	>80,00
<b>Norte</b>												
Minho-Lima	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d
Cávado	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d
Ave	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d
Grande Porto	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d
Tâmega	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d
Entre Douro e Vouga	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d
Douro	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d
Alto Trás-os-Montes	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d	n/d
<b>Centro</b>												
Baixo Vouga	58,81	53,8	46,2	0,0	68,32	33,3	46,7	20,0	60,82	43,8	56,3	0,0
Baixo Mondego	52,00	58,3	41,7	0,0	64,08	46,7	46,7	6,7	62,26	41,2	52,9	5,9
Pinhal Litoral	61,49	45,5	36,4	18,2	68,88	41,7	25,0	33,3	62,08	36,4	63,6	0,0
Pinhal Interior Norte	43,17	77,8	22,2	0,0	53,57	90,0	10,0	0,0	55,25	50,0	50,0	0,0
Dão-Lafões	52,04	66,7	13,3	20,0	62,10	47,1	41,2	11,8	63,32	41,2	52,9	5,9
Pinhal Interior Sul	39,93	75,0	25,0	0,0	66,42	33,3	66,7	0,0	63,87	25,0	75,0	0,0
Serra da Estrela	61,09	66,7	33,3	0,0	67,32	66,7	33,3	0,0	68,46	66,7	33,3	0,0
Beira Interior Norte	48,22	60,0	40,0	0,0	71,78	20,0	40,0	40,0	65,23	10,0	80,0	10,0
Beira Interior Sul	72,48	40,0	20,0	40,0	60,99	50,0	25,0	25,0	62,87	50,0	50,0	0,0
Cova da Beira	54,79	50,0	50,0	0,0	62,07	25,0	75,0	0,0	61,06	0,0	100,0	0,0
<b>Lisboa e Vale do Tejo</b>												
Oeste	63,95	45,5	36,4	18,2	58,15	61,5	30,8	7,7	59,98	57,1	35,7	7,1
Grande Lisboa	53,21	61,8	25,0	13,2	57,73	57,3	32,0	10,7	58,12	63,4	31,7	4,9
Península de Setúbal	60,02	41,9	45,2	12,9	63,87	45,2	38,7	16,1	61,02	53,1	40,6	6,3
Médio Tejo	61,33	38,5	46,2	15,4	59,77	53,8	30,8	15,4	61,16	57,1	35,7	7,1
Lezíria do Tejo	51,12	83,3	8,3	8,3	62,83	41,7	50,0	8,3	54,99	75,0	8,3	16,7
<b>Alentejo</b>												
Alentejo Litoral	57,68	50,0	50,0	0,0	56,05	100,0	0,0	0,0	66,03	25,0	75,0	0,0
Alto Alentejo	65,23	50,0	33,3	16,7	60,66	33,3	50,0	16,7	58,94	50,0	33,3	16,7
Alentejo Central	54,77	42,9	57,1	0,0	62,44	62,5	25,0	12,5	62,46	37,5	50,0	12,5
Baixo Alentejo	38,33	87,5	12,5	0,0	53,79	75,0	25,0	0,0	53,21	71,4	28,6	0,0
<b>Algarve</b>												
Algarve	60,56	35,7	57,1	7,1	64,41	46,7	26,7	26,7	60,99	53,3	33,3	13,3

Nota 1: Ensino público estatal. Continente

Nota 2: Para cada disciplina, Matemática e Português, e, em geral, no 10º ano, as colunas indicam: a) a média da NUT III; b) a percentagem de escolas da NUT III que apresenta valores abaixo da média de todas as escolas e regiões aqui consideradas; c) a percentagem de escolas da NUT III que apresenta valores entre esta média e os 80%; d) a percentagem de escolas da NUT III que apresenta valores superiores a 80% de aprovações.

n/d : Não disponível

Fonte: DAPP / ME (dados directos, não validados)

No que se refere ao abandono escolar, verifica-se igualmente uma enorme fuga à escola secundária no 10º ano de escolaridade. Neste ano, o abandono atinge quase 1 em cada 4 jovens estudantes (Quadro 21).

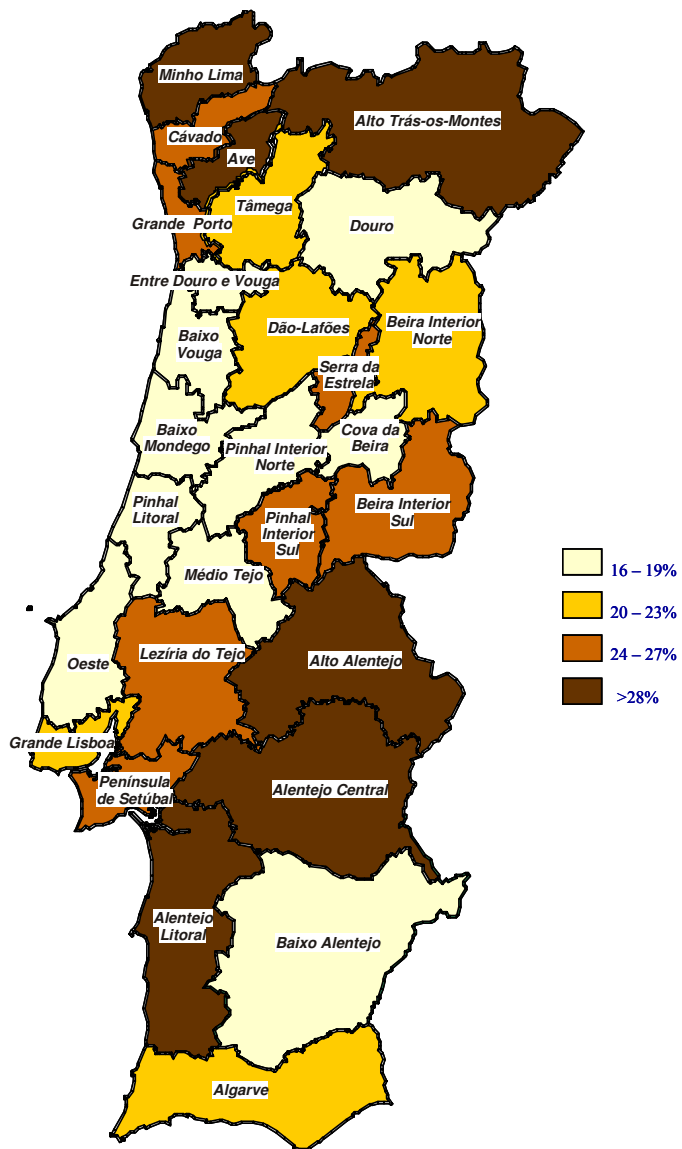
**Quadro 21**  
**Taxas de abandono escolar no 10º ano de escolaridade (2000)**

NUT III	Taxa de abandono
Minho-Lima	29
Cávado	24
Ave	29
Grande Porto	24
Tâmega	23
Entre Douro e Vouga	18
Douro	17
Alto Trás-os-Montes	31
Baixo Vouga	18
Baixo Mondego	17
Pinhal Litoral	18
Pinhal Interior Norte	16
Dão-Lafões	22
Pinhal Interior Sul	26
Serra da Estrela	27
Beira Interior Norte	20
Beira Interior Sul	26
Cova da Beira	17
Oeste	20
Grande Lisboa	22
Península de Setúbal	24
Médio Tejo	19
Lezíria do Tejo	26
Alentejo Litoral	29
Alto Alentejo	33
Alentejo Central	29
Baixo Alentejo	19
Algarve	21
Continente	23

Fonte : DAPP / ME

As disparidades regionais são muito elevadas e a dispersão é enorme ( entre 16 e 33). As sub-regiões onde se verifica maior abandono relativo são Alto Alentejo (33%), Alto Trás-os-Montes (31%), Minho-Lima, Ave, Alentejo Litoral e Alentejo Central (com 29%).

Mapa 3  
Abandono Escolar no 10º ano de escolaridade – 2000



Fonte: DAPP / ME

Podemos concluir que o insucesso e o abandono nas escolas secundárias são muito elevados, muito acima do que seria razoável. Se a este facto adicionarmos os abandonos que existem entre os 6 e os 15 anos (2% em 2001)<sup>5</sup>, o facto de 25% dos indivíduos entre os 18 e os 24 anos terem saído da escola antes de completarem a escolaridade obrigatória de nove anos(dados de 2001<sup>6</sup>) e ainda o facto de sermos o País da União Europeia em que maior percentagem da população jovem (18 a 24 anos) obteve como escolaridade máxima o 9º ano (46%, contra a média da UE de 21%, dados relativos a 1999<sup>7</sup>), podemos concluir também que as escolas secundárias ainda são (sobretudo a partir do 10º ano) escolas de sobreviventes.

Através de um estudo realizado em torno de uma amostragem de escolas secundárias<sup>8</sup>, as razões que as próprias escolas invocam para os elevados níveis de abandono e insucesso são:

- a. ineficiente articulação entre o 3º ciclo do ensino básico e o ensino secundário, que leva muitos alunos a deixar a escola secundária logo no 10º ano, reprovando por faltas;
- b. elevada capacidade de absorção pelo mercado de trabalho local (pleno emprego), o que, para muitos jovens, acaba por ser mais atractivo do que a permanência na escola secundária (ex. sub-região do Ave);
- c. níveis sócio-económicos e culturais populacionais bastante baixos e desvalorização social da escolarização (ex. Porto, Vale do Sousa);
- d. deficiente orientação vocacional e profissional, que faz com que haja muitos alunos que só descobrem o que é o nível secundário e os seus vários percursos depois de lá terem entrado (geralmente no 10º ano e nos cursos gerais das escolas secundárias);

---

<sup>5</sup> Fonte: INE, Recenseamentos Gerais da População de 1991 e 2001

<sup>6</sup> idem

<sup>7</sup> Fonte: Eurostat

<sup>8</sup> In "Rendimento das escolas secundárias e das escolas profissionais. Resultados de uma amostragem". Fundação Manuel Leão.



- e. deficiente preparação dos alunos na sua formação de base em Língua Materna e em métodos de estudo, o que dificulta a progressão escolar, em geral;
- f. anulação de matrícula para efeitos de transferência para estabelecimentos do ensino particular.

### **Resultados dos exames nacionais do 12º ano**

Os resultados dos exames são, globalmente, bastante deficientes. Tendo em conta o cuidado colocado na elaboração das provas e o número de anos de experiência já acumulada na sua aplicação, é muito provável que estes resultados reflectam graves deficiências no ensino e nas aprendizagens.

**Quadro 22**  
**Evolução das classificações médias de exame do 12º ano dos alunos internos e externos,**  
**na 1ª fase (1ª chamada) – 1997-2001**

Cód.	Descrição	1997				1998				1999				2000				2001			
		CE Internos	CE Externos	CFD Internos	CFD Externos	CE Internos	CE Externos	CFD Internos	CFD Externos	CE Internos	CE Externos	CFD Internos	CFD Externos	CE Internos	CE Externos	CFD Internos	CFD Externos	CE Internos	CE Externos	CFD Internos	CFD Externos
102	Biologia	11,8	9,8	13,3	10,0	10,9	10,3	12,9	10,5	10,9	9,1	13,2	9,3	10,3	9,1	13,2	9,2	9,8	8,6	12,9	8,7
114	Filosofia	11,2	9,1	12,8	9,3	10,9	8,8	12,9	9,0	12,4	10,1	13,4	10,3	12,6	10,5	13,7	10,7	12,6	10,4	13,6	10,6
115	Física	8,9	3,3	11,8	3,4	10,7	5,4	12,5	5,5	8,8	4,5	11,9	4,6	9,0	4,8	12,1	4,9	9,7	5,2	12,2	5,3
123	História	10,2	8,1	12,3	8,3	11,0	9,5	12,5	9,7	10,5	8,7	12,4	8,9	11,2	9,2	12,8	9,4	11,0	9,1	12,7	9,3
128	IDES	9,7	8,6	12,3	8,8	9,8	8,6	12,2	8,8	11,0	9,3	12,6	9,5	11,2	9,8	12,8	10,0	11,1	9,6	12,8	9,9
135	Matemática	9,0	4,4	11,7	4,5	8,6	4,5	11,5	4,6	7,8	3,7	11,3	3,8	7,7	5,8	10,4	6,0	-	4,3	-	4,4
138	Português A	10,1	8,0	11,8	8,2	11,2	9,6	12,1	9,8	11,4	9,5	12,2	9,7	11,4	9,2	12,4	9,4	11,5	9,1	12,5	9,3
139	Português B	10,6	8,5	11,8	8,7	11,4	9,9	12,1	10,1	10,6	8,9	11,9	9,1	10,9	9,1	12,1	9,3	12,0	10,2	12,6	10,4
140	Psicologia	9,7	8,0	12,5	8,2	10,1	8,3	12,7	8,5	11,0	9,1	12,9	9,3	10,6	9,5	12,8	9,7	11,4	9,9	13,3	10,1
142	Química	12,6	8,4	13,2	8,5	10,7	8,6	12,8	8,8	10,7	8,8	12,7	9,0	10,0	8,7	12,7	8,9	10,9	9,9	12,9	10,1
144	Sociologia	10,9	9,0	12,8	9,2	12,1	10,7	13,2	10,9	12,2	10,8	13,4	11,0	12,0	10,4	13,3	10,6	12,5	10,9	13,6	11,0
417	Francês (Cont. LE II - 6 anos, 4 h)	9,3	6,6	11,5	6,8	10,3	8,1	11,8	8,2	10,4	8,2	11,9	8,4	10,8	8,7	12,2	8,9	10,1	7,7	12,1	7,9
435	Matemática	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	9,2	3,5	12,0	3,7	7,8	4,5	11,4	4,7

Fonte: DES / Ministério da Educação

Durante estes cinco anos, os progressos não foram significativos. Se há disciplinas em que se notam pequenas melhorias, como é o caso de Filosofia, História, IDES, Português, Psicologia e Sociologia, há também disciplinas em que o desempenho piorou, como na Biologia, na Química e na Matemática. Na disciplina de Física, constata-se uma pequena melhoria, mas o nível médio mantém-se ainda negativo. Importaria perceber, no futuro, se estas pequenas melhorias anuais se mantêm, ano após ano, o que já seria louvável, e se há medidas e perspectivas de inversão da tendência, nos casos em que os desempenhos estão a piorar. De facto, as três disciplinas em que esta circunstância ocorre são disciplinas nucleares das áreas “científicas”, ou seja, o que está em questão é a falta de qualidade do ensino e da aprendizagem das áreas das ciências “exactas” e naturais, no sistema de ensino português, com todas as consequências que daí advêm.

Outros programas de avaliação externa ajudam a compreender e confirmam estes resultados, como o Programme for International Student Assessment – PISA, desenvolvido pela OCDE.

O projecto PISA envolveu 32 países (28 são da OCDE), foi realizado junto de alunos de 15 anos, no ano 2000, e avaliou a literacia em Leitura, Matemática e Ciências. Neste ciclo do PISA, a ênfase foi posta no domínio da leitura e o conceito da literacia de leitura foi definido como “a capacidade de compreender, usar e reflectir sobre textos escritos, de forma a realizar os objectivos de cada um, de desenvolver o seu próprio conhecimento e potencial e de participar efectivamente na sociedade”.

Enquanto que, no “espaço da OCDE”, 60% dos jovens de 15 anos são bem sucedidos na realização de tarefas correspondentes aos níveis 3, 4, 5 (resultados positivos), em Portugal, este valor atinge os 48%. A maioria dos nossos alunos apresenta um desempenho negativo: 4% situa-se no nível 5 (o melhor desempenho), contra 9% de média; 17% encontra-se no nível 1, contra 12% de média; e, abaixo do nível 1 (o pior), situam-se 10% dos alunos portugueses, contra 6% de média, no “espaço da OCDE”. Os resultados obtidos pelos nossos alunos situam-se abaixo da média da OCDE, no 26º lugar.

O estudo procura evidenciar também as razões para o sucesso e para o insucesso, comparando os percursos realizados pelos alunos com melhores resultados (nível 4 e 5 de proficiência) e com piores resultados (abaixo do nível 1 e nível 1). Como principais contributos para o sucesso, apontam-se as “estratégias de estudo” utilizadas, o “esforço e a perseverança” colocados no estudo e no percurso escolar, o sentido de “pertença à escola”, “a motivação para estudar com vista a assegurar o próprio futuro”, os “recursos educacionais existentes em casa” (dicionários, local sossegado para estudar, livros de texto, calculadora, etc.) e os “bens culturais na família (literatura clássica, livros de poesia, obras de arte)”, o interesse dos pais e a interação destes com os filhos, nomeadamente conversando com eles e debatendo sobre temas sociais, livros e filmes. Em todas estas variáveis há uma distância significativa entre bons e maus desempenhos escolares (tal como o PISA os mede).

O estudo refere ainda que estes resultados revelam quer a marca da heterogeneidade geográfica nos desempenhos médios dos alunos, registando-se entre os alunos de Lisboa e Vale do Tejo as melhores médias, por vezes superiores à média da OCDE, quer a marca da reprovação e da repetência, pois entre os alunos de 15 anos que estudam no ano de escolaridade “ideal” (10º. ano) os resultados são muito superiores aos dos que estudam no 5º., 6º., 7º., 8º. e 9º. anos.

Em termos internacionais, o estudo da OCDE conclui também que, assim como os contextos sócio-económicos escolares influenciam o desempenho dos alunos, também as práticas e as políticas de cada escola podem produzir importantes diferenças e os bons níveis de aprendizagem dependem do acesso dos estudantes a oportunidades de aprendizagem de elevada qualidade (OCDE, 2001:180), criadas tanto na escola como fora dela, na sua envolvente social. O desafio para as políticas públicas de educação é enorme, criando um contexto favorável para o trabalho e o desenvolvimento de cada um dos cidadãos.

Este estudo internacional conclui ainda que existe uma associação positiva entre recursos económicos mais elevados, afectos à educação, e melhores resultados no PISA. No

entanto, verifica-se não só que aos mais avultados investimentos nacionais em educação não correspondem linearmente os melhores desempenhos médios dos alunos, mas também que, em Portugal, os resultados obtidos pelos alunos de 15 anos ficam abaixo do que seria de esperar, tendo em conta a despesa por nós realizada em educação.

O PISA estabelece ainda duas grandes conclusões gerais, comuns aos vários países. Por um lado, os factores que mais afectam o bom desempenho das escolas estão relacionados com o estatuto socio-económico da escola (o nível socio-económico das famílias e as características dos grupos sociais que a envolvem), o que significa que alguma da iniquidade nos resultados está associada à iniquidade nas oportunidades. Por outro lado, não existe nenhum factor que isoladamente explique porque é que alguns países e escolas têm melhores resultados do que outros. Este bom desempenho está associado a uma “constelação de factores”, que incluem os recursos, as práticas e as políticas da escola e as práticas educativas dentro da sala de aula.

### **Os níveis de rendimento escolar, por escola e por modalidade de ensino e formação**

Através da análise dos resultados de um estudo sobre “Rendimento escolar nos cursos das escolas secundárias e das escolas profissionais”<sup>9</sup>, realizado junto de uma amostragem de escolas de todo o país, é possível constatar o que, pelo que vimos explicitando, seria expectável: há elevadas margens de ineficácia, que arrastam níveis elevados de ineficiência, nas nossas instituições educativas de nível secundário.

O conceito de rendimento escolar que aqui se emprega é o que resulta da determinação do número de alunos que efectivamente conclui em três anos os seus cursos, que são de três anos de duração, tanto nas escolas secundárias como nas escolas profissionais. Isolados os alunos que se matriculam no ano 1 pela primeira vez, relaciona-se o resultado desta operação com o número de alunos que conclui o seu curso no fim do ano lectivo 3. No caso das escolas profissionais, como os estágios se prolongam geralmente pelos três

---

<sup>9</sup> Rendimento escolar nos cursos das escolas secundárias e das escolas profissionais. Resultados de uma amostragem, Fundação Manuel Leão.

meses subsequentes ao termo do ano lectivo (Julho do ano 3), a taxa de conclusão considera estes três meses como fazendo parte integrante do percurso para efeitos de análise do rendimento escolar.

O estudo compreende uma amostragem de 60 escolas secundárias e 57 escolas profissionais, agrupados por concelhos (36), do norte ao sul e do litoral ao interior, e os seus resultados são os que se apresentam no quadro seguinte. Analisou-se o ciclo de estudos iniciado em 1998/1999 e concluído em 2000/2001.

**Quadro 23**  
**Rendimento escolar do nível secundário por concelho nos cursos gerais tecnológicos e nos cursos das escolas profissionais – Ciclo de formação B entre 1998/99 a 2000/2001**

Concelho (Ordem alfabética)	Nº de Escolas Secundárias	Cursos Gerais			Cursos Tecnológicos			Nº de Escolas Profissionais	Cursos Profissionais		
		Ciclo de Formação 1998/99 a 2000/2001			Ciclo de Formação 1998/99 a 2000/2001				Ciclo de Formação 1998/99 a 2000/2001		
		Matriculados pela 1ª Vez	Diplomados em 3 anos	Taxa de Diplomados em 3 anos	Matriculados pela 1ª Vez	Diplomados em 3 anos	Taxa de Diplomados em 3 anos		Matriculados pela 1ª Vez	Diplomados em 3 anos	Taxa de Diplomados em 3 anos
Almada	1	218	195	89%	29	23	79%	2	115	91	79%
Amadora	2	515	166	32%	145	47	32%	1	70	38	54%
Amarante	1	186	80	43%	109	26	24%	1	78	50	64%
Ansião	1	83	37	45%	a)	a)	a)	1	104	78	75%
Barcelos	1	103	74	72%	30	2	7%	1	60	34	57%
Braga	2	645	245	38%	251	60	24%	1	102	60	59%
Caminha	1	81	19	23%	a)	a)	a)	1	129	99	77%
Cantanhede	1	290	106	37%	110	6	5%	1	46	37	80%
Castelo Branco	2	366	150	41%	134	28	21%	1	36	33	92%
Cinfães	1	128	49	38%	41	13	32%	1	23	14	61%
Coimbra	3	746	462	62%	252	86	34%	1	91	62	68%
Esposende	1	242	76	31%	45	17	38%	1	44	24	55%
Estremoz	1	175	66	38%	19	2	11%	1	96	79	82%
Évora	2	386	201	52%	129	44	34%	1	122	93	76%
Felgueiras	1	244	183	75%	125	75	60%	1	44	16	36%
Figueira da Foz	2	276	220	80%	104	63	61%	1	50	44	88%
Fundão	1	188	82	44%	92	9	10%	1	95	44	46%
Guimarães	2	483	205	42%	97	20	21%	2	40	28	70%
Lisboa	8	1137	717	63%	263	132	50%	12	797	482	60%
Lousã	1	112	33	29%	17	2	12%	1	39	16	41%
Mealhada	1	114	47	41%	28	7	25%	1	70	54	77%
Melgaço	1	92	22	24%	a)	a)	a)	1	45	32	71%
Murça	1	72	12	17%	a)	a)	a)	1	27	17	63%
Nisa	1	41	16	39%	a)	a)	a)	1	46	10	22%
Pedrógão Grande	1	17	4	24%	a)	a)	a)	1	98	43	44%
Pombal	1	193	124	64%	122	35	29%	1	66	38	58%
Portimão	1	214	106	50%	290	97	33%	1	-	-	-
Porto	7	1335	528	40%	341	45	13%	6	349	240	69%
São João da Pesqueira	1	63	10	16%	a)	a)	a)	1	58	26	45%
Seia	1	232	123	53%	92	29	32%	1	40	23	58%
Sintra	2	536	209	39%	94	23	24%	1	70	26	37%
Torres Novas	2	298	117	39%	111	14	13%	1	45	37	82%
Valongo	1	269	72	27%	135	12	9%	1	40	28	70%
Vila Nova de Famalicão	1	121	42	35%	102	37	36%	3	132	82	62%
Vila Nova de Gaia	1	395	86	22%	119	21	18%	2	207	159	77%
Viseu	2	761	285	37%	192	42	22%	1	96	67	70%
<b>Totais e Médias</b>	<b>60</b>	<b>11357</b>	<b>5169</b>	<b>46%</b>	<b>3618</b>	<b>1017</b>	<b>28%</b>	<b>57</b>	<b>3570</b>	<b>2304</b>	<b>65%</b>

a) Concelhos em cuja escola secundária inquirida não há, neste ciclo, alunos em cursos tecnológicos.

Nota: Foram consideradas apenas escolas secundárias e profissionais para as quais havia dados para os mesmos concelhos.

Estes resultados evidenciam, conforme esperado, uma elevada ineficácia nos cursos gerais e tecnológicos das escolas secundárias, sobretudo nestes últimos. Nos *cursos tecnológicos*, no fim de cada ciclo de estudos, apenas se diplomam cerca de 28 alunos em cada 100 matriculados pela primeira vez no início do ciclo (de três anos). Este valor exprime bem a necessidade de rever profundamente o modelo, as condições a oferta e de procura, as metodologias de ensino e aprendizagem e a rede existente.

Várias razões concorreram para este desfecho. Entre elas podemos salientar:

- a inadaptação de muitos ex-liceus a este tipo de oferta educacional, que permanece como um corpo estranho na cultura destas escolas secundárias;
- a dificuldade de promover uma capacitação profissional em cursos onde é deficiente a combinação entre a formação geral, científica e técnica;
- o desinvestimento na qualificação de professores, após um investimento que tinha sido realizado durante o período experimental da “reforma do ensino secundário”, a que acresce o facto de muitas escolas terem mobilizado para a leccionação dos cursos tecnológicos os professores “sem horário lectivo”, fruto da alteração global dos currículos do ensino secundário;
- o desinvestimento em equipamentos e instalações, que também ocorreu após o período experimental, período durante o qual se fizeram os maiores investimentos de sempre no ensino técnico-profissional (entre 1990, primeiro ano de reinvestimento, e 1994, este investimento em apetrechamento do ensino técnico público foi de mais de onze milhões de contos, segundo os dados do DAPP, provenientes da análise à execução do PRODEP I e II);
- a deficiente articulação entre as escolas secundárias e o tecido socio-económico local, o que é praticamente inevitável, caso não sejam desencadeadas acções precisas para a favorecer e incrementar;
- uma deficiente actuação dos mecanismos de orientação escolar e profissional durante os ensinos básico e secundário.

Apesar do insucesso e da ineficácia, há muito visíveis, nenhuma medida de correcção de trajectória se tomou, entre 1995/96 (ano em que pela primeira vez se alargou a todas as escolas e até ao 12º ano a generalização destes novos cursos) e o ano 2003.

Nos contextos escolares em que estes cursos são oferecidos, dominados por uma cultura “liceal” de ensino e formação e em que a preparação para o prosseguimento de estudos tende a ser a norma, oferecer um curso tecnológico pode acabar por representar, muitas vezes, ter à disposição uma saída escolar (desqualificada) para os alunos com piores resultados no fim do ensino básico e à entrada do ensino secundário (muitas escolas oferecem o terceiro ciclo e o ensino secundário), uma via profissionalizante que assim se desprestigia imediatamente e que acaba por funcionar de modo autista face ao mundo profissional e empresarial.

No caso dos *cursos “gerais”*, estamos perante um valor médio global baixo, fruto também de uma grande selectividade gerada nas escolas secundárias. Se atentarmos às disparidades inter-escolas, verifica-se que há escolas com desempenhos muito positivos, ao mesmo tempo que se constatam desempenhos muito mais negativos (a disparidade oscila entre 16 e 89 pontos).

As *escolas profissionais*, com oscilações igualmente elevadas (entre 22 e 92 pontos) apresentam em geral resultados mais positivos, apontando para uma maior eficiência no seu desempenho. Entre as razões para explicar estes resultados podemos sugerir: a dimensão das escolas, pequenas ou com poucas centenas de alunos, o acompanhamento personalizado dos alunos, o regime modular de aprendizagem e de progressão, o que facilita o alcance de metas, a recuperação de atrasos e o avanço contínuo, a adequação dos planos de estudos ao tipo de ensino, a ligação das escolas e das actividades escolares ao meio social local e às empresas.

Estes resultados carecem de leituras mais aprofundadas, mas é óbvio que se devem divulgar e debater, tendo em vista constituírem fonte de informação para a tomada de decisões no seio das políticas públicas de educação.



### **Inserção sócio-profissional e o acesso ao mercado de trabalho**

No nível secundário, incluindo *cursos gerais*, *cursos tecnológicos* e *cursos profissionais* e excluindo o sistema de aprendizagem, para o qual não há o mesmo tipo de estudos, as escolas profissionais são o segmento que melhor prepara os jovens para a inserção sócio-profissional ( como se verá melhor no capítulo seguinte). Assim, segundo os estudos mais recentes do OPES<sup>10</sup>, que inquiriram todos os diplomados por aqueles cursos, no ano de 1997, no nível secundário, estes jovens diplomados pelas escolas profissionais são os que se dirigem em maior número para o mercado de trabalho após a conclusão dos seus cursos (78%), são os que em maior número realizam estágios no termo da sua formação (52% contra 28% nos cursos tecnológicos), são os que apresentam um menor volume de desemprego, 15%, em Outubro de 1998), são os que se encontram melhor colocados em termos de níveis de qualificação profissional (trabalhadores qualificados), são os que auferem o melhor nível salarial (embora em todos os casos os salários sejam relativamente baixos) e são aqueles que reconhecem que a sua formação mais lhes facilitou a integração no mercado de trabalho.

Pode advogar-se, e digamos que de modo pertinente, que era mesmo isto que se esperava que resultasse da frequência das escolas profissionais. Mas, o que é assinalável é o facto do mesmo estudo nos revelar, ao mesmo tempo, que são os diplomados pelas escolas profissionais os que avaliam mais positivamente (e muito positivamente) os cursos que realizaram no nível secundário, são os que avaliam mais positivamente a “formação geral e sociocultural” recebida na escola e, a “articulação entre a formação teórica e prática” e, finalmente, são os que avaliam mais positivamente a “preparação escolar recebida”, quando comparadas as suas opiniões com as dos diplomados pelos cursos gerais e pelos cursos tecnológicos.

Estes estudos revelam também a precarização dos vínculos contratuais e os zigzagues profissionais de que falávamos acima. Assim, cerca de 70% dos jovens diplomados pelas

---

<sup>10</sup> “A formação de nível secundário e a inserção profissional” (2002)

escolas profissionais ocupou já um emprego, cerca de 22% dois empregos e cerca de 8% três ou mais empregos (dados de 1997, referentes ao período de um ano, Setembro de 1997 a Outubro de 1998). Por outro lado, mais de metade dos diplomados possui contratos a termo ou de prestação de serviços.

Resulta destas análises empíricas que existe não só um elevado grau de consecução da missão das escolas profissionais, como os jovens por elas diplomados proferem sobre as suas escolas uma avaliação muito positiva. Ao longo deste estudo procuraremos indagar as razões que sustentam este resultado global.

No caso específico da inserção social e profissional, as características das escolas profissionais que melhor as posicionam para a obtenção destes resultados são, em nosso entender:

- um currículo multidimensional e concebido para a preparação teórico-prática em ordem a uma sucedida inserção sócio-profissional;
- em geral, as escolas profissionais nascem localmente, fruto da iniciativa de promotores locais, o que as coloca de imediato dentro dos territórios onde estão implantadas, ou seja, nas suas dinâmicas sociais, económicas e empresariais;
- as escolas profissionais qualificam os jovens em áreas e níveis em que o tecido produtivo está muito carenciado.

### **O caso dos diplomados pelos cursos tecnológicos**

Os cursos tecnológicos, situados ao seio das escolas secundárias, cumprem o papel de oferecer um percurso alternativo, dito tecnológico, de frequência do nível secundário, com o objectivo principal de prossecução de estudos. Assim foram desenhados, em 1989. Assim se verifica, analisadas as escolhas feitas no termo da frequência destes cursos. O inquérito do OPES aos diplomados em 1997 confirma esta mesma tendência: 68% dos diplomados pelos cursos tecnológicos prosseguiram estudos, 76% dos quais em escolas

públicas (contra 24% dos diplomados pelas escolas profissionais que prosseguem estudos).

No entanto, os cursos tecnológicos, na sua maioria, não corresponderam a outras expectativas neles depositadas: proporcionar uma real qualificação técnico-profissional, preparar os jovens para o ingresso na “vida activa”.

Desde 1995/96 (ainda no decurso da generalização dos novos cursos do ensino secundário) que o DES havia identificado uma série de “derrapagens” na evolução destes cursos, tendo solicitado à tutela política uma série de medidas. Até hoje nunca foram tomadas. A estratégia do adiamento e da não-decisão triunfou em pleno, alimentada por auscultações, debates, encontros, relatórios, seminários e publicações.

É certo que se pretendeu fazer uma espécie de “quadratura do círculo” ao atribuir, ao mesmo tempo, aos cursos tecnológicos finalidades sociais e educacionais tão díspares. Mas, não foi apenas isto que sucedeu: muitas outras correcções de trajectória poderiam (deveriam) e podem (devem) ser realizadas. Entre elas podemos destacar:

- investir fortemente, em termos de diálogo social, na definição de uma estratégia para a valorização social e profissional dos ensinos técnicos e profissional, de modo a estabelecer compromissos sociais concretos, de actores sociais concretos;
- criar a função de professor coordenador do curso tecnológico, na expectativa de criar um trabalho de equipa de docentes e de estabelecer articulações permanentes com o mercado local de trabalho e o emprego;
- reforçar, apenas onde houvesse condições concretas para tal, as componentes técnico-profissional dos cursos e a sua ligação ao tecido socio-económico local;
- impedir a criação de cursos tecnológicos só porque há professores sem horário atribuído, como sucedeu em muitos casos, subvertendo a lógica instituinte;
- rever (e se necessário encerrar) a oferta de cursos tecnológicos em “ex-liceus”, escolas onde não se fomentou qualquer cultura profissional de formação

profissional e onde estes cursos foram transformados, em muitos casos, numa válvula de escape para casos de insucesso escolar;

- flexibilizar o modelo curricular destes cursos, possibilitando o desfasamento entre titulações profissionais e académicas (para efeitos de prosseguimento de estudos), de modo a permitir uma diversificação dos momentos de conclusão dos cursos e dos seus diplomas.

Nas escolas que qualificam profissionalmente é muito importante que se criem culturas profissionais e de trabalho e que se estabeleçam fortes articulações com o meio económico envolvente. De outro modo, os cursos técnicos e profissionais tenderão a ser sempre remendos. E como se criam e fomentam esses ambientes? De muitos modos, como já se pode verificar em muitas escolas que o fazem, como por exemplo:

- forte ligação entre teoria e prática, sala de aula e oficina/contexto de trabalho;
- abertura das escolas não só à formação inicial de jovens, mas também à formação contínua de adultos, profissionais que muito podem contribuir para criar estes ambientes profissionais, realistas e positivos;
- interligação entre disciplina(s) e projecto profissional, combinando aprendizagens escolares tradicionais com o desenvolvimento de projectos profissionais multidisciplinares, a testar e defender perante júris compostos também por profissionais;
- organização de visitas de estudo, estágios profissionais e contactos regulares com empresários e profissionais dos diferentes ramos de actividade;
- revisão curricular contínua, realizada em diálogo social entre escolas, empresários e profissionais do respectivo sector.

Em síntese, a qualidade do nível secundário é muito desigual e é, em geral, débil. Sobressaem, pelos resultados positivos, as escolas profissionais e o rendimento escolar dos seus cursos e a inserção sócio-profissional dos seus diplomados.

Mas a situação das escolas secundárias apresenta-se, em geral, com características que carecem de actuação urgente, sobretudo no que se refere aos cursos tecnológicos. Para a agenda das políticas públicas de educação para o nível secundário saltam várias problemáticas prioritárias tais como:

- a necessidade de rever o estatuto das escolas secundárias, o seu quadro de autonomia e de ligação ao meio envolvente, a necessidade de estancar níveis elevados de abandono escolar e de insucesso, o que requererá uma intervenção articulada escola – comunidade;
- a revisão do modelo instituinte dos cursos tecnológicos reservando a sua oferta às instituições educativas que os valorizem positivamente e apostem na qualificação profissional dos jovens;
- a melhoria urgente dos níveis de desempenho dos alunos, não apenas nas disciplinas de Português e de Matemática, mas também em todas as “áreas das ciências”;
- a correcção das fortes assimetrias regionais que persistem e até se ampliam.

As escolas secundárias, sobretudo em algumas localidades do país, correm o risco de se tornarem, mais e mais, escolas de sobreviventes, num tempo em que já se anuncia a “escolaridade obrigatória até ao 12º ano”.

#### **IV PARTE**

### **A PRIORIDADE À QUALIFICAÇÃO DE TÉCNICOS INTERMÉDIOS**

Apesar da evolução ocorrida durante os anos '90 no sector do ensino e formação de nível secundário de cariz profissionalizante, a situação de carência de profissionais qualificados e altamente qualificados de nível intermédio mantém-se. O mais recente inquérito oficial às empresas sobre as suas necessidades de formação<sup>11</sup> aponta inequivocamente neste sentido: as maiores e mais urgentes necessidades de qualificação situam-se exactamente a este nível profissional.

A procura crescente de técnicos intermédios radica no desenvolvimento de toda uma série de funções e na emergência de novas modalidades de organização empresarial, em que o caminho para uma cada vez maior especialização produtiva passa decisivamente pelo reforço da posição ocupada por trabalhadores qualificados e altamente qualificados de nível intermédio, cujo desempenho de funções atravessa a generalidade dos sectores económicos. A prioridade à qualificação de técnicos intermédios pode, assim, ser encarada como uma medida estratégica no quadro dos processos de modernização, tantas vezes referenciados como essenciais no sentido da promoção da competitividade e do desenvolvimento da economia nacional.

Vamos analisar o modo como se reflecte a prioridade à qualificação de técnicos intermédios no quadro do nível secundário de ensino e formação, sob três pontos de vista:

- primeiro, apresentando dados que confirmam a boa aceitação pelo mercado de trabalho dos diplomados deste nível de formação que optaram por obter uma qualificação de cariz profissionalizante (nomeadamente, através dos cursos tecnológicos e sobretudo das escolas profissionais);

---

<sup>11</sup> Vários. *Inquérito às necessidades de formação profissional das empresas, 2000-2002*. Lisboa: MTS/DETEFP.

- segundo, perspectivando as necessidades de formação de nível intermédio para os próximos anos em Portugal, de acordo com estudos e dados disponíveis neste momento;
- terceiro, fundamentando a necessidade do reforço do papel da orientação escolar e profissional como uma estratégia educativa de promoção das vias profissionalmente qualificantes junto dos alunos e respectivos pais.

### **A procura do mercado de trabalho**

Concentremo-nos então, em primeiro lugar, sobre a inserção profissional dos alunos diplomados com uma formação de nível secundário, procurando compreender qual a receptividade do mercado de trabalho a este nível de formação. Uma análise desta natureza é indispensável no quadro da definição de uma política educativa para este nível de ensino e formação.

Um estudo recentemente publicado, da responsabilidade do Ministério da Educação / Observatório Permanente do Ensino Secundário (ME/OPES)<sup>12</sup>, já referido, realizado em Outubro de 1998, através da metodologia de envio postal, com porte pago, junto de 2521 alunos diplomados de Nível Secundário, em 1997, em diferentes regiões do país (984 de Cursos de Carácter Geral, 748 de Cursos Tecnológicos, 709 de Cursos de Escolas Profissionais, 80 de outras vias), dava conta dos resultados que passamos a apresentar.

### ***Situação profissional um ano após a obtenção do diploma***

Um ano após a conclusão do Ensino Secundário, a grande maioria dos diplomados - *que não prosseguiu exclusivamente estudos de nível superior* – exerce uma profissão, denotando-se uma maior facilidade de ingresso no mercado de trabalho por parte dos alunos dos Cursos Profissionais.

---

<sup>12</sup> São Pedro, M.E., Rua, J., Neves, N., Neves, M. J. (2002). *A formação de nível secundário e a inserção profissional*. Lisboa: Ministério da Educação / Observatório Permanente do Ensino Secundário.

**Quadro 24**  
**Valores de empregabilidade dos diplomados do ensino secundário**  
**(em Outubro de 1998), um ano após a conclusão do curso**

	<b>A exercer uma profissão</b>	<b>Desempregado</b>	<b>Outra situação</b>
Cursos Gerais	52%	18%	30%
Cursos Tecnológicos	68%	19%	13%
Cursos Profissionais	78%	15%	7%

Fonte: ODES / Ministério da Educação

Conforme se constata pela consulta do Quadro 24, em Outubro de 1998, os valores de empregabilidade dos alunos diplomados pelas Escolas Profissionais eram claramente superiores aos dos diplomados pelas restantes vias do ensino de nível secundário.

Relativamente às profissões desempenhadas então pelos diplomados das Escolas Profissionais, estes distribuem-se por um leque vasto de profissões (mais vasto do que os diplomados dos Cursos Gerais e Tecnológicos), certamente devido à diversidade da oferta formativa que usufruíram no Ensino Profissional.

Em termos globais, considerando o conjunto dos diplomados pelos três tipos de formação – Geral, Tecnológica e Profissional –, predominam as profissões ligadas aos serviços (correspondendo a 41% do total): “pessoal do serviço de restauração”, “empregados dos serviços de contabilidade e dos serviços financeiros”, “secretárias”, “empregados de escritório” “vendedores”. As pequenas empresas (menos de 20 trabalhadores) são as entidades empregadoras de cerca de metade dos diplomados, ao passo que em grandes empresas (com 100 ou mais trabalhadores) trabalham 29% dos inquiridos. Este resultado revela não só um maior dinamismo das pequenas empresas na absorção destes jovens técnicos qualificados, como também uma maior adequação destes perfis profissionais às necessidades deste tipo de empresas.

Uma vez inseridos no mercado de emprego, a grande maioria dos diplomados de nível secundário não muda de emprego (um ano após a conclusão do Ensino Secundário, 72% dos diplomados tinham permanecido num único emprego e apenas 6% tinham mudado



de emprego mais de duas vezes). Os diplomados dos Cursos Gerais são os que apresentam maior dificuldade em conseguir emprego ou que menos diligências fazem para o conseguir.

O que este estudo também mostra é que os níveis salariais mais elevados auferidos pelos diplomados do Ensino Secundário correspondem aos diplomados dos Cursos Tecnológicos e dos Cursos Profissionais, sobretudo a estes últimos. Estamos, porém, perante níveis salariais de um valor relativamente baixo, apresentando a grande maioria dos diplomados uma remuneração mensal inferior a 500 Euros.

Quanto à satisfação profissional, os diplomados dos Cursos Profissionais têm uma imagem mais positiva da profissão desempenhada, comparativamente aos dos outros tipos de curso.

### ***Meios de obtenção do primeiro emprego***

Os dados seguintes, correspondentes aos meios de obtenção do primeiro emprego associados a esta opção formativa, remetem-nos para algumas questões estratégicas em termos de formação de tipo qualificante de base regional, como o papel desempenhado pelas escolas de nível secundário na prospecção de oportunidades de trabalho e a existência, ou não, de ajustamento entre as ofertas formativas das escolas e as necessidades regionais dos mercados de trabalho.

Assim, reportando-nos novamente ao inquérito realizado em 1998 pelo Observatório Permanente do Ensino Secundário, constatamos que os “conhecimentos pessoais” foram o meio mais utilizado pelos diplomados de nível secundário para conseguirem o primeiro emprego (39%), seguido do “anúncio” (15%) e do recurso aos “centros de emprego do IEFPP” (10%). Uma análise mais desagregada permite, no entanto, verificar diferenças sensíveis de acordo com o tipo de curso realizado. Assim, salientamos as respostas dadas pelos diplomados das Escolas Profissionais (Quadro 25), dado serem estes diplomados os que mais sucesso evidenciam na transição escola-mercado de emprego.

**Quadro 25**  
**Meios de obtenção do primeiro emprego pelos diplomados das escolas profissionais**

Por meio de conhecimentos pessoais	36 %
Oferta de empresas/outras entidades junto da escola	12 %
Na empresa onde efectuou o estágio	11 %
Resposta a anúncios	11 %
Através da Escola Profissional	8 %
Através do Centro de Emprego/UNIVA	3 %
Outra situação/não responderam	19 %

Fonte: ODES / Ministério da Educação

Sendo evidente o papel dos conhecimentos pessoais na obtenção do primeiro emprego, algo que é confirmado por estudos realizados acerca da transição escola-trabalho, os meios que envolvem as relações escola-emprego adquirem uma importância determinante (o mesmo não se passa no caso dos Cursos Tecnológicos e dos Cursos Gerais, onde essas relações são reduzidas ou mesmo nulas, respectivamente).

Este estudo demonstrou, ainda:

- que a facilidade de obtenção de emprego é maior para os diplomados dos cursos profissionalmente qualificantes (Cursos Tecnológicos e Profissionais), demorando os ex-alunos do ensino profissional menos tempo a obter o seu emprego, quer se trate do primeiro emprego, quer se trate de mudança de emprego;
- que, no caso dos diplomados das Escolas Profissionais, quando o emprego é obtido por via da Escola Profissional ou na sequência de estágio, esta obtenção ocorre num tempo significativamente inferior, quando comparada com os restantes meios, e o tempo de permanência nos empregos regista valores superiores; cumulativamente, a obtenção de emprego através da Escola Profissional parece associar-se à estabilidade do vínculo com a entidade empregadora.

Com efeito, estes resultados reflectem bem a importância da ligação das Escolas Profissionais à comunidade envolvente (recorde-se que, na maior parte dos casos, se trata de escolas de iniciativa local, promovidas por instituições da sociedade civil de forte representação no meio), ligação essa que facilita a concretização de estágios profissionalizantes e que faz com que o processo de recrutamento seja menos baseado em factores de circunstância e mais nas aptidões realmente manifestadas pelos alunos. Para além disso, o facto de cerca de 30% dos alunos ter obtido o seu emprego por meio de relações escola-comunidade (oferta de empresas; na empresa onde efectuou estágio; através da Escola) adquire uma importância significativa, não apenas como via de recrutamento profissional mas também como meio de reconhecimento intrínseco da qualidade da formação ministrada, a isso devendo juntar-se a correspondente valorização social dos diplomados das Escolas Profissionais.

Tais resultados evidenciam a necessidade de investimento junto das escolas de nível secundário que oferecem formações tecnológicas e profissionais, no sentido de as comprometer com o acompanhamento dos seus alunos no período de transição para a vida profissional, potenciando, em benefício dos alunos, o reconhecimento que as escolas e a sua oferta formativa possam ter na comunidade envolvente.

Para concluir, importante ainda parece-nos o facto de os diplomados dos Cursos Gerais e dos Cursos Tecnológicos assinalarem a “única oportunidade de ter emprego” como a razão mais importante para aceitar o primeiro emprego, enquanto os diplomados dos Cursos Profissionais realçam como razão mais importante para aceitar o primeiro emprego, “trabalhar nessa área profissional”. Note-se, ainda, que em qualquer tipo de curso, a razão “única oportunidade de ter emprego” é relevante para cerca de um terço das mulheres.

### ***Obstáculos à empregabilidade***

Passemos, finalmente, a analisar o desemprego (minoritário) no âmbito dos diplomados do ensino de nível secundário: Porque surge ele? Quais as razões que lhe estão

subjacentes? O estudo realizado pelo Observatório Permanente do Ensino Secundário em 1998 dá-nos conta, desde logo, que é significativa a percentagem de inquiridos que indica não ter tido “nenhuma dificuldade” na obtenção do 1º emprego (23%), sendo sobretudo os homens a assinalar esta resposta, o que indicia maiores dificuldades no acesso ao emprego por parte das mulheres.

Entre as dificuldades reveladas pelos restantes diplomados, destacam-se:

- a “falta de experiência profissional” e a “falta de emprego na área de residência” como as principais dificuldades sentidas na procura de emprego pelos diplomados dos Cursos Gerais e dos Cursos Tecnológicos;
- a “falta de emprego na área do curso” e a “falta de emprego na área de residência” como as principais dificuldades sentidas na procura de emprego pelos diplomados dos Cursos Profissionais.

A interpretação destes resultados sugere que um dos principais obstáculos à empregabilidade no caso dos diplomados das Escolas Profissionais - falta de emprego na área do curso – aponta para uma maior exigência destes diplomados na entrada para o mercado de trabalho, provavelmente, devido às expectativas criadas em função da realização e conclusão de um curso de natureza profissionalizante de nível intermédio.

Isto chama a atenção para a importância de fazer preceder o funcionamento dos cursos das Escolas Profissionais de um levantamento prospectivo de oportunidades de trabalho a nível regional. O problema é complexo, porque não se trata apenas de saber se há ou não um desajustamento quantitativo (isto é, se o mercado de emprego tem a vitalidade suficiente para absorver o volume de população diplomada com o Ensino Secundário, nomeadamente, com Cursos Profissionais), mas também de equacionar a vertente qualitativa desse mesmo desajustamento. Ou seja:

- por um lado, saber se as qualificações da população se encontram desfasadas das necessidades reais da economia portuguesa (estará esta já completamente receptiva a absorver e a valorizar diplomados com Cursos Profissionais, correspondendo assim à tão falada necessidade de quadros intermédios ?);

- por outro lado, saber em que medida a carência de profissionais qualificados de nível intermédio é generalizada ou unicamente circunscrita a determinados sectores da actividade económica (sublinhando a importância de se efectuar uma avaliação permanente das necessidades presentes e futuras de técnicos qualificados).

Na realidade, verificam-se variações sensíveis seja dos valores de empregabilidade, seja do tempo necessário para a obtenção do 1º emprego, consoante o tipo de curso e a região do país onde essa obtenção é alcançada, o que acentua a necessidade de regular, racionalizar e ajustar a oferta de formação às economias regionais e locais.

Diremos, então, que não basta por si só elevar o nível educativo da população. O aumento do número de jovens diplomados com formações profissionalizantes, nomeadamente, só terá correspondência numa efectiva melhoria do tecido empresarial e produtivo desde que as escolas que os realizem proponham os cursos mais adequados para cada região onde se inserem e ministrem currículos que permitam aos alunos obterem conhecimentos e competências pertinentes para a sua futura inserção socio-profissional.

Em suma, sintetizando os resultados mais importantes relativamente à procura de técnicos intermédios, verifica-se uma clara preferência das empresas pelos diplomados com Cursos Profissionais e Tecnológicos, sendo que os primeiros levam vantagem sobre os segundos (e de forma ainda mais significativa sobre os diplomados com Cursos Gerais) em praticamente todas as variáveis analisadas.

### **As prioridades de formação**

O aspecto que trataremos em seguida consiste numa análise às prioridades de formação do País para os próximos anos, de acordo com estudos recentemente publicados neste domínio. Com o objectivo de avaliar o potencial de procura, pelos empregadores, de indivíduos diplomados com cursos de nível secundário (equivalendo aqui esse nível de formação à qualificação de técnicos intermédios), procedemos à recolha e sistematização

de informação, de natureza quantitativa e qualitativa. Esta informação foi obtida a partir das seguintes fontes:

- Departamento de Estatísticas do Trabalho, Emprego e Formação Profissional do Ministério do Trabalho e Solidariedade (DETEFP/MTS),
- Programa Integrado de Apoio à Inovação – Prioridades para os Recursos Humanos em Portugal (PROINOV),
- Estudo sobre as tendências de evolução da procura e da oferta de mão-de-obra qualificada em Portugal (realizado pelo Centro de Estudos dos Povos e Culturas de Expressão Portuguesa/Universidade Católica Portuguesa – CEPCEP/UCP – para o Ministério do Trabalho e Solidariedade/Direcção Geral do Emprego e Formação Profissional – MTS/DGEFP).

Desde logo, um traço comum a qualquer um destes estudos é a chamada de atenção para as enormes carências de profissionais de nível intermédio, habilitados com os chamados níveis III e IV de qualificação profissional. Vejamos mais detalhadamente o que cada um deles destaca em termos dessas carências.

***Departamento de Estatísticas do Trabalho, Emprego e Formação Profissional do Ministério do Trabalho e Solidariedade (DETEFP/MTS)***

Tendo em vista construir e generalizar o acesso a uma sociedade do conhecimento, o presente estudo baseia a sua análise na necessidade de estimular todos os modos de acesso ao conhecimento. Este novo *modelo de crescimento*, baseado na percepção do valor do conhecimento, deverá assentar nas seguintes linhas de dinamização:

- *Software / Comunicações / Audiovisual / Serviços informáticos*  
(papel central e dinamizador)
- *Lazer / Turismo*  
(sobretudo *animação do património histórico e actividades culturais e artísticas*)
- *Mobilidade*

(dinamização de tecido industrial de produção de componentes)

- *Mecânica / Electromecânica / Automação*  
(sobretudo *electrónica industrial e de automatismos*)
- *Saúde Moda*  
(melhoria da qualidade, inovação de produtos e modernização dos processos produtivos)
- *Embalagem / Papel / Artes gráficas*
- *Habitat / Ambiente*  
(sobretudo *criação de imagem e “marketing”* e actividades terciárias da construção civil – *ambiente, gestão de infraestruturas e redes*)
- *Agricultura*  
(sobretudo actividades de *agrobiologia*)

Segundo o estudo do DETEFP/MTS, o investimento na formação deverá reflectir estas linhas de dinamização da economia, apostando seriamente na formação pós-básica para todos os jovens e na formação de adultos.

No Inquérito realizado pelo DETEFP/MTS, as necessidades de formação profissional em geral são muito sublinhadas pelas empresas. Perto de um milhão de trabalhadores carece, ainda, de formação profissional, nas suas várias modalidades. No caso concreto da formação inicial, assinalam-se necessidades da ordem dos 150.000 qualificados (contra os cerca de 737.000 para a formação em serviço/aperfeiçoamento profissional).

Considerando apenas a formação inicial (quer de nível intermédio, quer de nível superior), as principais necessidades de formação distribuem-se pelos seguintes domínios:

- Indústrias transformadoras	38.000
- Comércio e reparação	26.000
- Actividades financeiras	22.400
- Actividades imobiliárias e prestação de serviços às empresas	16.600
- Construção	9.500
- Saúde e acção social	8.800

Registe-se que a capacidade actual do país para diplomar técnicos de nível intermédio é muito débil, não devendo exceder os 20.000 diplomados/ano, evidenciando desde logo a necessidade de aumentar substancialmente a oferta educativa neste domínio. Aliás, quanto aos locais previsíveis para a satisfação das necessidades de formação, as Escolas Secundárias e as Escolas Profissionais foram referidas por, apenas, 7% das empresas inquiridas. Este valor reflecte bem a necessidade de quer as Escolas Secundárias, quer as Escolas Profissionais, se posicionarem de forma mais eficiente como estruturas capazes de responder às necessidades de formação evidenciadas pelas empresas.

***Programa Integrado de Apoio à Inovação – Prioridades para os Recursos Humanos em Portugal (PROINOV)***

O Programa Integrado de Apoio à Inovação – Prioridades para os Recursos Humanos em Portugal (PROINOV) aborda as necessidades de qualificação segundo a evolução por *clusters*. A proposta de análise das necessidades de formação com base na metodologia de desenvolvimento de *clusters* – tomando por *cluster* um conjunto de empresas relacionadas entre si e com entidades produtoras e difusoras de conhecimento, tendo por objectivo a construção de novas competências e novos factores competitivos e o aumento do valor acrescentado –, surge-nos como uma abordagem inovadora e carregada de potencial.

A abordagem por *clusters* parece-nos ser potencialmente rica, uma vez que tomamos a formação profissional inicial não só como um factor de realização pessoal dos jovens, mas também como um instrumento decisivo para o desenvolvimento económico e social. No caso do ajustamento entre a procura e a oferta de formação de nível intermédio, uma visão dinâmica da evolução da oferta de formação deste nível deve estar subordinada a uma nova perspectiva de desenvolvimento de *clusters* nacionais e regionais.

Para o nível intermédio, as principais necessidades de formação inicial identificadas pelo PROINOV, a nível de *megaclusters*, são as seguintes:



**Evolução da oferta e da procura do nível secundário:  
Que estratégia para o ensino tecnológico e profissional em Portugal?**

<b>MEGACLUSTERS</b>	<b>PRINCIPAIS DÉFICES</b>
<b>ALIMENTAÇÃO</b>	Técnico de Produção Metalúrgica Técnico de Produção Metalomecânica Técnico de Qualidade Tecnologias Avançadas de Produção: CAD/CAM, CNC, Robótica Técnico de Organização de Trabalho e do Processo Produtivo Técnico de Sistemas Integrados de Concepção e Fabrico Técnico HST Técnico de Ambiente Técnico de Manutenção Mecânica e Electrónica Técnico de Fundição Técnico de Desenho Técnico/Desenhador Projectista Técnico de Laboratório Técnico de Soldadura Técnico de Moldes
<b>HABITAT</b>	Técnico Medidor/Orçamentista Técnico de Desenho e Construção Civil Técnico de Condução de Obra Técnico de Topografia Técnico de Transformação e preparação de madeiras Técnico de Acabamentos em Madeira Técnico de Desenho de Construção em Madeira Técnico de Cerâmica e Vidros Pintor/Decorador (cerâmica, vidro) Modelador/Formista Desenhador Projectista Programador Máquinas-Ferramentas Técnico de Produção Metalomecânica Técnico de Laboratório/Analista de Laboratório Tecnologias Avançadas de Produção: CAD(CAM, CNC, Robótica Técnico de Produção Metalúrgica Técnico de Debuxo Colorista Técnico de Soldadura
<b>MODA</b>	Modelista (integração de colecções) Colorista Designer Têxtil Designer de Vestuário Designer de Calçado Técnico de Curtumes Programador de Máquinas-Ferramentas Técnico de Produção Metalúrgica Técnico de Produção Metalomecânica Técnico de Desenho Técnico Técnico de Ambiente Técnico de HST Técnico de Laboratório Desenhador Projectista
<b>MOBILIDADE</b>	Técnico de Moldes Programador de Máquinas-Ferramentas Técnico de Mecânica e Automação Técnico de Electricidade/Electrónica Técnico de CAD/CAM, CNC, Robótica Técnico de Fundição Técnico de Desenho Técnico Técnico de Produção Metalúrgica Técnico de Produção Metalomecânica Técnico de Moldes Técnico de Laboratório Técnico de Soldadura
<b>MATERIAL ELÉCTRICO</b>	Técnico de Moldes Técnico de Mecânica e Automação Técnico de CAD/CAM, CNC, Robótica Técnico de Produção Metalúrgica Técnico de Produção Metalomecânica Programador de Máquinas-Ferramentas Técnico de Fundição Técnico de Laboratório Técnico de Soldadura Desenhador projectista Operador de Sistemas de Transportes

Se atendermos às necessidades de técnicos atrás identificadas e cruzarmos estas necessidades com as áreas de formação definidas na CITE, ou seja:

1. *Educação*
2. *Artes e Humanidades*
3. *Ciências Sociais, Comércio e Direito*
4. *Ciências*
5. *Engenharia, Indústrias Transformadoras e Construção*
6. *Agricultura*
7. *Saúde e Protecção Social*
8. *Serviços*

poderemos elaborar uma lista daquelas formações em que o País mais prementemente deve apostar para a formação inicial de técnicos intermédios de nível III, correspondendo, então, ao seguinte perfil de necessidades de formação de nível intermédio:

**Quadro 26**  
**Necessidades de formação de nível intermédio**

<b>Grandes Grupos</b>	<b>Áreas de Estudo</b>	<b>Áreas de Formação</b>
2 – <i>Artes e Humanidades</i>	21 – <i>Artes</i>	214 – Design
		215 – Artesanato
3 – <i>Ciências Sociais, Comércio e Direito</i>	34 – <i>Ciências empresariais</i>	340 – Ciências empresariais
		341 – Comércio
		342 – Marketing e publicidade
		347 – Enquadramento na organização/empresa
		480 – Informática
4 – <i>Ciências</i>	48 – <i>Informática</i>	480 – Informática
		521 – Metalurgia e metalomecânica
		522 – Electricidade e energia
		523 – Electrónica e Automação
		529 – Engenharia - Outras
		542 – Têxtil, vestuário, calçado e couro
5 – <i>Engenharia, Indústrias Transformadoras e Construção</i>	54 – <i>Indústrias Transformadoras</i>	543 – Materiais
		582 – Construção civil
	58 – <i>Arquitectura e construção</i>	840 – Serviços de transportes
		850 – Protecção do ambiente
8 – <i>Serviços</i>	84 – <i>Serviços de transportes</i>	850 – Protecção do ambiente
	85 – <i>Protecção do ambiente</i>	862 – Segurança e higiene no trabalho
	86 – <i>Serviços de segurança</i>	

Fonte: PROINOV

Note-se que algumas destas áreas de formação não possuem, de momento, qualquer oferta de formação inicial de nível III (como é o caso das Ciências Empresariais), havendo outras em que a oferta é deficiente ou em que a procura tem diminuído.

A este mesmo nível de formação – Intermédio –, foram também identificadas pelo PROINOV necessidades transversais de formação inicial nas seguintes áreas:

- ✓ Higiene e Segurança no Trabalho
- ✓ Qualidade
- ✓ Comercialização e Vendas
- ✓ Informática e TIC
- ✓ Comunicação e Publicidade
- ✓ CAD/CAM, Programação CNC e Robótica
- ✓ Programação e Planeamento de Produção

***Estudo sobre as tendências de evolução da procura e da oferta de mão-de-obra qualificada em Portugal (CEPCEP/UCP e MTS/DGEFP)***

O estudo em causa<sup>13</sup> parte de um modelo de simulação economia-educação-emprego (M3E), construído para propiciar a análise de congruência entre segmentos institucionais de oferta e procura de qualificações em Portugal. Para os seus autores, parte-se do princípio que a oportunidade de acomodar criação de emprego em Portugal nos próximos anos reside essencialmente no sector dos serviços. O potencial do terciário para fazer crescer o emprego em Portugal tem uma dupla faceta:

- por um lado, verificar-se-á a criação de empregos de baixo ou médio valor acrescentado na área dos novos serviços a pessoas e famílias: saúde, assistência, apoio a idosos, cultura, ambiente, lazer, enquadramento infantil;

---

<sup>13</sup> Uma síntese deste estudo pode ser consultada em CARNEIRO, R. (2001). Fundamentos da educação e da aprendizagem (pp. 328-344). V.N. Gaia: Fundação Manuel Leão.

- por outro lado, a expansão de novos serviços com alto conteúdo de conhecimento e de aplicações tecnológicas, resultante da terciarização da indústria e do surgimento de um novo terciário (sobretudo ligado a indústrias e serviços de informação e comunicação), incidirá predominantemente no eixo dos serviços a empresas em domínios como *outsourcing*, conteúdos, informação, multimedia, comunicação, marketing interactivo, comércio electrónico e economia digital, gestão de redes, processamento de dados, *software*, ligação entre mercados, serviços ao cliente e pós-vendas.

Qualquer que seja a preferência por um ou outro destes cenários, para os autores deste estudo a oferta de emprego em Portugal nos próximos anos irá jogar-se decisivamente na margem de manobra ainda permitida pelo sector terciário. Comparando a estrutura actual do emprego em Portugal com a de países da União Europeia numa fase de maturidade pós-industrial mais avançada, pode estimar-se uma margem de crescimento possível do peso dos serviços da ordem dos 10 a 15 pontos percentuais.

Esta constatação para os próximos anos em Portugal não é muito diferente da panorama registado na maioria dos países desenvolvidos. Em França, o Commissariado Geral do Plano, baseado no estudo “Avenirs des métiers. Rapport du groupe Prospective des métiers et qualifications”<sup>14</sup>, prevê que a evolução dos empregos se faça, nos próximos dez anos, no sentido de um reforço bastante acentuado da “família de profissões” dos serviços, situando-se à cabeça as actividades “assistantes maternelles” e “agents d’entretien”.

Retomando o estudo desenvolvido pelo CEPCEP para o MTS/DGEFP, a consolidação de uma sociedade da informação e do conhecimento passará, naturalmente, pela promoção das tecnologias da informação e das competências de gestão do conhecimento no seio dos serviços tradicionais. Esta nova realidade exigirá o “enriquecimento” dos postos de trabalho, utilizando o domínio tecnológico para alargar desempenhos e multiplicar competências pessoais, significando isto que o sistema educativo necessitará de

---

<sup>14</sup> Cf. *Liberation*, Jeudi 5 Decembre 2002.

incorporar valências de elevada competência cognitiva, mas também, de forma crescente, novas competências sociais, estéticas, metacognitivas e “de vida”.

Para se alcançarem estes objectivos de natureza educativa e formativa, os saberes profissionais e as competências de aplicação serão adquiridos por via eminentemente experiencial, em ambientes de proximidade aos da vida económica e empresarial real, através de partenariados activos que visarão uma multiplicidade de objectivos: formação profissional, indução profissional ao primeiro emprego, experiências modulares de trabalho, estágios, regimes alternados de formação, sistemas flexíveis de transição entre formação-emprego e vice-versa.

Para os autores deste estudo, o futuro acabará por fazer sobressair, ainda mais, aquelas experiências que já hoje, como vimos anteriormente, demonstram a sua eficácia em termos da inserção profissional dos diplomados, nomeadamente, de nível secundário.

### **A orientação escolar e profissional como estratégia de mediação entre a oferta e a procura de formação**

Qualquer esforço inovador no sentido de promover a melhoria do ajustamento da oferta e da procura de formação de nível secundário (correspondente a um nível intermédio de formação) deverá incluir iniciativas de orientação escolar e profissional (a seguir designadas por “processo de orientação” ou simplesmente por “orientação”) destinadas, globalmente, ao desenvolvimento de conhecimentos, competências e atitudes que permitam aos alunos fazer opções adequadas sobre:

- a educação/formação e a carreira profissional que pretendem,
- o(s) modo(s) como pretendem efectuar a inserção sócio-profissional.

A orientação pode ser proporcionada por diversos tipos de instituições (fazendo ou não parte do sistema educativo), pode socorrer-se de diversos métodos (desde a mera prestação de informações ao acompanhamento individual) e pode ser levada a cabo por

diversos tipos de especialistas (psicólogos, “peritos” de orientação, professores com formação especializada, outros).

A escolha de uma carreira (escolar e profissional) e a inserção sócio-profissional não constituem um passo único, mas sim um processo que começa com a realização das primeiras opções educativas e só termina por ocasião da entrada no “mundo dos adultos”, com ou sem um emprego estável. Durante este processo, o aluno tem de tomar algumas decisões que, em grande medida, determinam a sua carreira no futuro e que, frequentes vezes, não são reversíveis. O momento e a frequência em que tais decisões têm de ser tomadas dependem muito da estrutura do sistema de educação e formação, sendo que em Portugal o final do 9º ano de escolaridade (altura em que a maioria dos alunos tem 14-15 anos de idade) coincide com o período mais crítico na realização de opções educativas ao marcar a entrada no ensino de nível secundário e, com ela, “forçar” o aluno a optar desde logo por uma via de concretização desse nível de formação.

Independentemente de se considerar adequado ou não o momento do ciclo de vida em que o aluno necessita de realizar essa opção, há três aspectos genéricos que desde logo merecem ser salientados:

- em primeiro lugar, tanto para os jovens alunos como para os seus pais, o processo de realização de escolhas tem-se tornado cada vez mais problemático; mesmo com as melhorias introduzidas nos últimos anos no sistema de informação e orientação escolar e profissional, ao nível da escola e noutros locais, é muito difícil para os alunos e respectivos pais conseguirem interpretar o impacto das mudanças ao nível das formações e do mercado de trabalho em termos de opções de formação e de carreira. Não se deve aqui ignorar que, por vezes, são os próprios orientadores a desconhecer esse mesmo impacto, fazendo assentar o processo de orientação unicamente na análise (ou “descoberta”) de características psicológicas do aluno (interesses, capacidades, motivações) e no respectivo ajustamento “características pessoais – formação/carreira”, menosprezando uma visão ecológica do processo e desvalorizando a consideração de opções que fujam às representações que pais e alunos

inevitavelmente transportam consigo acerca do que “é melhor” ou daquilo “para que se tem jeito”;

- em segundo lugar, apesar de todas as campanhas que têm sido feitas para tornar possível uma tomada de decisão mais bem informada, o padrão global de escolha de carreiras continua a reflectir atitudes tradicionais; muito por causa do que foi anteriormente referido, a maior parte dos jovens e seus pais continua a estar interessada essencialmente em determinadas vias de estudos (de tradição social mais prestigiada) e num número bastante limitado de empregos, alguns dos quais podem perfeitamente desaparecer num futuro próximo, pelo que não surpreende que muitos dos que escolhem carreiras mais populares - e a que correspondem geralmente os chamados “empregos limpos” - acabem desempregados ou a trabalhar noutras áreas. Como os números bem demonstram, as consequências para os que seguem formações nas áreas das Humanidade e das Ciências Sociais começam a ser bastante sérias, comprometendo indefinidamente as perspectivas de um acesso estável ao mundo profissional;
- em terceiro lugar, o processo de transição para a vida adulta tornou-se mais longo, isto é, voluntária ou involuntariamente os jovens ficam mais tempo no sistema de ensino e formação, significando isto que as escolas e o processo de orientação têm de compensar a falta de familiarização dos jovens com o mundo profissional, com as suas regras e convenções, bem como lidar adequadamente com as expectativas dos alunos face a ele. Observe-se, porém, que também aqui a experiência dos últimos anos em Portugal tem demonstrado que a permanência mais longa no sistema de ensino e formação não aumenta, por si mesma, a capacidade de obtenção de emprego, nem se revela capaz de eliminar a instabilidade profissional que afecta tantos jovens na primeira fase da sua carreira, levando-os frequentemente a ter que depender financeiramente das suas famílias e a verem adiada a sua conquista plena de autonomia, condição essencial para se fazer parte efectiva do mundo dos adultos.

Em suma, a orientação tem de deixar de ser apenas um acto de informação e aconselhamento por profissionais de orientação para passar a ser um processo catalisador do desenvolvimento de perspectivas sobre a vida activa e de adulto e à tomada de decisões sobre formação e carreiras. Isto não é compatível com uma visão da orientação que tenta sobretudo garantir que os alunos sejam convenientemente dirigidos para a fase seguinte do seu percurso educativo/formativo, pelo que é fundamental:

- **que a orientação se torne parte do currículo pedagógico**, integrando-a dentro do percurso escolar já existente e que o aluno tem de efectuar, nomeadamente, durante o tempo da escolaridade obrigatória,
- **que comece cedo na vida do aluno**, dando-lhe oportunidade para criar acerca de si próprio uma maturidade vocacional adequada à realização consciente de escolhas.

Estes desenvolvimentos potencializam um série de desafios para a orientação:

- a necessidade de que seja efectivamente um *processo*, de natureza contínua, não se limitando à mera realização de umas quantas “sessões de orientação” na passagem do 9º para o 10º ano de escolaridade,
- a sua inserção como parte do todo o processo de escolaridade, contribuindo para o desenvolvimento pessoal e social do aluno, na medida em que promove a sua socialização e a sua aproximação às realidades do mundo adulto,
- o seu valor potencial como apoio ao desenvolvimento curricular, ajudando à identificação de necessidades de formação e contribuindo para a formatação de respostas adequadas a essas necessidades,
- a utilização de “práticas de trabalho” e de outras formas de aprendizagem activa como parte das actividades de orientação,
- a necessidade de valorização do papel dos profissionais de orientação para o desenvolvimento de um processo de orientação eficaz, fazendo-a acompanhar por iniciativas de formação permanente desses profissionais,



- o desenvolvimento da cooperação formal e informal entre escolas de diferentes níveis de ensino/formação, a comunidade, as actividades produtivas e as instâncias administrativas a nível local e regional.

Uma análise transversal dos modelos tradicionais de abordagem do processo de orientação a nível de escola<sup>15</sup> permite-nos visualizar cinco diferentes formas de conceber e implementar a orientação ao nível da escola:

- a orientação como INFORMAÇÃO: distribuição aos alunos, de forma aleatória ou sistemática, de material informativo sobre cursos e profissões, fornecido por escolas e universidade, pelos serviços oficiais, por empresas, etc.;
- a orientação como EDUCAÇÃO PARA A CARREIRA: realização de palestras e outras sessões formais ministradas por técnicos de orientação, profissionais e especialistas externos à escola, sobre a realização de escolhas e as oportunidades ao dispor dos alunos;
- a orientação como ACONSELHAMENTO: recolha de informações pessoais dirigida por um técnico e relacionamento dessas informações com a estrutura de oportunidades escolares e profissionais disponíveis;
- a orientação como AJUDA: através de uma abordagem essencialmente não directiva, centrada no aluno, procurando ajudá-lo a conhecer-se melhor e a tomar as suas próprias decisões vocacionais;
- a orientação como INTEGRAÇÃO: pressupõe que a orientação faz parte do currículo e que, como componente específica do currículo ou através das disciplinas, contribui para o desenvolvimento vocacional, pessoal e social dos alunos.

Em Portugal, ao nível das escolas onde funciona o 3º ciclo do ensino básico e onde se proporcionam actividades intencionais e sistemáticas de orientação aos alunos que

---

<sup>15</sup> Watts, AG (1987). *Serviços de orientação escolar e profissional para o grupo etário dos 14 aos 25 anos na Comunidade Europeia*. Bruxelas: Comissão Europeia.

frequentam o 9º ano de escolaridade (muito embora a frequência dessas actividades pelos alunos seja facultativa), a via preferencialmente adoptada pelos profissionais de orientação (psicólogos, na sua grande maioria) é um misto de “orientação como aconselhamento” e de “orientação como ajuda”, sendo muito variáveis de escola para escola todos os aspectos práticos ligados ao desenrolar dessas actividades.

Convém aqui recordar que os Serviços de Psicologia e Orientação existentes em escolas com 3º ciclo são estruturas de alguma forma “isoladas” do exterior, que funcionam de modo completamente independente da oferta educativa e profissional do meio onde as escolas se situam. Isto faz com que o profissional de orientação não estabeleça, em regra, qualquer tipo de ligação com as instituições exteriores à escola, focalizando o trabalho de orientação na figura do aluno (estudo de características psicológicas), da respectiva família (análise de expectativas) e das carreiras mais consentâneas com tais características e expectativas, obedecendo ainda, muitas vezes, ao “interesse” da escola secundária onde trabalha, por forma a viabilizar a manutenção ou a criação de uma determinada opção educativa.

Muitos dos conhecimentos, competências e atitudes de que os profissionais de orientação (e, eventualmente, os professores) necessitam para fazer face às suas novas responsabilidades no domínio da orientação não podem ser ensinados/adquiridos durante a formação académica ou mesmo através de palestras e seminários. Para fazer face às carências de formação neste domínio, profissionais de orientação e professores necessitam de conhecer e de contactar “na prática” com escolas profissionais, centros de emprego e outras estruturas de formação profissional, empresas, serviços e instituições regionais e locais, enfim, com todos os recursos de formação e emprego que poderão vir a ser úteis para a implementação de actividades de orientação escolar e profissional junto dos alunos que se encontram na fase terminal do ensino básico.

***O papel da escola e dos profissionais de orientação durante o ensino de cariz profissionalizante***

De uma forma global, o papel da orientação quando o aluno se encontra já inserido numa via de ensino de cariz profissionalizante deverá ser o de contribuir para o desenvolvimento de uma “educação para o trabalho”. Esta “educação para o trabalho” comporta uma vasta gama de objectivos, que tanto podem ser mais genéricos, no sentido do desenvolvimento daquilo que habitualmente se designa por “competências de empregabilidade” (iniciativa, criatividade, trabalho em equipa, etc.), como mais específicos, por exemplo, a promoção de competências de gestão da carreira profissional (preparando os jovens quer para a procura e manutenção do emprego, quer para lidar com as fases de desemprego) ou a promoção de competências específicas de criação da própria empresa.

Em países onde a “educação para o trabalho” é já, desde há muito, incluída no currículo escolar de formação dos alunos do ensino secundário (quer frequentem ou não vias de formação profissionalizante)<sup>16</sup>, os modos de o fazer passam essencialmente pelas seguintes estratégias:

- existência de um módulo de frequência obrigatória de introdução ao mundo do trabalho e de informação sobre carreiras pós-formação inicial;
- incorporação de unidades/módulos flexíveis de orientação no currículo (cobrindo o desenvolvimento de um perfil pessoal e o conhecimento do mundo do trabalho);
- realização de um curso autónomo de orientação (para melhor compreensão dos diversos tipos de “trabalho” e da vertente psicossocial do trabalho, incluindo por vezes experiências de contacto com a vida profissional).

---

<sup>16</sup> Cf. IFAPLAN (1987). *A orientação e a escola*. Bruxelas: IFAPLAN.

Nos últimos anos, uma nova perspectiva de acção neste domínio tem sido concretizada com bastante sucesso: trata-se do uso da “prática de trabalho” como apoio à orientação, tendo por objectivo servir de complemento às funções tradicionais de promoção de competências de empregabilidade e oferecendo aos alunos a possibilidade de desenvolverem as suas próprias ideias e de testarem as suas capacidades relativamente à vida profissional. Não se trata aqui de um “estágio” enquanto oportunidade de aperfeiçoamento profissional mas, antes, de uma “prática” com uma função mais específica, dando ao jovem aluno a possibilidade de experimentar vários ambientes de trabalho dentro de uma determinada área de formação.

Finalmente, para que a orientação possa exceder largamente o fornecimento de informações e se torne parte integrante da formação dos alunos que frequentam vias de ensino de cariz profissionalizante, é necessário que, na prática, a orientação escolar e profissional seja parte integrante do currículo de formação dessas vias de formação, podendo adoptar-se uma de duas medidas:

- introdução da orientação como um módulo separado,
- introdução de dimensões de orientação em módulos já existentes.

Apesar desta segunda possibilidade parecer mais atraente, corre-se o risco de propiciar um certo clima de dispersão e indefinição, sendo por isso preferível que a orientação ocupe um lugar claramente definido e identificado no currículo do ensino de cariz profissionalizante. Cada escola deverá, depois, conceber processos e abordagens utilizados para implementar a orientação, o que passará também pela identificação do(s) profissional(is) que considera mais adequado(s) para dirigir esse processo.

## V PARTE

### **BALANÇO GERAL E PRINCIPAIS LINHAS DE ORIENTAÇÃO ESTRATÉGICA PARA O FUTURO DO ENSINO E FORMAÇÃO TECNOLÓGICA E PROFISSIONAL.**

Para concluir este estudo procedemos, em primeiro lugar, a um balanço geral e sintético acerca do caminho percorrido nos últimos anos, dividido em três partes: os principais ganhos alcançados, os principais problemas a que importa fazer face e solucionar e alguns desafios genéricos – interrogações, dilemas, reptos – que temos diante de nós, como portugueses.

Este capítulo reúne também um conjunto de linhas de orientação que, no nosso entender e com base no estudo efectuado, podem constituir um trampolim para melhorar a qualidade e a eficiência das ofertas tecnológicas e profissionais no nível secundário, tendo em vista proporcionar aos jovens do nosso país um conjunto de alternativas de formação e desenvolvimento que sejam ocasiões de crescimento pessoal, de enriquecimento humano, de construção de um *portfólio* de competências culturais, científicas e técnicas e de obtenção de cursos e diplomas reconhecidos e valorizados pela sociedade portuguesa e, em particular, pelo mercado de trabalho.

Não pretendemos ser exaustivos nem demasiado pormenorizados. Trata-se, aqui, tão-só de registar as linhas de orientação mais adequadas para se empreender uma urgente mudança de rumo nas políticas de educação e formação inicial por que tantos adolescentes e jovens anseiam e que tanto podem beneficiar a sua realização humana, a melhoria da qualidade de vida do nosso quotidiano e a produtividade das empresas portuguesas.

Adopta-se um discurso programático, uma vez que os enunciados enquadradores estão realizados nos capítulos anteriores.

### **Um balanço genérico**

Quanto ao balanço geral e no que se relaciona com os principais ganhos, podemos enunciar os seguintes:

- a taxa de escolarização do grupo etário 15-17 anos tem continuado a crescer, reflectindo um acréscimo contínuo da procura social, com incidência nos 16 e 17 anos. Embora persistam enormes disparidades regionais e sociais, a democratização do acesso ao nível secundário é uma realidade em construção: entre 1985 e 1995 duplicaram as taxas de escolarização deste grupo etário;
- a diversificação de percursos de ensino e formação após o 9º ano veio facilitar e promover este processo de democratização, visível sobretudo na criação das escolas profissionais e da formação em alternância;
- um em cada três jovens que frequenta o nível secundário realiza uma formação tecnológica e profissional, o que, parece corresponder a uma crescente procura por parte dos jovens e das suas famílias;
- existe uma rede de oferta educativa de nível secundário muito vasta e distribuída por todo o país (embora com evidentes fragilidades em vários dezenas de concelhos, como vimos), composta por escolas secundárias, escolas básicas com ensino secundário, escolas profissionais, escolas artísticas, centros de formação profissional e centros de formação de empresas. Ou seja, a capacidade instalada é boa e encontra-se capacitada, embora diversamente, para acolher um aumento da procura;
- os níveis de empregabilidade dos jovens técnicos diplomados neste nível de formação são razoáveis, com destaque para os que são oriundos dos cursos de formação em alternância e das escolas profissionais. Persiste, no entanto, no mercado de trabalho, um assinalável desconhecimento acerca do que são os técnicos intermédios de nível III, sobretudo nos grandes centros populacionais.

Entre os principais problemas que subsistem podemos enunciar:

- a elevada selectividade (baseada no encaminhamento de perto de 70% dos jovens para cursos cujas propostas formativas pouco ou nada dizem a muitos deles) que é operada no nível secundário acaba por destruir grande parte das suas potencialidades sociais: a maioria dos jovens não conclui os seus cursos, os abandonos são muito elevados, os níveis de insucesso são preocupantes. Este quadro aplica-se mais aos cursos tecnológicos e aos cursos gerais do que às vias restantes;
- a eficiência das escolas secundárias é reduzida, acarretando descontentamento e frustração entre muitos professores, alunos e suas famílias, além de constituir uma fonte de desperdício dos recursos públicos;
- as escolas manifestam a existência de muita desorientação entre os jovens que, já depois de estarem a frequentar o nível secundário, revelam que se equivocaram, que se encontram perdidos, que não sabem por onde e para onde prosseguir a sua formação;
- é ainda muito precária a articulação entre o 3º ciclo do ensino básico e o ensino secundário, o que não deixa também de explicar o forte abandono que se regista no 10º ano de escolaridade;
- existe um claro insucesso dos cursos tecnológicos, seja por inadequação do seu projecto educativo ao seu público-alvo seja por inadequação das escolas que os promovem às características próprias dos cursos, seja por ausência de informação e de orientação dos jovens que os frequentam;
- permanece um clima de desarticulação e até de concorrência entre as cinco vias de prosseguimento da formação dos jovens, após o 9º ano. A rede não é pensada em função dos jovens do 9º ano, da melhor acessibilidade de todos e de cada um aos cursos que desejam frequentar, da sua melhor formação humana. Há jovens privilegiados, sobretudo em Lisboa e no Porto, e jovens desprotegidos e, efectivamente, incapacitados de prosseguir a formação que mais desejam e que

mais lhes convém. Por outro lado, existem sobreposições inconcebíveis na oferta e lacunas inexplicáveis, em grande parte derivadas da justaposição descoordenada de recursos públicos;

- permanece a difícil legibilidade social, por parte dos jovens e das suas famílias. A oferta é multi-institucional e multipolar, repetem-se títulos e diplomas, não há um projecto social definido para o nível secundário e mais especificamente, para a formação de técnicos de nível III.

Diante deste quadro levantam-se várias interrogações pertinentes:

- queremos ou não universalizar o acesso dos jovens portugueses ao nível secundário? Qual a via privilegiada para o fazer: pela via do decreto da obrigatoriedade formal da sua frequência ou pela via da criação de um nível secundário mais plural e aberto, muito atractivo e apto realmente a receber todos os portugueses entre os 15 e os 17 anos? As escolas e centros de formação deste nível devem ser modos de aprisionamento dos jovens ou modos de realização, em alternativa ao trabalho?
- queremos dignificar todas as vias para realizar o nível secundário ou continuamos a preferir a via “cursos gerais”, dando a todas as outras um estatuto de menoridade e desprestígio? Como é que as vias de ETP podem deixar de ser consideradas para os pobres, os insuucedidos, os “jovens em risco”? Estaremos disponíveis, em termos de concertação social, para lançar um verdadeiro programa prioritário de inserção sócio-profissional dos “T3”, técnicos intermédios de nível III?
- porque é que se mantém uma rigidez tão forte entre escolas e modalidades de formação? Porque é que os cursos tecnológicos são para as escolas secundárias, os cursos profissionais um exclusivo das escolas profissionais e os cursos de formação em alternância para os centros de formação do IEFP e para as empresas? Em que é que estes exclusivos servem os jovens portugueses? Não servirão sobretudo os funcionários que neles trabalham?



- como vamos poder estancar os elevados índices de reprovação e de abandono sem alterar a envolvente do ensino-aprendizagem, ultrapassando as meras “revisões” que se vão introduzindo nos planos de estudo?
- a orientação escolar e profissional está a perder qualidade e dignidade num momento em que a formação dos adolescentes e dos jovens precisa dela como trave mestra do seu desenvolvimento, porque base para as suas escolhas fundamentadas. Que medidas se deverão tomar?
- os níveis de eficiência e de eficácia nas escolas secundárias, altamente preocupantes, não apelam para novos modelos de gestão, mais profissional, para novos climas de trabalho nas escolas e para a celebração de contratos de desenvolvimento e melhoria, entre o ME e as escolas secundárias? Continuaremos a assistir passivamente à degradação da eficiência e do rendimento escolar?
- os empregadores têm uma palavra central a pronunciar na procura dos diplomados de nível III, mas será que vão permanecer fora da concepção da oferta de formação ? Será que uma boa parte dos empregadores vai continuar a ignorar a actual oferta e a preferir adoptar estratégias de recrutamento que valorizam as baixas qualificações e atraem o abandono escolar precoce?

### **Algumas linhas de orientação estratégica**

Aqui chegados, registamos algumas linhas de orientação estratégica, tanto no plano geral como no que se refere a cada uma das vias de ensino e formação aqui consideradas.

***Definir os tempos e os modos da universalização do acesso da população jovem ao nível secundário.*** Esta é uma prioridade central. Sem um rumo, para quê caminhar ? Sem um projecto social claro em torno da oferta educativa do país para o nível secundário, como e por onde escolher ?

Sem modalidades e vias igualmente dignificadas, como e porquê esperar escolhas de modalidades e cursos fechados em guetos e que não têm qualquer dignidade ou prestígio?

Decretar a escolaridade obrigatória até ao 12º ano, ou seja, a frequência compulsiva do nível secundário, talvez seja a mais fácil e a mais frágil das soluções.

A questão está em definir os tempos e os modos da universalização do acesso ao nível secundário de ensino e formação. De encontros e debates, de diagnósticos e ideias, já teremos o bastante. Falta definir um novo rumo, a curto e médio prazo, e implicar toda a sociedade portuguesa na sua construção. O desafio é imenso, a sua construção é urgente, o seu alcance requer uma participação alargada. O maior risco é o de deixarmos ensimesmar no Ministério da Educação este desafio e fechar as escolas e os centros de formação sobre si próprios.

Há segmentos pobres da população portuguesa que têm o mesmo direito que quaisquer outros ao acesso e ao sucesso no nível secundário. Este também tem de ser atractivo e acolhedor das suas expectativas, sem perder nunca a qualidade e o rigor, mas fomentando diferentes modos de desenvolvimento humano e de excelência escolar.

***Definir, com rigor e igual dignidade normativa, as cinco modalidades de educação*** que cada adolescente português pode seguir, após conveniente informação e orientação com o apoio decisional da sua família, após a conclusão do 3º ciclo do ensino básico (e eventual futuro 1º ciclo do ensino secundário).

As vias são:

- a) Cursos gerais ou científico - humanistas;
- b) Cursos tecnológicos;
- c) Cursos profissionais;
- d) Cursos de ensino artístico especializado;

e) Cursos de formação em alternância

Consegue-se, assim, a diversificação do nível secundário. Mas enquanto não houver uma coordenação única e eficaz entre ensino tecnológico e formação profissional inicial, dificilmente estas vias estarão, em primeiro lugar, ao serviço dos jovens.

Importa acrescentar que outras vias e percursos poderão surgir, de iniciativa do Estado ou da sociedade civil (ex. escolas de produção, programas formação-emprego, etc.), o que deve ser acolhido e analisado, dentro de um espírito de liberdade de iniciativa e de responsabilidade social.

Impõe-se, também, que se esbatam fortes disparidades regionais na oferta. Como vimos, há jovens e famílias portuguesas que não têm qualquer possibilidade de aceder às formações que mais desejam neste nível educativo. Simultaneamente, a concretização desta diversidade deve ser de tal modo monitorizada e avaliada que seja possível, a cada momento, evitar que a diversidade de vias se transforme em estigmatização social de algumas dessas vias e na criação de canais de condenação ao insucesso. O não endeusamento das modalidades de “prosseguimento de estudos” e a dignificação dos outros percursos requer uma muito particular atenção da orientação política do Governo e do Ministério da Educação e muito trabalho, persistente e continuado, anos a fio.

***É crucial prosseguir o processo de credibilização social das formações tecnológicas e profissionais.*** Este processo teve um forte ímpeto entre 1989 e 1994, com a criação das escolas profissionais e com o lançamento dos cursos tecnológicos, momento em que a frequência destes percursos atingiu mais de 30% do total da frequência do nível secundário de ensino e de formação. No entanto, após 1994/95, verificou-se uma clara estagnação e um retrocesso nesta dinâmica.

Por um lado, os problemas detectados aquando da generalização dos cursos tecnológicos (1995/96) não foram corrigidos, nem na época em que foram elencados, nem nos anos que se seguiram, até 2002.

Por outro lado, foi imposto um crescimento zero às escolas profissionais, desde 1994, e houve um inequívoco desinvestimento político neste segmento da oferta pública de educação. Esta desaceleração de um investimento que apenas dava os seus primeiros passos estruturados, após trinta anos de desinvestimento, constituiu, mais uma vez, um factor assinalável de descrédito das formações tecnológicas e profissionais.

Impõe-se, por isso, um novo esforço de credibilização deste tipo de formação, tanto junto das famílias e dos jovens, como junto dos empregadores. Esta credibilização não pode, todavia, basear-se na retórica, como é habitual. É importante que o discurso político valorize séria e persistentemente estas formações, mas é igualmente imprescindível que a credibilidade advenha sobretudo de uma valorização real e prática de toda a sociedade portuguesa, em todos os municípios e nas empresas. Tal propósito deve traduzir-se na criação de uma oferta de muita qualidade, com um forte apoio político, técnico e financeiro, e com um efectivo controlo local e nacional.

Os empregadores podem desempenhar, aqui, um papel decisivo. Não se deveriam continuar a contentar com o anúncio esporádico e inconsequente, de que “não há técnicos intermédios no país”, antes se espera deles um forte apoio às iniciativas concretas e locais, às escolas e aos seus responsáveis, aos cursos e aos seus diplomados. Esta é a melhor valorização social que as escolas e os jovens podem esperar, o reconhecimento e a valorização no e pelo mercado de trabalho.

***Tornar socialmente muito mais legível o que é e para que serve o nível secundário de ensino e formação.*** É preciso desocultar este nível de ensino e formação, sobretudo as suas modalidades tecnológicas e profissionais, porque, além de tudo o mais, em nada nos envergonham.

A legibilidade dos percursos importa antes de mais às famílias e, logo de seguida, aos empregadores. O grau de boa leitura do que se passa, diferentemente do que muitas vezes se afirma, depende mais de quem oferece e como oferece a formação, do que de quem procura, tanto essa formação como os seus diplomados.

Neste sentido, é muito importante tornar claro e perceptível a todos a oferta de formação existente: a sua coerência dentro do sistema educativo, o tipo de cursos e diplomados criados e suas articulações a montante e a jusante (já que não deve haver qualquer oferta que não favoreça fileiras sequenciais individuais) e a própria designação de cada curso, que deve ajudar os jovens e os empregadores a construir uma imagem correcta acerca da sua utilidade social.

Concretizemos: os empresários portugueses, em geral, individualmente e através das suas associações empresariais, só muito raramente sabem o que se passa no que respeita às formações tecnológicas e profissionais. Este desconhecimento, que chega a atingir características de escandalosa ignorância, deve-se antes de mais à (in)acção da administração educacional. O sistema trabalha para dentro, não coloca no centro da sua acção a eficácia social do que empreende, a inserção sócio-profissional dos jovens e o envolvimento dos empresários e das associações empresariais.

***Melhorar drasticamente a orientação escolar e profissional no 3º ciclo do ensino básico***, entre o 7º e o 9º anos, particularmente neste último. Por um lado, é preciso informar e esclarecer bem o significado do conjunto dos percursos de ensino e formação após o 9º ano. Na realidade, tal informação e tal esclarecimento estão longe de se realizarem convenientemente. Muitos psicólogos e conselheiros de orientação há que não conhecem as várias modalidades, que não as apresentam nem valorizam igualmente e que enviesam, por essa via, as escolhas dos adolescentes e dos jovens.

Por outro, será necessário admitir que a incerteza e a imprevisibilidade que hoje rodeiam estas escolhas as transformam em momentos de difícil superação por parte dos jovens.

***Introduzir um novo tipo de flexibilidade na oferta de formação tecnológica e profissional no nível secundário.***

Até ao momento presente, a comunicação entre cursos tecnológicos, cursos profissionais e cursos de formação em alternância é escassa ou nula. A desarticulação é medonha, a concorrência entre modalidades existe, e as sobreposições entre ofertas chegam a ser, em certos casos, escandalosas.

É urgente destruir esta concorrência e estes guetos sob o princípio do melhor serviço público a prestar à população, e em particular aos jovens que terminam o 9º ano e suas famílias. Várias são as vias para o vir a concretizar. Enunciamos apenas duas delas:

- a) É possível acabar com a colagem total que se tem vindo a fazer até hoje entre modalidades e instituições educativas. Assim, só se oferecem cursos tecnológicos em escolas secundárias, cursos profissionais em escolas profissionais e cursos de formação em alternância em centros de formação profissional e em empresas (e outras instituições autónomas, onde por vezes se encontram escolas). Seguindo o exemplo do que já ocorre, embora muito parcialmente, com os cursos de formação em alternância, qualquer modalidade de ensino e formação deveria ser oferecida em instituições educativas de nível secundário, desde que para tal devidamente vocacionadas e apetrechadas (como veremos adiante). As escolas secundárias, as escolas profissionais e os centros de formação profissional da rede já instalada (que atinge perto de mil unidades) deveriam habilitar-se a alargar a sua oferta profissional, criando novas oportunidades aos jovens dos seus concelhos;
- b) A articulação entre os três tipos de instituições e de modalidades deveria traduzir-se também na possibilidade dos jovens frequentarem parte dos seus cursos em ambientes institucionais diferentes e / ou fazer os seus cursos

centrados num tipo de instituição, mas com o envolvimento de docentes/formadores oriundos de diferentes tipos de escolas e centros de formação que oferecem igualmente cursos nível III.

A orientação política global para o nível secundário de ensino e formação deve prever a possibilidade de cada jovem poder transitar de uma para outra das modalidades referidas, com o mínimo de “penalizações” no percurso formativo.

***Melhorar drasticamente a eficiência das formações tecnológicas e profissionais.*** Os níveis de ineficácia e ineficiência e de desperdício de energias humanas e de recursos financeiros que lhes estão associados são, na actualidade e como vimos, escandalosos, sobretudo nos cursos tecnológicos. Não se pretende instituir, importa deixá-lo claro, qualquer clima de facilidade ou de menor exigência e rigor.

Estas escolas, como dissemos, têm de ser ambientes de trabalho, de muito trabalho, se queremos obter níveis de eficiência e de rendimento escolar mais elevados. Esta melhoria requer a implicação de todos, dos dirigentes das escolas, dos seus professores e formadores, dos alunos e das suas famílias, do pessoal de apoio técnico e administrativo. Mas requer, antes de mais, soluções educativas adequadas à diversidade de públicos que procuram as diferentes modalidades, ou seja, planos de estudos, conteúdos e metodologias, modelos de ensino e aprendizagem, práticas de avaliação e de certificação, que sirvam o trabalho dedicado e o compromisso de todos, que não deixem ninguém para trás, que fomentem em cada aluno e em cada professor / formador o gosto por aprender e ensinar, a disponibilidade para o esforço, para a progressão, para a entre-ajuda em equipa, para disfrutar a alegria do saber alcançado.

Importaria prevenir, em eventuais programas de melhoria da eficiência e do rendimento escolar, quaisquer derivas de promoção ou de retenção administrativa dos alunos, mormente aqueles que possam ser alimentados por modelos de financiamento “per capita” ou dispositivos semelhantes.

Professores e jovens estão disponíveis e gostam que as suas instituições educativas sejam ambientes ricos de esforço, trabalho, descoberta, enriquecimento. Precisam é de um quadro referencial que o viabilize, dirigentes à altura, formação adequada e condições de trabalho que o fomentem.

***Aumentar a oferta e procura das formações técnicas e profissionais nos próximos anos.*** Este aumento deve ser gradual, mas poderia instituir-se uma meta: atingir os 50% da frequência do nível secundário através das três modalidades aqui consideradas (cursos tecnológicos e cursos de formação em alternância) e do ensino artístico especializado. Esta meta poderia ser alcançada em 5 anos, o que implica um aumento médio, por ano, de cerca de 3,4% da frequência, ou seja, de perto de 10.000 jovens.

“50% em 5 anos”, seria o *slogan*. Tal meta é susceptível de ser alcançada se considerarmos os seguintes factores:

- há uma procura não satisfeita, nas escolas profissionais, que ascende a cerca de 8.000 jovens/ano e que está em crescimento;
- é possível acolher mais jovens nos cursos tecnológicos, se estes forem revistos como projecto educativo, se passarem a ser oferecidos apenas em escolas que os dignifiquem e valorizem, não só retoricamente mas sobretudo pelas condições de dignidade que se lhes confere quotidianamente;
- os cursos de formação em alternância poderão ser oferecidos em maior número, sobretudo em certos locais do país, em novos tipos de instituições educativas;
- todos os estudos consultados e os inquéritos realizados junto dos empregadores são unânimes na conclusão de que as maiores carências de pessoal qualificado continuam a situar-se, hoje, nos técnicos intermédios.



### **PRIORIDADE AOS T3**

Por vezes o melhor modo de fazer vingar um programa de acção, quando as suas virtualidades ainda são conhecidas por poucos, é traduzir de modo facilmente apreensível os seus principais objectivos. No caso da formação dos técnicos intermédios, propomos que seja lançada uma vasta campanha junto das empresas intitulada “Prioridade aos T3”.

Ou seja, seriam criados dispositivos de informação e formação, bem como incentivos junto das empresas, tendo em vista informar, suscitar a procura e incitar o recrutamento de jovens técnicos intermédios (de nível III) pelas empresas e demais organizações empregadoras.

Persiste hoje, vinte anos volvidos sobre a primeira tentativa de “relançar o ensino técnico” e treze anos depois da criação de um novo sistema de qualificação de jovens técnicos intermédios, um grande desconhecimento acerca da sua existência e das suas virtualidades. É essa falha que importa colmatar, no exacto momento em que se coloca a hipótese de “descongelar” as admissões e de deixar aumentar o caudal de jovens e famílias que procuram estas formações.

*Investir na formação de uma elite dirigente deste tipo de formação e deste tipo de instituições.* Este é um passo importante para virmos a criar nestas instituições culturas apropriadas à sua natureza e às suas finalidades próprias.

Este investimento passa por desenvolver não só programas de formação pós-graduada (ex. directores profissionalizados de escolas profissionais) como também programas de formação em exercício (círculos de estudos, redes de projectos de formação-acção, etc.) capazes de representarem oportunidades de melhoria progressiva do desempenho e de correcção *just-in-time* de trajectórias erradas.

## *Rever e reordenar as quatro modalidades profissionalizantes*

### **1. Cursos tecnológicos**

Impõe-se, há muito, uma decidida mudança. Ela pode passar, dentro do quadro geral já traçado para o nível secundário, por:

- rever drasticamente a rede, reduzindo a oferta às escolas secundárias que realmente desenvolvam projectos educativos em que os cursos tecnológicos constituem alternativas dignificantes de formação, com uma cultura profissional evidente e uma ligação estreita ao tecido socio-económico local;
- esta revisão implicará, por um lado, um abandono da oferta de cursos tecnológicos, mas por outro, um acréscimo da sua oferta em escolas que valorizam e dignificam os jovens que os frequentam e que por via da sua frequência obtêm um diploma técnico;
- rever o plano de estudos, consagrando uma maior possibilidade de desenvolvimento de uma melhor preparação técnico-profissional, sempre que possível apoiada no desenvolvimento de projectos tecnológicos concretos, a testar e defender perante júris externos, compostos por profissionais da área, uma maior ligação ao contexto socio-económico local, através de visitas de estudo a empresas, realização de estágios curtos, organização de sessões de trabalho com profissionais e com empresários e a realização dos habituais estágios profissionais, como termo da formação;
- cada escola secundária que ofereça cursos tecnológicos deve criar uma coordenação específica para esta oferta, através da afectação de um docente da área. Este docente seria responsabilizado por: liderar o projecto de formação tecnológica e profissional, coordenar a equipa de docentes e contratar formadores externos, estabelecer articulações permanentes com as outras

escolas tecnológicas e profissionais, com as empresas e o mercado de trabalho, elaborar um relatório anual de actividades, a ser divulgado junto das empresas e dos empregadores locais;

- nas escolas secundárias que queiram e estejam aptas a apostar no ensino tecnológico deverá ser viável a oferta, em complementaridade, de cursos profissionais e de cursos de formação em alternância, desde que, caso a caso, seja criado um quadro que o viabilize (cultura profissional, dignificação das modalidades formativas, docentes e formadores, equipamentos e instalações).

Importa, no entanto, salientar que não se deve esperar milagres da adopção do modelo “escola profissional” dentro de uma escola secundária, se esta não adoptar uma nova dinâmica institucional e não construir uma textura organizacional que permita que os cursos profissionais singrem em toda a sua originalidade e pujança. Não é a oferta de mais uma modalidade de formação que cria “culturas profissionais” em instituições escolares que nunca a desenvolveram, embora possam contribuir, a posteriori, para aprofundar esta cultura organizacional. Não se trata, pois de adoptar um outro, mais um, plano de estudos. Haveria que evitar, por isso, tanto em cursos profissionais como nos cursos de formação em alternância, os “transplantes anacrónicos” de modalidades, de escola para escola, sem cuidar de mudar o contexto, o quadro de referência, o projecto educativo, o modelo organizacional, as normas instituídas e os recursos, para que estas outras modalidades possam obter o sucesso esperado.

Finalmente, a coordenação de todas estas modalidades formativas por parte do Ministério da Educação pode facilitar uma transição gradual, lenta e avaliada caso a caso, instituição a instituição, oferta a oferta, concelho a concelho e até em contextos intra-concelhios.

## **2. Cursos profissionais**

Na década de noventa, apesar das vicissitudes por que passou, afirmou-se a modalidade alternativa de ensino profissional, promovida em escolas específicas, para tal criadas, em 1989.

A sua afirmação e apreciação positiva, como vimos, deve-se ao seu modelo pedagógico, que se revelou adequado à população que frequenta este tipo de formação (sistema modular de progressão, escolas de pequena dimensão, etc), à sua iniciativa local e à sua gestão autónoma e, em grande parte, privada, contratualizada com o Estado, ao facto de as escolas profissionais terem sido criadas separadamente das escolas secundárias, com outra matriz de concepção e de funcionamento, às elevadas taxas de empregabilidade dos seus diplomados e ao facto de serem procuradas por um número crescente de jovens, muito superior à sua capacidade de acolhimento.

No entanto, estas instituições e esta modalidade formativa carecem de melhorias e de um reposicionamento estratégico no nível secundário. É no sentido de contribuir para esta definição que se alinham os seguintes pontos:

- a) as escolas profissionais não devem continuar a promover exclusivamente cursos profissionais, podendo abrir a sua oferta à formação em alternância e aos cursos de especialização tecnológica, neste caso em cooperação com instituições de ensino superior. Estas escolas são, antes de mais e na sua maioria, instituições experientes e eficientes na formação tecnológica e profissional inicial de jovens. Essa deve ser a sua missão e não a de promover exclusivamente um tipo de cursos. Este salto qualitativo é importante e é exigente, face às perspectivas de desenvolvimento que já enunciámos;
- b) por outro lado, é preciso criar um novo clima de confiança entre o Estado e as escolas profissionais. O clima instalado é de desconfiança, o que em nada beneficia uma aceleração do investimento na formação de técnicos intermédios. O facto de as escolas profissionais serem, na sua grande maioria, não-estatais, embora prossigam

fins públicos, tem constituído um entrave muito claro no relacionamento entre Estado/Ministério da Educação e as escolas. Importaria esclarecer o serviço público que estas escolas prestam e clarificar o modelo para o seu co-financiamento por parte da comunidade nacional, através do Estado;

- c) a certificação técnica pode vir a desligar-se da certificação escolar, para efeitos de prosseguimento de estudos (diploma do ensino secundário), em condições a estudar e desde que se assegure a formação global de cada jovem, sociocultural, científica e técnica;
- d) seria igualmente importante melhorar a articulação com as empresas e demais organizações. As escolas profissionais deveriam contemplar períodos mais longos (mesmo ao longo dos cursos) para a realização de estágios e experiências de trabalho, pois este é um dos meios mais potenciadores de uma boa inserção sócio-profissional.

### **3. Cursos de formação em alternância**

Os cursos de formação em alternância ou “cursos de aprendizagem”, como são conhecidos vulgarmente, devido ao quadro legislativo que os criou, têm revelado um elevado grau de adequação entre a oferta e a procura, com bons níveis de sucesso.

Apesar dos seus custos elevados, uma área a precisar de revisão, esta modalidade de formação profissional em alternância contém muitas virtualidade que importaria “desguetizar”. De facto, a alternância, como uma importante modalidade de formação, deve estar acessível a todas as instituições de ensino e formação (e até outras instituições com capacidades formativas instaladas, como empresas ou associações empresariais), pois sabemos o quanto ela pode beneficiar a formação dos jovens. Tirar a alternância do gueto em que foi encerrada implica ainda, para além de abertura institucional, a abertura a novos públicos, tornando-a uma alternativa de formação de primeira oportunidade, no termo do 9º ano.

Assim, no que respeita ao futuro desta modalidade sugerimos:

- a revisão do seu ordenamento jurídico, colocando-a ao lado da oferta profissional inicial de jovens, após o 9º ano;
- a “desguetização” quer do seu enquadramento institucional quer dos seus públicos-alvo;
- aumentar a sua oferta, nos próximos anos, em parcerias íntimas e coesas entre instituições de formação e empresas.

#### **4. Cursos de formação artística especializada**

Foi sobretudo através das escolas profissionais que cresceu a oferta e a procura dos cursos de formação artística especializada. A música surge destacada, seguida do teatro, da dança e das artes circenses. Os resultados destes investimentos têm sido positivos e importaria melhorar a oferta, articulando-a melhor com a oferta das escolas secundárias artísticas estatais. Por um lado, estas últimas poderiam crescer, por reconversão de escolas secundárias com poucos alunos, o que ocorre sobretudo nos grandes centros. Por outro lado, a rede de cursos de formação artística especializada poderia crescer em todos os domínios das artes performativas, acabando com alguns guetos instalados em redor das escolas “únicas”, seja através das escolas secundárias artísticas seja através das escolas profissionais ou ainda através da reconfiguração de escolas já existentes e privadas.

Há uma procura crescente destas áreas de formação e a universalização do acesso e sucesso no nível secundário requer um salto qualitativo inadiável.

Em síntese, não estamos diante de uma situação inultrapassável, apesar de ser efectivamente uma situação difícil aquela por que passa o nível secundário de ensino e de formação. Dispomos de experiência, de perspectivas e de recursos. O que mais nos tem faltado é sobretudo orientação política, é o compromisso dos dirigentes do País com um desenvolvimento inequívoco dos ensinos tecnológico, profissional e artístico. Quando falamos de dirigentes referimo-nos sobretudo aos políticos, aos empresários e aos

promotores e directores de escolas. Até quando vamos manter este clima de indefinição e de adiamentos?

## BIBLIOGRAFIA

AIP. *Os empresários e o mercado do primeiro emprego. Estratégias de recrutamento.* Porto: Associação Industrial Portuense, 1997

AZEVEDO, Joaquim. *Estudo da eficiência das escolas secundária e das escolas profissionais. Resultados de uma amostragem.* Fundação Manuel leão, 2002.

AZEVEDO, Joaquim. *O Ensino Secundário na Europa.* Porto: Edições Asa, 2000.

AZEVEDO, Joaquim. *O fim de um ciclo? A educação em Portugal no início do século XXI,* Porto: Edições ASA, 2002.

AZEVEDO, Joaquim. *Sair do Impasse. Os ensinos tecnológico e profissional em Portugal,* Porto: Edições ASA, 2000.

BAIRRÃO, Joaquim et al. *A Evolução do Sistema Educativo e o PRODEP - Estudos Temáticos,* Volume II, Lisboa: Ministério da Educação, 1997

CARNEIRO, Roberto (Coord). *O futuro da educação em Portugal. Tendências e oportunidades. Um estudo de reflexão prospectiva.* Lisboa, Ministério da Educação, 2000.

CARNEIRO, Roberto, *Fundamentos da educação e da aprendizagem,* Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão, 2001

DAPP / ME (*Consulta estatística*)

DES / ME (*Consulta estatística*)

DOMENACH, Jean-Marie. *Ce qu'il faut enseigner : pour un nouvel enseignement général dans le secondaire.* Paris Seuil, 1989

EUROSTAT, [www.europa.eu.int](http://www.europa.eu.int)

Fundação Calouste Gulbenkian (vários). *O Sistema de Ensino em Portugal Fundação.* Lisboa: Calouste Gulbenkian, 1981

GETAP / ME (*Consulta estatística*)

GETAP. *Escolas Profissionais por Distritos* (policopiado), Ministério da Educação, 1993



GRÁCIO, Sérgio. *Dinâmicas de escolarização e das oportunidades individuais*. Lisboa: Educa, 1997

IFAPLAN. *A orientação e a escola*. Bruxelas: IFAPLAN, 1987

INOFOR. *Inquérito–Piloto aos diplomados do ensino superior, 1999. Primeiros Resultados*. Lisboa: INOFOR/ODES, 2000.

Instituto Nacional de Estatística, *Recenseamentos Gerais da População*

*Liberation*, Jeudi 5 Decembre 2002.

Ministério da Educação / Departamento do Ensino Secundário. *Transição da formação inicial para a vida activa. Exame temático no âmbito da OCDE*. Lisboa: ME/DES, 2001

Ministério da Educação. *Resultados do Estudo Internacional PISA 2000 (Programme for International Student Assessment)*. Lisboa: Ministério da Educação, 2001.

Ministério do trabalho e da Solidariedade. *Aprender e trabalhar no Século XXI. Tendências e desafios*. Lisboa: MTS, 2000.

MTS/DETEFP. *Inquérito às necessidades de formação profissional das empresas, 2000-2002*. Lisboa: MTS/DETEFP.

OCDE, *Education at Glance*. OCDE Indicators. Paris: OCDE, 2002.

OCDE, *Knowledge and skills for life. First results from PISA 2000*. Paris: OEDC, 2001.

OPES . “*As saídas do ensino secundário. Que expectativas?*”, Lisboa: ME, 2001

OPES “*A formação de nível secundário e a inserção profissional*” Lisboa: ME, 2002

PATRÍCIO, Manuel. *Lições de axiologia educacional*. Lisboa: Universidade Aberta, 1993

PIRES, Eurico Lemos, A arquitectura do sistemas escolar português: coerências e incoerências de ontem e de hoje, evolução dos modos de escolarização. In BESSA, Daniel et al. *Nos 10 anos da Lei de Bases – memórias e projectos*. Porto: Edições ASA, 1997, pp 43-68(1997:54).

RODRIGUES, Maria João (Coord.). *Prioridades para os recursos humanos em Portugal*. Lisboa: PROINOV, 2002

SÃO PEDRO, M.E., RUA, J., NEVES, N., NEVES, M. J. (2002). *A formação de nível secundário e a inserção profissional*. Lisboa: Ministério da Educação / Observatório Permanente do Ensino Secundário.

TEIXEIRA FERNANDES, António. *A escola e a sociedade*. Saber Educar. (1998) pp. 25-39.

TROW, Martin. The second transformation of American Secondary Education. In: Karabel, J. e Halsey, A.H. *Power and ideology in Education*, New York. Oxford University Press, 1978 [1961] pp. 105-118.

UNESCO, *Educação, um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o séc. XXI*. Porto: Edições ASA, 1996.

WATTS, AG. *Serviços de orientação escolar e profissional para o grupo etário dos 14 aos 25 anos na Comunidade Europeia*. Bruxelas: Comissão Europeia, 1987

## **ANEXO**

### **Descrição das modalidades de formação**

- 1. Formação na modalidade “9º ano + 1”**
- 2. Escolas secundárias e “cursos tecnológicos”**
- 3. Escolas profissionais e “cursos profissionais”**
- 4. Cursos de formação em alternância ou cursos de “aprendizagem” (nível III)**
- 5. Cursos de especialização tecnológica (nível IV)**

## **1. Formação na modalidade “9º. ANO + 1”**

A “formação 9º. ano + 1” constitui um dos tipos dos chamados “cursos de educação e formação profissional inicial” ou, abreviadamente, “cursos de educação e formação” previstos no Programa para a Integração dos Jovens na Vida Activa. Congruentemente com a sua designação, visam proporcionar aos jovens, após a conclusão da escolaridade básica e obrigatória, o 9º. ano, o acesso a 1 ano de formação profissional que garanta a obtenção de um certificado de qualificação profissional de nível II. Os cursos foram criados e regulamentados pelo Despacho Conjunto nº. 123/97, de 16 de Junho, dos Ministérios da Educação e para a Qualificação e o Emprego.

### **O tipo de formação**

A duração das formações 9º. ano + 1 é de entre 960 e 1 060 horas, com uma carga horária semanal de 30 horas, em regime de frequência diurna. Os cursos compreendem três componentes de formação, geral (70-100 horas), sociocultural (70-100 horas) e técnica (820-860 horas). A formação geral prossegue objectivos de reforço de competências em língua portuguesa, matemática e língua estrangeira, numa lógica transdisciplinar e em articulação com as componentes de formação sociocultural e de formação técnica. A formação sociocultural visa a aproximação ao mundo do trabalho e da empresa e a sensibilização às questões da cidadania, do ambiente, da saúde e da higiene e segurança no trabalho. A formação técnica, teórica e prática, é especificamente profissional e as suas exigências poderão determinar que, no mínimo, seja acrescida de mais 120 horas, realizadas preferencialmente em contexto de trabalho real.

Os cursos podem ser oferecidos por estabelecimentos do ensino público nos quais seja leccionado o 3º. ciclo do ensino básico e, preferencialmente, nesses onde aí se verifiquem elevadas taxas de insucesso, desistência ou abandono escolares. Além disso, a sua oferta deve ter em conta a existência, na escola ou na comunidade envolvente, nomeadamente em centros de formação profissional do Instituto do Emprego e Formação Profissional (IEFP), de recursos humanos e tecnológicos necessários à organização e

funcionamento de formações qualificantes em áreas que compatibilizem os interesses dos jovens destinatários dos cursos e a capacidade de acolhimento do mercado de emprego local.

As áreas de formação e os cursos são definidos tomando em consideração, por um lado, os interesses e as necessidades dos alunos, as disponibilidades de recursos educativos e as características do contexto local, nomeadamente quanto a previsíveis possibilidades de inserção profissional, e, por outro lado, os pareceres dos parceiros sociais locais, designadamente, sempre que exequível, associações profissionais, empresariais e sindicais. Os conteúdos específicos da formação, por seu turno, são determinados em função dos resultados de uma avaliação diagnóstica dos potenciais de aprendizagem dos jovens, das suas necessidades de reforço de competências e dos objectivos de uma formação profissionalmente qualificante e certificada. Por um lado, os serviços de psicologia e orientação das escolas devem intervir no processo de identificação dos jovens a abranger pelos cursos e na organização destes. Por outro lado, as unidades de inserção na vida activa (UNIVAS) devem promover iniciativas com vista à inserção profissional dos jovens abrangidos pelos cursos.

### **Quem promove os cursos**

A proposta de desenvolvimento dos cursos e a sua organização são da competência das escolas, no âmbito da respectiva autonomia pedagógica, mas, desejavelmente, em articulação estreita com outros actores comunitariamente significativos, desde logo os centros de formação profissional do IEFP. A autorização para o funcionamento dos cursos é concedida pelo Departamento da Educação Básica (DEB), após parecer da respectiva direcção regional de educação e, no que respeita à componente de formação técnica, do IEFP. A cooperação entre os dois ministérios que tutelam os cursos é reforçada pela existência de um conselho de acompanhamento, presidido pelo DEB, onde ambos se encontram representados e que tem a faculdade de suscitar a colaboração de representantes de associações profissionais, empresariais e sindicais.

### **Acesso facilitado a outros grupos populacionais**

O Despacho Conjunto n.º 123/97 prevê igualmente que os objectivos prosseguidos pelas formações 9.º ano + 1 — uma qualificação profissional certificada de nível II — possam também ser alcançados por jovens que completem 15 anos de idade até 15 de Setembro e que, havendo frequentado o 9.º de escolaridade, não o concluíram. Neste caso, o desenvolvimento da formação deve ser adaptado, inclusive em termos de avaliação, de modo a que, no seu termo, tais jovens possam obter o diploma de conclusão do 9.º ano de escolaridade. O mesmo Despacho, porém, concede prioridade, para a frequência dos cursos, aos jovens que já sejam titulares do 9.º ano de escolaridade.

Certamente por isso, um texto legal posterior — o Despacho Conjunto n.º 897/98, de 6 de Novembro, dos Ministérios da Educação e do Trabalho e da Solidariedade — cria um dispositivo muito semelhante ao que acaba de ser descrito, inclusive na sua designação, “cursos de educação e formação”, mas destinado, agora, a jovens e adultos que, havendo frequentado o 9.º de escolaridade, não o concluíram e ainda aos que não chegaram sequer a frequentar o 9.º ano, embora tenham completado o 2.º ciclo do ensino básico (6.º ano de escolaridade). Os objectivos de obtenção de uma qualificação profissional certificada de nível II e do diploma do 9.º ano de escolaridade são os mesmos, em ambos os casos, mas a formação, com idêntica estrutura de componentes, é alongada, na formação geral e na formação sócio-profissional, para os aprendentes que apenas possuam o 6.º ano de escolaridade (mínimo de 400 e de 280 horas, respectivamente). Além disso, em ambos os casos, a formação técnica é, no mínimo, de 820 horas (como nas formações 9.º ano + 1), mas o estágio em contexto real de trabalho, com duração compreendida entre 2 e 4 meses, foi desta vez considerado obrigatório.

Enfim, enquanto os cursos de educação e formação regulados pelo Despacho Conjunto n.º 123/97 são da iniciativa das escolas, com a colaboração dos centros de formação profissional do IEFP, os regulados pelo Despacho Conjunto n.º 897/98 são da iniciativa dos centros de formação profissional do IEFP, ou de outras entidades formadoras acreditadas, com a colaboração das escolas.

## **2. Escolas secundárias e “cursos tecnológicos”**

O ensino secundário regular organiza-se segundo formas diferenciadas, em cursos de três anos, contemplando a existência de cursos predominantemente orientados para a vida activa ou para o prosseguimento de estudos, contendo todos eles componentes de formação de sentido técnico, tecnológico e profissionalizante, e de língua e cultura portuguesas adequadas à natureza dos diversos cursos.

### **Objectivos do ensino secundário**

Nos termos da Lei de Bases do Sistema Educativo, o ensino secundário tem os seguintes objectivos:

- assegurar o desenvolvimento do raciocínio, da reflexão e da curiosidade científica e o aprofundamento dos elementos fundamentais de uma cultura humanística, artística, científica e técnica que constituam suporte cognitivo e metodológico apropriado para o eventual prosseguimento de estudos e para a inserção na vida activa;
- facultar aos jovens conhecimentos necessários à compreensão das manifestações estéticas e culturais e possibilitar o aperfeiçoamento da sua expressão artística;
- fomentar a aquisição e aplicação de um saber cada vez mais aprofundado, assente no estudo, na reflexão crítica, na observação e na experimentação;
- formar a partir da realidade concreta da vida regional e nacional, e no apreço pelos valores permanentes da sociedade, em geral, e da cultura portuguesa, em particular, jovens interessados na resolução dos problemas do país e sensibilizados para os problemas da comunidade internacional;
- facultar contactos e experiências com o mundo do trabalho, fortalecendo mecanismos de aproximação entre a escola, a vida activa e a comunidade, e dinamizando a função inovadora e interventora da escola;

- favorecer a orientação e formação profissional dos jovens, através da preparação técnica e tecnológica, com vista à entrada no mundo do trabalho;
- criar hábitos de trabalho, individual e em grupo, e favorecer o desenvolvimento de atitudes de reflexão metódica de abertura de espírito, de sensibilidade e de disponibilidade e adaptação à mudança.

### **Acesso ao ensino secundário**

O acesso de jovens ao ensino secundário está condicionado à prévia conclusão do ensino básico e à obtenção do respectivo diploma. A idade mínima de acesso ao ensino secundário é de 14 anos. O ensino secundário não está integrado na escolaridade obrigatória pelo que a sua frequência é facultativa. O sistema educativo português disponibiliza uma diversidade de ofertas formativas no âmbito do ensino secundário para o aluno que tenha concluído o 9º ano de escolaridade e pretenda continuar os seus estudos. Tais modalidades ocorrem quer no âmbito do ensino regular, quer no domínio das modalidades especiais de educação escolar. No âmbito da educação escolar, o ensino secundário oferece uma diversidade de vias e cursos, de que se salientam: ensino regular, incluindo cursos gerais (cursos especialmente orientados para o prosseguimento de estudos) e os cursos tecnológicos (cursos especialmente orientados para a integração na vida activa); ensino recorrente; ensino profissional.

### **Organização curricular**

A organização curricular do ensino secundário foi aprovada pelo Decreto-Lei n.º 286/89, de Agosto, o qual considera os seguintes princípios gerais:

- Valorização do ensino da língua portuguesa;
- Concepção do currículo segundo uma perspectiva interdisciplinar;
- Valorização do processo de avaliação numa óptica formativa e favorecedora da autoconfiança dos alunos;
- Reforço das estruturas de apoio educativo e das formações transdisciplinares;



- Incentivo à iniciativa local, mediante a disponibilização de margens de autonomia curricular na elaboração de projecto multidisciplinares e no estabelecimento de parcerias da escola com instituições da comunidade;
- Organização das várias componentes curriculares nas suas dimensões humanística, artística, científica, tecnológica, física e desportiva, com vista à formação integral do educando e à sua capacitação, quer para a vida activa, quer para o prosseguimento de estudos.

No desenvolvimento dos princípios consagrados na Lei de Bases do Sistema Educativo, a organização curricular do ensino secundário aponta expressamente para um modelo sequencial e articulado. No âmbito do ensino secundário regular, estão previstas duas vias de formação: os cursos predominantemente orientados para o prosseguimento de estudos (CSPOPE) ou cursos gerais. Estes cursos têm por objectivo aprofundar a formação adquirida no ensino básico e preparar os jovens para o prosseguimento de estudos no ensino superior; os cursos predominantemente orientados para a vida activa (CSPOVA) ou cursos tecnológicos. Estes cursos têm por objectivo preparar os jovens para o ingresso no mundo do trabalho. No ensino secundário cada professor é responsável, em princípio, por uma só disciplina. A conclusão com aproveitamento do ensino secundário confere o direito à atribuição de um diploma que certificará a formação adquirida e, nos casos dos cursos predominantemente orientados para a vida activa, a qualificação obtida para efeitos do exercício de actividades profissionais determinadas, sendo garantida a permeabilidade entre os cursos predominantemente orientados para a vida activa e os cursos predominantemente orientados para o prosseguimento de estudos. A lei consagra medidas que visam assegurar a permeabilidade entre os cursos gerais e os cursos tecnológicos, nomeadamente no sentido de permitir que os alunos concluíam estes últimos cursos possam prosseguir estudos de nível superior. Os cursos gerais e os cursos tecnológicos estão actualmente organizados nos seguintes quatro agrupamentos disciplinares (ver quadro)

**Cursos do ensino secundário regular em vigor, por agrupamentos**

<b>Agrupamentos</b>	<b>Cursos</b>
1º Científico-natural	Curso geral Curso tecnológico de química Curso tecnológico de construção civil Curso tecnológico de electrotecnia / electrónica Curso tecnológico de mecânica Curso tecnológico de informática
2º Artes	Curso geral Curso tecnológico de design Curso tecnológico de artes e ofícios
3º Económico-social	Curso geral Curso tecnológico de serviços comerciais Curso tecnológico de administração
4º Humanidades	Curso geral Curso tecnológico de animação social Curso tecnológico de comunicação

Cada agrupamento integra um curso geral e os respectivos cursos tecnológicos. A organização curricular do ensino secundário foi aprovada pelo Decreto n.º 286/89, de 29 de Agosto, consagrando a existência de três componentes, de formação, comuns a todos os cursos do ensino secundário regular – componente geral, componente específica e componente técnica, tecnológica ou artística, nos seguintes termos:

- a) a componente de formação geral, comum a todos os cursos gerais e tecnológicos, é de frequência obrigatória para todos os alunos. A carga horária semanal desta componente nos cursos gerais pode variar entre as 12 e as 15 horas, nos 10º e 11º anos de escolaridade, e entre as 6 e as 9 horas, no 12º ano. Nos cursos tecnológicos a carga horária desta componente curricular pode variar entre as 12 e as 13 horas, nos 10º e 11º anos de escolaridade, e entre as 6 e 9 horas no 12º ano;
- b) A componente de formação específica integra a totalidade dos cursos, sendo, contudo, constituída por um conjunto de disciplinas em número variável, de acordo com o curso. A carga horária semanal desta componente nos cursos gerais pode variar entre as 10 e as 16 horas, nos 10º e 11º anos de escolaridade, e entre as 14 e as 20 horas, no 12º ano. Nos cursos tecnológicos, a carga horária

desta componente curricular pode variar entre as 7 e as 8 horas, nos 10º e 11º anos de escolaridade, e entre as 7 e as 9 horas, no 12º ano.

- c) A componente de formação técnica abrange todos os cursos do ensino secundário, sendo, contudo, diversificada em função da natureza dos cursos (gerais ou tecnológicos), do agrupamento a que pertencem, da oferta de cada escola e do interesse dos alunos. A carga horária semanal desta componente nos cursos gerais é de 6 horas, nos 10 e 11º anos de escolaridade, e entre as 15 e as 17 horas, no 12º ano.

A organização curricular do ensino secundário prevê, ainda, a existência de uma área de natureza interdisciplinar, de frequência obrigatória – Área-escola –, e de uma área constituída por actividades de enriquecimento curricular, de frequência facultativa.

### 3. Escolas profissionais e “cursos profissionais”

As escolas profissionais apresentam-se geralmente como o “ensino profissional” ou os “cursos profissionais” e constituem uma modalidade *especial* de educação escolar (formações sistemáticas mas não regulares). São, assim, parte da “formação profissional inserida no sistema educativo”, sendo outra parte o “ensino (secundário) tecnológico” ou “cursos (secundários) tecnológicos”, que constituem uma modalidade *normal* de educação escolar (formações sistemáticas e regulares). Dito de outro modo: as escolas profissionais representam uma alternativa, situada ao mesmo nível de formação (o nível III), ao ensino secundário tecnológico<sup>17</sup>.

#### Uma nova rede de escolas ao serviço dos jovens

A criação das escolas profissionais remonta a Janeiro de 1989, quando foi estabelecido o seu regime jurídico, revisto em Março de 1993 e ainda em Janeiro de 1998. Esta última revisão instituiu um novo regime de criação, organização e funcionamento das escolas e cursos profissionais e reafirmou a natureza jurídica das escolas como estabelecimentos privados de ensino, tendencialmente auto-sustentados, mas apoiados por fundos públicos, e geridos autonomamente, embora sob tutela científica e pedagógica do Ministério da Educação (ME). O anterior “contrato-programa” foi substituído por uma autorização prévia de funcionamento dos cursos, separada da candidatura a financiamento público, dependendo este do reconhecimento do interesse da oferta de formação, articulado com a existência, no mesmo território, de cursos tecnológicos ou profissionais com perfil semelhante.

Presentemente (ano lectivo de 2000/2001), encontram-se em funcionamento 171 escolas profissionais (224 se se contar também com as delegações de algumas delas), das quais apenas 18 públicas e, destas, 14 são escolas agrícolas. A sua distribuição regional é a

---

<sup>17</sup> Residualmente, as escolas profissionais oferecem ainda formações de nível II. Além disso, à semelhança do ensino secundário tecnológico, que oferece igualmente segundas oportunidades educativas, através do ensino recorrente, as escolas profissionais, sobretudo mais recentemente, também oferecem formações em regime pós-laboral.

seguinte: 72 no Norte, 37 no Centro, 42 em Lisboa e Vale do Tejo, 15 no Alentejo e 5 no Algarve. Este número de escolas profissionais representa um crescimento razoável em relação a 1999/2000 (quando eram 157), mas poderá significar que a rede se encontra estabilizada: em 1989, quando começaram, foram criadas 50 escolas, que triplicaram até 1992 (153 escolas) e em 1997 eram 165. Muitas escolas fazem parte da Associação Nacional de Escolas Profissionais (ANESPO), que tem sido um interlocutor do ME nas questões respeitantes ao ensino profissional, o qual, originariamente, se pretendia uma iniciativa predominantemente da “sociedade civil” — sê-lo-á, pelo menos a avaliar pelos números antes apresentados.

No seu conjunto, as escolas profissionais oferecem formação nas seguintes dezasseis áreas: administração / serviços / comércio, agro-alimentar / produção aquática, ambiente / recursos naturais, artes do espectáculo, artes gráficas, construção civil, *design* / desenho técnico, electricidade / electrónica, hotelaria / turismo, informação / comunicação / documentação, informática, intervenção pessoal e social, metalomecânica, património cultural / produção artística, química e têxtil / vestuário / calçado. Estas áreas agrupam e conferem inteligibilidade à oferta de mais de duzentos cursos, muitos deles com designações muito próximas, uma dispersão sem dúvida excessiva, inclusive do ponto de vista da capacidade de discriminação do mercado de emprego.

### **A oferta formativa das escolas profissionais**

Em contrapartida, os cursos de nível III das escolas profissionais possuem todos eles uma mesma estrutura curricular modular, que compreende três componentes de formação, sociocultural, científica e técnica, prática e tecnológica. A componente de formação sociocultural, comum a todos os cursos, corresponde a 25 por cento da carga horária. A componente de formação científica, comum a todos os cursos da mesma área de formação, corresponde também a 25 por cento da carga horária. A componente de formação técnica, com uma vertente prática e outra tecnológica (ou artística), é específica de cada curso e corresponde a 50 por cento da carga horária. A duração total

da carga horária é de cerca de 3 600 horas, distribuídas por três anos, ou seja, 30 horas x 40 semanas = 1 200 horas por ano.

### **Acesso às escolas profissionais**

As condições de acesso (o 9º. ano de escolaridade), a duração e a estrutura curricular dos cursos nível III das escolas profissionais conferem-lhes a capacidade para atribuir, além da respectiva certificação da qualificação profissional, títulos de formação equivalente ao ensino secundário que possibilitam a candidatura ao prosseguimento de estudos de nível superior, politécnico ou universitário. O reforço dos objectivos de qualificação implica que todos os cursos, por um lado, incluam períodos de formação em contexto real de trabalho, desejavelmente também sob a forma de estágio final, mas sem excluir experiências de trabalho durante a formação, e, por outro lado, compreendam, como dispositivo essencial de avaliação, *uma prova de aptidão profissional*, cujo peso na classificação final do curso é de 33 por cento. A prova de aptidão profissional consiste na elaboração de um projecto pessoal em três fases, concepção, desenvolvimento e avaliação, e que integra os diferentes saberes e competências adquiridos ao longo do curso. A preparação para o acesso ao ensino superior, por seu turno, é sobretudo contemplada nas componentes de formação sociocultural e científica, as quais, contudo, também devem articular-se estreitamente com e assumir relevância particular face aos conteúdos quer do curso quer da respectiva área de formação e profissional.

#### **4. Cursos de formação em alternância ou cursos de “aprendizagem” (nível III)**

A formação em alternância, envolvendo escolas e contextos de trabalho, é uma prática muito antiga que, na maioria dos países, foi caindo em desuso. Quando, na actualidade, se fala em formação em alternância surge sempre como principal referência o “sistema dual” alemão. Este sistema tem sido “copiado” em muitas partes do mundo, incluindo Portugal. Mas importa, aqui e agora, salientar os modelos e as vantagens da formação em alternância.

A formação em alternância tem sido muito valorizada internacionalmente devido às suas virtualidades: (a) coloca em contacto dois mundos, em geral separados, contribuindo para uma formação mais completa do cidadão; (b) prepara cada formando para uma inserção sócio-profissional habitualmente mais eficiente, uma vez que há um saber profissional e uma experiência do que é uma empresa, antes de se disputar um emprego; (c) permite articular uma formação mais teórica com uma formação prática e ministrada através de uma experiência de trabalho. Finalmente, o facto de poder ser uma via de mais fácil acesso ao emprego é que lhe tem atribuído maior reconhecimento social.

##### **Interligar escola e local de trabalho**

Interligar formação escolar e formação em contexto de trabalho é um grande desiderato que a generalidade dos sistemas educativos pretende alcançar. Uns enfatizam a formação de base escolar, procurando estabelecer pontes com o mundo do trabalho. Outros dão prevalência à formação baseada em contexto de trabalho, promovendo algumas pontes com uma formação de tipo escolar, geralmente ministrada em escolas profissionais. São tradições muito diferentes, a que estão ligados sistemas sociais e profissionais muito distintos.

Portugal, sendo um país em que a formação profissional inicial é de base escolar, promoveu também, desde 1984, um modelo de formação em alternância a que se chamou “sistema de aprendizagem”. A formação em alternância tem ficado restringida a este

segmento do sistema nacional de formação, revelando bastante dificuldades em migrar para outras modalidades de ensino e de formação profissional.

### **As várias alternâncias**

Em função dos seus principais objectivos, podemos considerar três tipos de alternâncias: a alternância-inserção profissional, a alternância-orientação profissional e a alternância-qualificação profissional. A primeira centra-se em processos formativos que ajudam jovens com dificuldades de aprendizagem a transformarem a sua relação com o saber e a ganhar capacidades de adaptação aos contextos de trabalho. A segunda facilita a orientação profissional dos jovens ao facultar-lhes um primeiro contacto e uma descoberta do mundo do trabalho e da empresa. A terceira, a mais comum, é a que procura facultar a aquisição e o desenvolvimento de um leque de competências profissionais adstritas a um dado perfil profissional.

Tradicionalmente, a formação em alternância é mais comum na formação profissional para a indústria. No caso de Portugal, uma das maiores dificuldades com que este modelo formativo se depara refere-se ao compromisso das empresas com as suas exigências específicas. Na realidade, a empresa tem de dispor de monitores devidamente habilitados e de um capital cultural suficiente para acolher aprendizes no seio do processo produtivo, o que é reconhecido por todos os especialistas como práticas pouco habituais no comum das PME portuguesas.

### **A aprendizagem em Portugal: públicos-alvo**

Os cursos do sistema de aprendizagem destinam-se, regra geral, a jovens maiores de 16 anos e o processo de admissão compreende uma sessão de orientação profissional, um exame médico e uma avaliação diagnóstico. Os cursos mais frequentados são os de nível II e de nível III; sendo estes últimos os que têm uma maior oferta e os que suscitam mais procura.



Há três grandes grupos de destinatários dos cursos de aprendizagem: os não diplomados pelo ensino básico, os diplomados pelo ensino básico e os diplomados pelo ensino secundário.

Para os não diplomados pelo ensino básico existem cursos de nível I, que conferem equivalência ao 2º ciclo do ensino básico, e cursos de nível II, com uma duração entre 1.800 e 3.000 horas, que conferem uma equivalência ao 3º ciclo do ensino básico.

Para os diplomados pelo ensino básico existem os cursos de nível II, com uma duração mínima de 1.500 horas, e os cursos de nível III, com uma duração que pode chegar às 4.000, no máximo, e que confere a equivalência ao ensino secundário.

Para os diplomados pelo ensino secundário e pelos cursos de nível III existem os cursos de especialização tecnológica, que conferem certificação de nível IV, regulamentados pela Portaria nº 989/99, de 3 de Novembro.

### **Cursos, equivalências e certificação**

Os cursos de nível II são os que facultam uma qualificação profissional inicial e elementar e uma equivalência escolar ao 9º ano de escolaridade. Destinam-se a jovens que tenham concluído a escolaridade obrigatória ou que, não a tendo concluído, demonstrem interesse e aptidão por este tipo de formação. Com uma duração variável, estes cursos conferem um certificado de aptidão profissional de nível II (ver níveis de qualificação profissional).

Os cursos de nível III proporcionam uma qualificação técnico-profissional inicial e destinam-se a jovens que tenham concluído a escolaridade obrigatória ou que tenham concluído o ensino secundário, mas sem terem alcançado uma qualificação profissional. Os cursos, de duração variável, mas que em geral se situa nos três anos, conferem um certificado de aptidão profissional de nível III, com uma equivalência escolar ao 12º ano de escolaridade. Esta equivalência permite, desde a reforma do ensino de 1989, o acesso ao ensino superior, politécnico ou universitário.

### **As componentes de formação**

Os cursos de aprendizagem integram uma formação polivalente, com base num processo formativo integrado, assente em três componentes:

- a) *Formação sociocultural* , visando a aquisição de competências, atitudes e conhecimentos orientados para o desenvolvimento pessoal, profissional e social dos jovens e para a sua integração na vida activa;
- b) *Formação científico-tecnológica e prática*, visando a aquisição de conhecimento necessários à compreensão das tecnologias e actividades práticas, bem como à resolução dos problemas que integram o exercício profissional;
- c) *Formação prática*, integrando actividades de formação realizadas sob a forma de ensaio ou experiência de processos, técnicas, equipamentos e materiais, sob orientação de um formador ou de um tutor, quer se integrados em processos de produção de bens ou de prestação de serviços, em situação de trabalho, quer através da simulação desses processos.

Os cursos de aprendizagem assentam numa estrutura técnica, organizativa e financeira apoiada pelo Instituto de Emprego e formação Profissional, com as seguintes características:

- a) celebração de um contrato de formação entre o formando e as entidades formadoras;
- b) atribuição de um certificado de formação profissional a que corresponde uma equivalência escolar;
- c) desenvolvimento de um processo formativo em alternância, entre a entidade formadora, onde decorre a formação sociocultural, científico-tecnológica, e a entidade de apoio à alternância, onde se realiza a formação prática em contexto de trabalho.

As áreas de formação dos cursos de formação em alternância

1. Agro-alimentar (ex. Operador agrícola, cortador de carnes)
2. Pescas ( ex. Carpinteiro naval)
3. Automóvel (ex. Mecânico de veículos pesados)
4. Calçado (ex. Reparador de calçado, estilista de calçado)
5. Cerâmica e vidro (ex. Modelador cerâmico, lapidário)
6. Cortiça (ex. Técnico corticeiro)
7. Electrónica (ex. Técnico fabril de electrónica industrial)
8. Energia (ex. Técnico de gestão de energia)
9. Frio e Climatização (ex. Técnico de refrigeração)
10. Fundição (ex. Fundidor / Moldador)
11. Indústria extractiva (ex. Operador de tratamento de minérios e rochas)
12. Ourivesaria (ex. Ourives de ouro)
13. Metalurgia e metalomecânica ( ex. Torneiro mecânico)
14. Madeira e mobiliário (ex. Mecânico de madeiras)
15. Têxtil e vestuário (ex. Técnico de fiação)
16. Química (ex. Operador químico)
17. Hotelaria, restauração e turismo (ex. Cozinheiro)
18. Banca e seguros (ex. Técnico comercial de seguros)
19. Informática (ex. Analista de aplicações)
20. Serviços (ex. Empregado comercial)
21. Qualidade (ex. Técnico de controlo de qualidade)
22. Saúde, serviços pessoais à comunidade (ex. Técnico de colaborador de farmácia)
23. Transportes (ex. Motorista de pesados)
24. Electricidade (ex. Electricista auto)

### **Comissão Nacional de Aprendizagem**

A Aprendizagem, formação profissional em alternância, tem um organismo de orientação estratégica e de acompanhamento que a tutela, a Comissão Nacional de Aprendizagem (CAN). A CAN é constituída por representantes do Estado (Ministérios e Regiões Autónomas), das Associações Sindicais e das Associações Patronais, contando ainda com a presença de duas individualidades de reconhecido mérito. Neste momento é composta por 22 elementos, sendo respectivamente 10 pelo Estado, 5 pelos Sindicatos, 5 pelo Patronato e 2 individualidades.

É este organismo que prepara e propõe as portarias que criam os cursos de aprendizagem, que acompanha todo o processo de criação de cursos e de financiamento da actividade e que procede à avaliação do sistema, permitindo a sua regulação permanente.

## **5. Cursos de especialização tecnológica (nível IV)**

As “escolas tecnológicas” e os “diplomas de especialização tecnológica” emergiram, no final dos anos 80, como uma resposta de formação para dois problemas consensualmente reconhecidos como tais. Por um lado, problema do sistema educativo, recenseavam-se numerosos jovens com o ensino secundário, às vezes incompleto, e em compasso de espera para ingressar no ensino superior, sem que lhes pudesse ser garantido que esse ingresso se verificaria a curto prazo. Por outro lado, problema dos sistemas profissional e de emprego, detectavam-se necessidades do tecido económico ao nível de quadros intermédios.

### **Os Cursos de Especialização Tecnológica**

Os “cursos de especialização tecnológica” ou “artística” teriam uma duração compreendida entre dois e quatro semestres e incluiriam sempre um estágio profissional (o semestre final). As condições de acesso exigiriam uma qualificação profissional de nível III, obtida num curso secundário tecnológico, numa escola profissional, no sistema de aprendizagem ou em formações (secundárias) equivalentes, embora se considerasse a possibilidade de o ingresso nos cursos se efectuar com défice em duas disciplinas, não nucleares em relação ao curso a frequentar e que teriam de ser concluídas enquanto este decorresse. Na organização e funcionamento dos cursos deveriam cooperar instituições que oferecessem formações profissionalmente qualificantes de nível III, o ensino superior politécnico (a fim de assegurar a concessão de créditos para o eventual prosseguimento de estudos neste nível de ensino) e associações empresarias (ou empresas), sindicais ou socioprofissionais (a fim de potenciar a pertinência e relevância dos perfis de formação, garantir lugares de estágio e facilitar a futura inserção profissional dos diplomados).

A solução a que se chegou encontra-se consignada na Portaria nº. 989/99, de 3 de Novembro; (com alterações introduzidas pela Portaria nº 698/2001, de 11 de Julho) dos Ministérios da Economia, da Agricultura, do Desenvolvimento Rural e das Pescas, da Educação e do Trabalho e da Solidariedade, que consagra os “cursos de especialização tecnológica” (CET), cuja conclusão com aproveitamento confere um “diploma de

especialização tecnológica” (DET). Estas Portarias viriam a ser revistas em parte pela Portaria nº 392/2002, de 12 de Abril, que é o normativo actualmente em vigor.

### **Os Diplomas de Especialização Tecnológica (DET)**

As instituições que podem promover os CET são as “que realizam formação profissional de nível III ou formação escolar de nível secundário ou equivalente, [...] nomeadamente: *a)* Estabelecimentos do ensino secundário públicos, privados e cooperativos com autonomia ou paralelismo pedagógico; *b)* Escolas profissionais públicas ou privadas; *c)* Centros de formação profissional de gestão directa ou participada”. Podem também promover os CET as “escolas tecnológicas”, as instituições do ensino superior e outras entidades para o efeito reconhecidas por despacho dos Ministros da Educação, do Trabalho e da Solidariedade e da tutela do sector de actividade económica em que se insere a formação proposta”.

A duração dos CET, por seu turno, compreende-se entre 1 200 e as 1 560 horas — daí o 12º. ano + 1 —, com componentes de formação sociocultural e científico-tecnológica, entre 840 e 1 020 horas (correspondendo a cada uma delas, respectivamente, 15 e 85 por cento da duração global), e formação em contexto de trabalho, com uma duração que pode variar entre 360 e 720 horas. Os CET podem organizar-se segundo diferentes modalidades de formação em alternância, salvaguardando, por certo, tal estrutura de componentes de formação e a sua duração.

A conclusão com aproveitamento de um CET confere um DET e qualificação profissional de nível IV e o CET poderá dar acesso a um certificado de aptidão profissional (CAP) emitido no âmbito do Sistema Nacional de Certificação Profissional.

## RELAÇÃO DE GRÁFICOS, FIGURAS, MAPAS E QUADROS

<b>FIGURAS</b>		<b>PÁG.</b>
Figura 1	<i>Megaclusters e clusters</i> existentes e emergentes	<b>89</b>

<b>MAPAS</b>		<b>PÁG.</b>
Mapa 1	Concelhos onde, com a criação das escolas profissionais surgiram pela primeira vez formações profissionalizantes de nível secundário (1993)	<b>42</b>
Mapa 2	Concelhos onde não há oferta formativa de nível secundário ou onde se resume aos Cursos Gerais (1998 / 99)	<b>44</b>
Mapa 3	Abandono Escolar no 10º ano de escolaridade – 2000	<b>63</b>

<b>QUADROS</b>		<b>PÁG.</b>
Quadro 1	Cursos do ensino secundário	<b>17</b>
Quadro 2	Configuração da oferta das escolas secundárias, segundo o projecto de “revisão curricular” do Governo (Novembro de 2002)	<b>17</b>
Quadro 3	Matriz comum aos percursos de formação sistemática pós-obrigatória em Portugal (1989 – 1992)	<b>19</b>
Quadro 4	Taxas de escolarização do grupo etário 15-17 anos (1985/86 – 1997/98)	<b>25</b>
Quadro 5	Percentagem da população que atingiu pelo menos o nível secundário de educação (12º ano) - Países da OCDE, segundo grupos etários, 2001	<b>27</b>
Quadro 6	Produtividade, PIB per capita e níveis de escolaridade da população em Portugal e nos países candidatos à adesão à EU em 2004	<b>28</b>
Quadro 7	Evolução das taxas reais de escolarização no nível secundário	<b>36</b>
Quadro 8	Evolução do número de formandos inscritos, por níveis de qualificação, no sistema de aprendizagem, de 1994 a 2000	<b>37</b>
Quadro 9	Estabelecimentos de ensino secundário existentes até 1993-1994	<b>39</b>
Quadro 10	Promotores de escolas profissionais entre 1989 e 1993	<b>40</b>

**Evolução da oferta e da procura do nível secundário:  
Que estratégia para o ensino tecnológico e profissional em Portugal?**

Quadro 11	Oferta de formação por NUT II em 2000/2001	<b>46</b>
Quadro 12	Oferta de formação conjunta, escolas profissionais e cursos tecnológicos (número de locais de formação em 2000/2001)	<b>47</b>
Quadro 13	Distribuição da oferta de formação dos cursos gerais pelas NUT III (número de locais de formação em 2000/2001)	<b>50</b>
Quadro 14	Frequência nos diferentes segmentos do nível secundário de ensino	<b>51</b>
Quadro 15	Percentagem de candidatos admitidos nas escolas profissionais por área de formação	<b>52</b>
Quadro 16	Distribuição percentual dos alunos pelos 4 agrupamentos dos cursos gerais 2000/2001	<b>53</b>
Quadro 17	Distribuição da oferta de formação e da frequência dos cursos técnico-profissionais, em 1990/91, e cursos tecnológicos, em 2000/01, pelas diferentes áreas de formação	<b>54</b>
Quadro 18	Evolução da frequência dos cursos das escolas profissionais por área de formação	<b>49</b>
Quadro 19	Taxas brutas de escolarização no ensino secundário 1999-2000 (estimativas)	<b>55</b>
Quadro 20	Distribuição geográfica das taxas de aprovação às disciplinas de Matemática e de Português e no 10º ano, em geral – 1998-1999	<b>57</b>
Quadro 21	Taxas de abandono escolar no 10º ano de escolaridade (2000)	<b>61</b>
Quadro 22	Evolução das classificações médias de exame do 12º ano dos alunos internos e externos, na 1ª fase (1ª chamada) – 1997-2001	<b>62</b>
Quadro 23	Rendimento escolar do nível secundário por concelho nos cursos gerais tecnológicos e nos cursos das escolas profissionais – Ciclo de formação B entre 1998/99 a 2000/2001	<b>70</b>
Quadro 24	Valores de empregabilidade dos diplomados do ensino secundário (em Outubro de 1998), um ano após a conclusão do curso	<b>80</b>
Quadro 25	Meios de obtenção do primeiro emprego pelos diplomados das escolas profissionais	<b>82</b>
Quadro 26	Necessidades de formação de nível intermédio	<b>90</b>



**Evolução da oferta e da procura do nível secundário:  
Que estratégia para o ensino tecnológico e profissional em Portugal?**