

ENSINO TÉCNICO E PROFISSIONAL: NATUREZA DA OFERTA E DA PROCURA

António Maria Martins

Departamento de Ciências da Educação da Universidade de Aveiro
amartins@dce.ua.pt

Luís António Pardal

Departamento de Ciências da Educação da Universidade de Aveiro
pardal@dce.ua.pt

Carlos Dias

Escola Secundária Mário Sacramento Aveiro
cdias@dce.ua.pt

Resumo

O ensino técnico e profissional têm-se diferenciado do outro ensino secundário pelo seu carácter marcadamente funcional e reprodutor das estruturas sociais (Baudelot e Establet, 1971; Bourdieu e Passeron, 1964 e 1970; Snyders, 1981; Cruzeiro e Antunes, 1979; Martins, 1991; Pardal, Franco, Dias, Novaes e Sousa, 2003). Nos últimos anos tem-se procurado negar esta realidade e criar um sistema de ideias positivo deste ensino em que ele tende a ser apresentado como alternativo ao ensino superior. Em termos metodológicos inquiriu-se uma amostra de 308 alunos dos cursos tecnológicos e dos técnico-profissionais em 2004 e cujos resultados foram comparados com os recolhidos em 1989, junto de 364 alunos, dos cursos técnico-profissionais. Procurou-se assim, por um lado, ver quem são os alunos que frequentam este ensino na actualidade e, por outro, apreciar as alterações ocorridas num espaço temporal de 15 anos. Os dados recolhidos mostram que o carácter funcional e regulador deste ensino se mantém e que continuam a verificar-se correlações fortes entre a sua frequência e a origem social e o aproveitamento escolar dos alunos até ao 9º ano, constatando-se ainda o acentuar destas realidades nos últimos 15 anos. Não obstante tudo isto as aspirações dos alunos estão mais centradas na ida para a universidade do que para o sistema de emprego, apesar da apreciação positiva que fazem desta formação. A ser assim parece que o sistema de ideias criado alterou as representações sobre este ensino mas ainda não alterou as opções que os alunos fazem para os seus trajectos profissionais.

Palavras-chave: Ensino técnico-profissional; Reprodução social; Representações;



Aspirações.

Abstract

Technical and professional teaching has differentiated from other types of secondary teaching through its functional and reproductive character of social structures (Baudelot e Establet, 1971; Bourdieu e Passeron, 1964 e 1970; Snyders, 1981; Cruzeiro e Antunes, 1979; Martins, 1991; Pardal, Franco, Dias, Novaes e Sousa, 2003). During the last years people have tried to deny this reality and create a positive system of ideas of the technical-professional teaching in which it has been presented as an ideal pathway for many students and, in a certain way, an alternative to university education. With the objective of studying this reality, we performed an inquiry, in 2004, to a sample of 308 students of technological and technical-professional courses, comparing these results with the ones gathered in 1989 from a sample of 364 students of the technical-professional courses. We intended, on the one hand, to find out who are the students that attend these courses nowadays and, on the other hand, appreciate the alterations that occurred in these 15 years. The data gathered shows the functional and regulational character of this type of teaching is still maintained and that there are still strong correlations between its attendance and the social origin and school performance of the students up to the 9th grade, realities that have been accentuated in the past 15 years. Besides all this, the students aspirations are more centred on going to university rather than to the employment system, even though they consider this type of forming positive. It looks like the system of ideas created altered the representation on this type of teaching, but it hasn't altered the options that the students make for their professional route.

Key-words: Technical-professional teaching; Social reproduction; Representations; Aspirations.

Introdução

O ensino técnico e profissional surgiu e desenvolveu-se por necessidade do sistema produtivo resultante da revolução industrial durante o século XIX de forma não integrada no ensino clássico e humanista existente verificando-se, até, uma distinção profunda quanto aos conteúdos e fins a que ambos se destinavam e também quanto à origem dos alunos que os frequentavam. Assim, enquanto o ensino humanista era frequentado pela aristocracia e pela alta burguesia o ensino técnico e profissional destinava-se quase em exclusivo às classes populares urbanas ou às classes rurais de maiores aspirações (Rocha, 1987). Estes princípios de correspondência entre

conteúdos e necessidades funcionais e entre a sua frequência pelos alunos dos grupos sociais mais desfavorecidos manteve-se ao longo de todo o século XX e disso deram conta vários estudos durante o último quartel deste século (Boudelot e Establet, 1971; Bourdieu e Passeron, 1964, 1970; Snyders, 1981; Cruzeiro e Antunes, 1979; Martins, 1991; Pardal, Franco, Dias, Novaes e Sousa, 2003). A selecção de alunos para este ensino tem sido feita também entre aqueles que, não obstante serem originários das classes médias e médias altas, foram sujeitos a reprovações sucessivas durante o ensino básico (Martins, 1993).

Neste sentido este trabalho visa esclarecer, por um lado, se a correspondência entre origem social e a frequência do ensino técnico e profissional se mantém e se, por conseguinte, o sistema de ensino continua a desempenhar a clássica função de selecção e de reprodução das estruturas sociais e, por outro, se a maioria dos restantes alunos, que frequenta o ensino antes referido, está associada a índices de reprovação, durante o ensino básico. Assim, procurou-se conhecer quem são os alunos que frequentam o ensino técnico e profissional quanto à origem social e cultural e quanto ao seu passado escolar, até ao fim do ensino básico, e ver em que medida ele foi escolhido por opção ou por falta de alternativa dados os condicionalismos sociais e escolares.

Cumulativamente com a análise destes indicadores (junto dos alunos que frequentam o ensino técnico e profissional) procurou-se ver qual a correspondência entre a frequência do curso e as suas aspirações futuras, medidas pela perspectiva de entrar no mundo do trabalho ou pela continuação de estudos no mesmo tipo de ensino ou no ensino superior e pelas suas representações sobre o curso que desejariam ter feito em vez do curso que frequentam.

Em termos metodológicos, o estudo baseia-se na análise de um conjunto de variáveis independentes: origem social, medida pelo indicador profissão do pai, e cultural, com base na instrução do pai e da mãe dos inquiridos; nível das reprovações ao longo de todo o ensino básico (1º, 2º e 3º ciclos) e pelas variáveis dependentes: natureza das pretensões sobre o que fazer após terminado o curso frequentado; e, por último, curso que desejariam ter feito em vez do frequentado. No estudo comparam-se os dados de uma amostra de 308 alunos recolhida em 2004 a alunos dos cursos tecnológicos e dos técnico-profissionais com os recolhidos em 1989, junto de 364 alunos, dos cursos técnico-profissionais. Procurou-se assim, por um lado, ver que correlações existem na actualidade entre as variáveis, antes referidas, e, por outro, apreciar as alterações ocorridas nas correlações entre os mesmos indicadores num espaço temporal de 15 anos.



A frequência do ensino profissional de nível intermédio

Do ponto de vista histórico o Ensino Técnico e Profissional de nível intermédio iniciou-se, em Portugal, na segunda metade do século XVIII com o Marquês de Pombal (Alvará de 19 de Maio de 1759) e incrementou-se durante toda a segunda metade do século XIX a partir de Fontes Pereira de Melo (DG. 300 de 29-12 – 52, para o ensino agrícola) e (DG. 1 e 2 de 02-01 – 1853, para o ensino industrial). Contudo, o seu desenvolvimento, na prática, só ocorreu de forma significativa a partir dos anos 50 do século XX.

Em todos os preâmbulos da legislação saída e no seu desenvolvimento fazia-se sempre referência aos objectivos pretendidos com esta formação e a base de selecção dos alunos para a sua frequência. No primeiro caso, o carácter funcional da formação profissional esteve sempre presente como resultado das necessidades do sistema económico vigente e das mudanças previsíveis e determinadas pelo evoluir da revolução industrial que ocorria nos países europeus e pelas políticas de desenvolvimento em Portugal. Esta correspondência entre necessidades do sistema económico e os conteúdos a transmitir aos alunos tendia a ser bastante linear e utilitarista excluindo-se a transmissão de saberes humanísticos que preparassem para a cidadania e muito menos para a formação de elites.

Pretendia-se, assim, a reestruturação das competências em redor de quadros tendencialmente fechados em função do desempenho dos papéis profissionais entretanto surgidos, sem se alterarem as expectativas para lá de limites que o sistema não comportasse e, desta forma, se circunscrevesse a mobilidade profissional e social no interior de um dado grupo limitando-se desta forma reposicionamentos profissionais e sociais com grande significado (Grácio, 1986). Não obstante o que temos vindo a referir, foi através deste ensino que largas camadas populares alteraram a sua situação, quer profissional, especialmente pela passagem dos desempenhos do sector primário para os sectores secundário e terciário, quer geográfica com a passagem do campo e das pequenas vilas para as cidades. A selecção dos alunos para este ensino ocorreu de forma predominante nas classes populares e entre os alunos mais mal preparados, sendo mesmo proposto na segunda metade do século XIX que o ensino profissional fosse frequentado especialmente por alunos provenientes das “casa pias” ou de outros estabelecimentos de caridade (DG. 300 de 29-12 – 52). Esta situação não se alterou significativamente e de acordo com o decreto n.º 5:029, de 5 de Dezembro de 1918, ao ensino profissional tinham acesso alunos de todas as idades e mesmo analfabetos, daí o seu papel não apenas económico mas também social e normalizador das estruturas sociais. Com a reforma de 1948 passou a ser exigida a 4ª

classe para a frequência do ensino profissional, melhorando-se assim a base de selecção, contudo os alunos tinham de optar ou por esta via ou pela liceal com 10 anos de idade criando-se um sistema de selecção (por conseguinte reprodução social) demasiado cedo até porque não existia qualquer permeabilidade entre estes dois níveis de ensino. Assim, ficou estabelecido que os alunos ou entravam no ensino liceal ou no ensino industrial ou comercial, os quais não apenas se diferenciavam pela origem social dos alunos que os frequentavam e dos professores que neles leccionavam mas também por um conjunto de aspectos que importa referir: 1) a composição curricular do ensino liceal era mais teórica e com predomínio de cadeiras de cariz humanístico-científico, enquanto o currículo do ensino profissional era mais prático e com o qual se pretendia, fundamentalmente, desenvolver o saber fazer prático e o desenvolvimento da destreza manual; 2) o ensino liceal era a via escolhida pelas classes médias altas e altas e o técnico pelas classes médias baixas e populares; 3) quanto aos destinos dos alunos (saídas profissionais) verificavam-se diferenças marcantes, enquanto os alunos que seguiam a via liceal se encaminhavam de forma dominante para a Universidade e depois aos lugares profissionais de topo na estrutura de emprego os alunos do ensino profissional eram preparados para desempenhos bem determinados na estrutura de emprego sendo diminuto o acesso ao ensino superior mesmo que de nível politécnico; 4) a diferenciação fez-se ainda (e sobretudo) pelas representações sociais positivas associadas ao ensino liceal por oposição às representações estigmatizadas do ensino profissional. Esta dicotomização e os significados sociais associados têm, entre outros aspectos: 1) impedido, até aos nossos dias, a unificação dos saberes, teóricos e práticos; 2) sinalizado socialmente, de forma diferenciada, os diplomas; 3) feito fracassar as políticas educativas e de formação de recursos humanos; 4) impedido uma articulação entre a escola e o sistema empregador, dificultando as políticas de desenvolvimento económico. A partir dos anos 60, o sistema educativo esteve sujeito a fortes mudanças devido, quer à abertura política do Estado Novo e, em especial pelos efeitos da reforma Veiga Simão, quer ao 25 de Abril de 1974 no sentido de uma maior igualdade formal entre ensino liceal e técnico tanto em termos de designação (ensino secundário) como de permeabilidade entre os dois níveis de ensino como ainda no acesso ao ensino superior que ambos garantem. Não obstante esta evolução positiva, as questões que temos vindo a referir (da forte adequação funcional do ensino profissional e de a selecção dos alunos continuar a ser feita entre os jovens dos níveis sociais mais baixos e entre os alunos com piores notas, durante o ensino básico) parecem persistir.



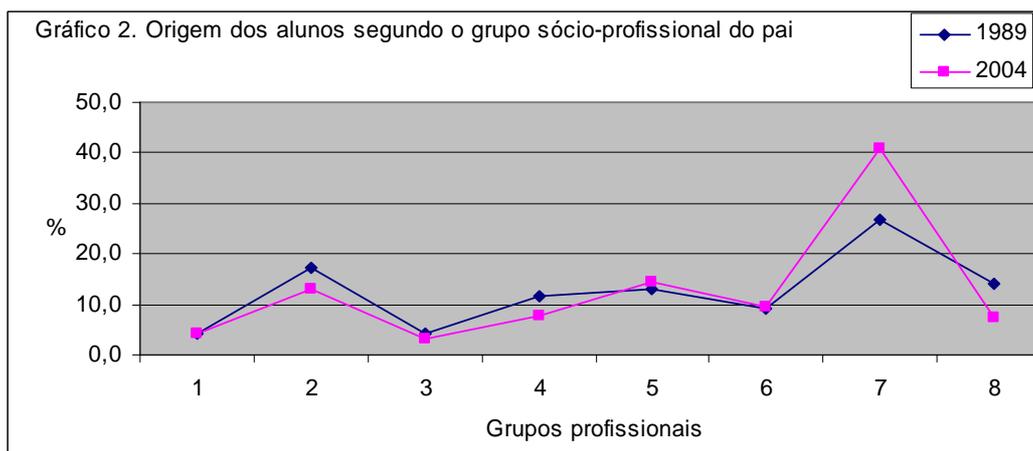
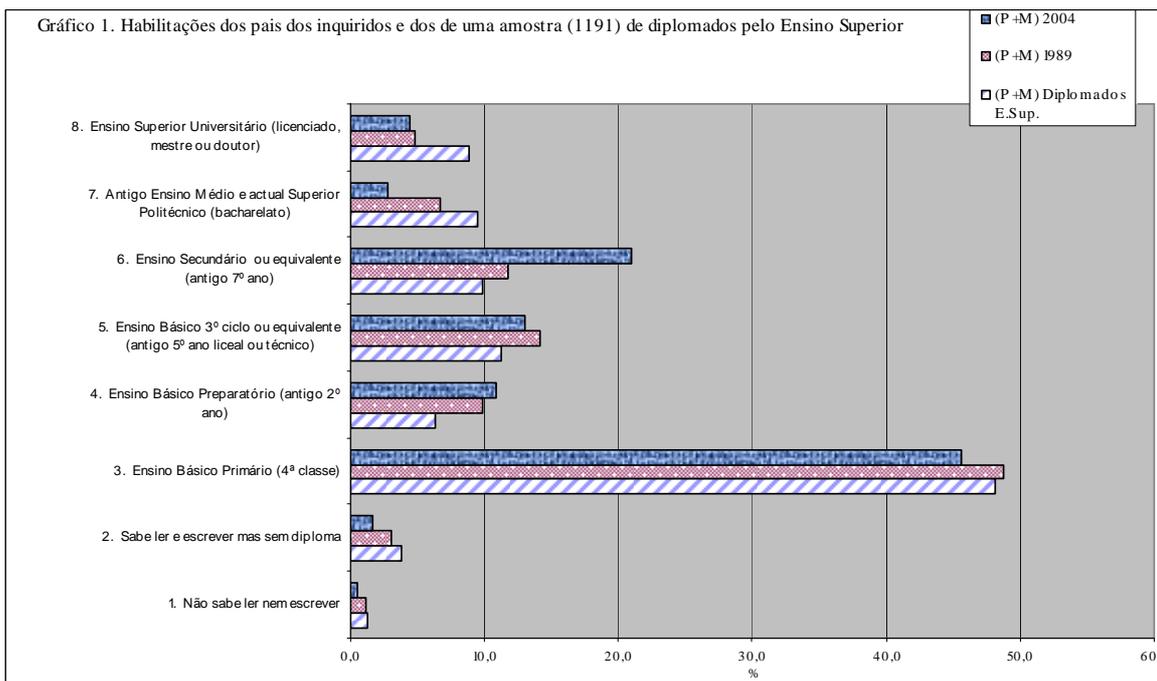
Origem social e cultural dos alunos

Da análise dos valores inscritos no gráfico 1, onde constam as habilitações literárias dos pais dos inquiridos das duas amostras em estudo e dos de uma amostra de diplomados pelo ensino superior universitário¹, é possível estabelecer algumas tendências e correlações entre a instrução dos pais dos inquiridos e a frequência deste ensino pelos seus filhos. Desde logo é de assinalar que a grande maioria dos alunos, das três amostras, frequenta níveis de ensino bastante superiores aos frequentados pelos seus pais, como resultado de no espaço entre estas duas gerações ter ocorrido uma forte democratização do ensino, traduzida pelo alargamento da escolaridade obrigatória e do incremento dado à continuação de estudos pós-básicos. Quando é feita uma análise mais fina dos dados, é possível verificar que o nível de instrução dos pais dos alunos dos cursos tecnológicos e técnico-profissionais é superior à dos pais dos diplomados pelo ensino superior ao nível do 2º e 3º ciclos do ensino básico e do ensino secundário, mas consideravelmente menor quando se trata de habilitações de nível superior. Cumulativamente, verifica-se, a partir da comparação das duas amostras em estudo (espaço de 15 anos), que as habilitações dos pais dos inquiridos subiu no 2º e 3º ciclo do ensino básico e de forma significativa no ensino secundário mas baixou no ensino superior universitário e, ainda mais no politécnico. Os dados indiciam assim que o aumento das habilitações dos pais dos inquiridos se deveu mais ao desenvolvimento da escola de massas do que à alteração substantiva da base social em que estes alunos são seleccionados.

Estes dados estão em consonância com a origem social dos inquiridos, dado que, e de acordo com o gráfico 2, a grande maioria destes são filhos de pais cujas actividades ou estão associadas a desempenhos profissionais para os quais são necessárias baixas qualificações ou a profissões do sector secundário de nível baixo ou, ainda, são filhos de empresários de todos os sectores de actividade e de todos os níveis de empresas. Da análise do gráfico antes referido, constata-se que esta tendência se agravou de 1989 para 2004, isto é, não obstante terem melhorado os níveis de instrução, especialmente de nível secundário, o nível das actividades profissionais piorou.

De acordo com os dados do último estudo (2004) as correlações (que temos vindo a referir) são ainda mais significativas entre os alunos dos cursos profissionais do que entre os alunos dos cursos tecnológicos (cf. anexos 1 e 2).

¹ Constituída por 1191 diplomados entre os anos lectivos de 1996/97 e 1999/2000 pela Universidade de Aveiro e de todos os cursos que aí existem.



Legenda

Grupo 1. Composto por profissões às quais estão associados os níveis mais elevados de remunerações e/ou obtidos mediante formação superior, o que lhes confere um elevado status.

Grupo 2. Composto empresários ligados ao sector *primário*, secundário e terciário, independentemente da dimensão das empresas.

Grupo 3. Composto por profissões de enquadramento de nível médio (chefes de serviços, gerentes e etc.), técnicos com cursos superiores politécnicos ou equivalentes, professores do ensino primário, preparatório e secundário sem formação universitária.

Grupo 4. Profissões de enquadramento de nível baixo, com formação técnica de nível médio e funcionários dos serviços com formação superior ou igual ao curso complementar dos liceus: Chefes de secção e de sector, analistas informáticos, enfermeiros, sargentos e etc.

Grupo 5. Profissões ligadas ao sector secundário: operários especializados e encarregados.

Grupo 6. Profissões ligadas aos serviços com formação de nível secundário ou inferior.

Grupo 7. Profissões sem qualquer qualificação e para as quais em muitos casos nem se exige qualquer instrução.

Grupo 8. Sem resposta, situações pouco claras, domésticas, reformados e inválidos.



A partir dos dados que temos vindo a referir, constata-se que os alunos dos cursos tecnológicos e dos das Escolas Profissionais continuam a ser provenientes dos níveis sócio-culturais baixos, sendo que esta tendência se agravou no espaço temporal em análise (15 anos).

Parece-nos assim que este ensino continua a apresentar uma grande importância funcional quando: prepara mão-de-obra especializada para os níveis intermédios da economia (Frietman, 1992; Iribarne, 1987; Munch, 1996); minimiza os processos negativos associados ao desemprego, ao insucesso escolar e à normalização do acesso ao ensino superior (Lesourne, 1988; Martins, 1999) e enquanto meio que continua a propiciar uma mobilidade profissional e social ascendente (Grácio, 1986). Contudo, os dados mostram que estes cursos ao continuarem a não ser escolhidos pelos alunos das classes médias altas e altas não se assumem plenamente como alternativa à via de ensino (herdeira do velho ensino liceal), quer porque não garantirão saídas do mesmo nível, quer porque se manterão estigmatizados aos olhos dos alunos ou especialmente dos seus pais, que assim os desincentivarão a seguir esta via de ensino. Pensamos que a não escolha deste ensino pelos alunos na actualidade resultará, por um lado, das condições objectivas que temos vindo a referir e, por outro, das representações colectivas sobre este processo, especialmente das possuídas pelos pais de alunos que a terem estado, no passado, associados a este tipo de formação (e que tendo sentido os efeitos práticos dos estigmas associados à formação profissional) não queiram sujeitar os seus filhos ao mesmo processo.

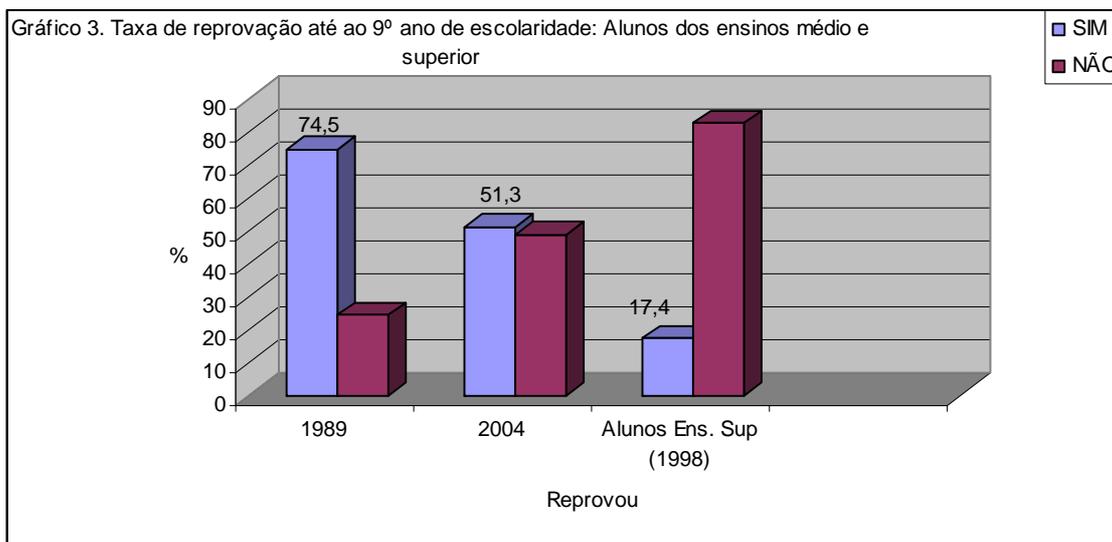
Trajectória escolar: níveis de reprovação

No seguimento da análise desenvolvida no ponto anterior e como forma de responder às questões inicialmente colocadas pretendemos aqui conhecer o passado escolar dos inquiridos das duas amostras em estudo, através do indicador nível de reprovação até ao fim do 9º ano de escolaridade. Os dados são das duas amostras já referidas e em estudo e de outra constituída por alunos do ensino superior universitário².

Os dados inscritos no gráfico 3 mostram que o nível de reprovação entre os alunos dos cursos tecnológicos e técnico-profissionais é consideravelmente mais

² Constituída por 598 alunos do 3º ano de todos os cursos existentes na Universidade de Aveiro no ano lectivo de 1997/98.

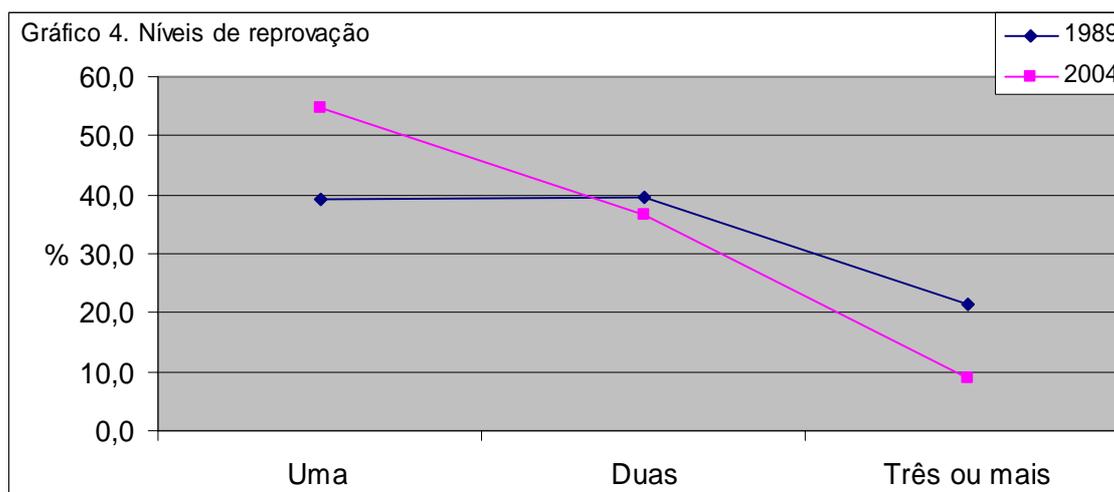
elevado (74,5% e 51,3% e para os anos de 1989 e 2004, respectivamente) do que entre os alunos do Ensino Superior Universitário (17,4%) o que denota que o passado escolar dos alunos condiciona as suas escolhas, quer pelo nível de ensino (médio ou superior), quer pela natureza dos cursos frequentados de nível médio (Martins, 1993) e superior (Martins, 1999). Em ambos os níveis verifica-se existir correlação significativa entre o passado escolar e o prestígio do curso frequentado e da área em que se inscrevem, constatando-se assim que as escolhas dos níveis de ensino e dos cursos depende, de forma considerável, ou da origem social dos alunos ou dos níveis de aprendizagem durante o ensino básico. Esta realidade retira legitimidade à concepção de que as escolhas que se fazem no sistema educativo são de natureza vocacional, antes confirma que elas são predominantemente de natureza social, tanto pela positiva como acontece na escolha dos cursos de medicina, como pela negativa sempre que a escolha do caminho a seguir é por vias menos preponderantes do ponto de vista económico e social e depende de constrangimentos exteriores ao sujeito como foi equacionado nos trabalhos de Braga e Ruas (1987), de Kann (1988) e de Martins (1991).



Verifica-se ter existido não só uma baixa de 23,2% das taxas de reprovação entre os alunos dos CT e CTP de 1989 para 2004 (cf. gráfico 3), como também baixou o número de vezes que os alunos reprovaram (cf. gráfico 4). Este facto poderia significar ou melhoria geral do sistema ou melhoria da base de selecção dos alunos, não fosse o facto de se terem processado alterações nos critérios de passagem de ano pelo aumento do número de reprovações possíveis a disciplinas (três em vez de

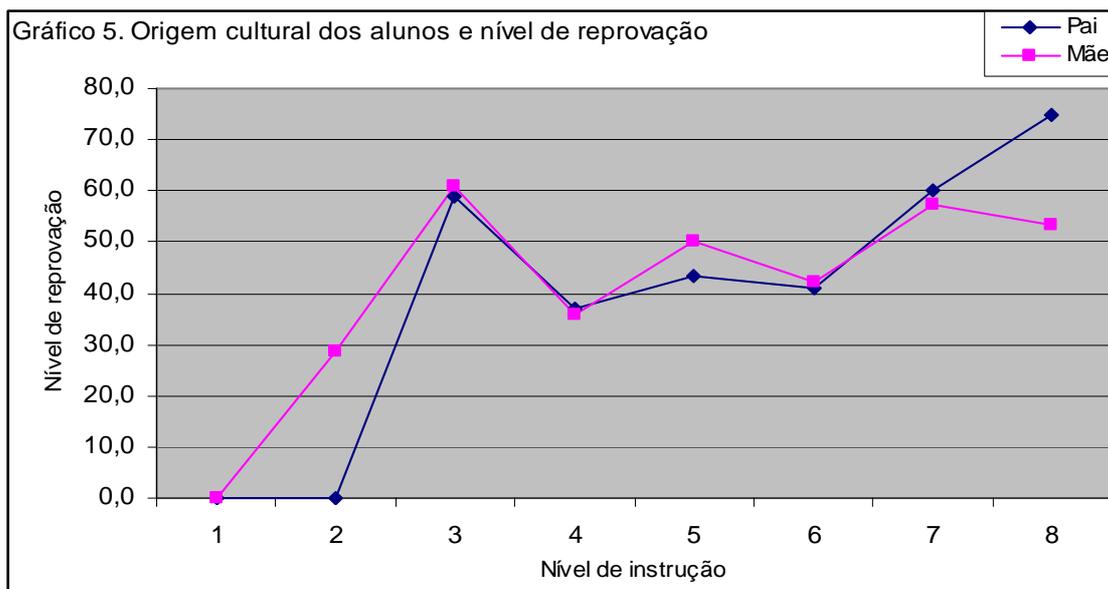


duas) e de os professores terem de justificar essas reprovações. Mesmo que esta justificação não existisse e tivesse havido melhoria no processo, trata-se de uma taxa de reprovação bastante elevada (51,3%) e em que cerca de 40% desses alunos reprovaram duas vezes e 10% reprovou mesmo três ou mais vezes, valores demasiado elevados para qualquer nível de ensino, particularmente quando se pretende formar mão-de-obra altamente qualificada e neutralizar os estigmas existentes sobre este ensino.



Estes valores são diferentes consoante se trate dos alunos dos cursos tecnológicos ou dos alunos dos cursos profissionais dado que a reprovação nestes é superior em 15,1% relativamente aos primeiros (cf. anexo 3).

O dados do gráfico 5, que dão conta da correlação entre o nível de instrução dos pais dos alunos e o nível de reprovação a que estiveram sujeitos, até ao 9º ano de escolaridade, mostram que as taxas de reprovação mais baixas se encontram entre os alunos filhos de pais sem qualquer instrução, isto é, sem a 4ª classe e os valores mais elevados entre os filhos de pais com formação de nível superior, especialmente universitária e no caso do pai. Neste último caso, em que os pais dos alunos têm formação superior e os filhos reprovaram mais durante a escolaridade obrigatória a frequência dos CT e dos CTP tende a ocorrer mais no domínio das artes e da informática, os quais se apresentam ou menos estigmatizados ou garantem emprego bem remunerado e estão associados a áreas emergentes no domínio das novas tecnologias, facto constatado no estudo de 1989 e no actual.



Nível de instrução

- | | | |
|--|------------------------------|----------------------------------|
| 1. Não sabe ler nem escrever | 4. 2º ciclo do Ensino Básico | 7. Ensino Superior Politécnico |
| 2. Sabe ler e escrever mas sem diploma | 5. 3º ciclo Ensino Básico | 8. Ensino Superior Universitário |
| 3. 1º ciclo do Ensino Básico | 6. Ensino Secundário | |

Os dados até aqui apresentados e a análise feita mostram que os pressupostos equacionados durante as décadas de 60, 70 e 80, quer pela Sociologia Francesa e desenvolvida entre outros por Bourdieu e Passeron (1964), Boudon (1973), Bertaux (1977), Boudelot e Establet (1971), quer pela sociologia portuguesa em estudos realizados por Cruzeiro e Grácio (1978), Grácio (1986), Martins (1993), Pardal, Franco, Dias, Novaes e Sousa (2003), mantêm-se actuais quanto ao ensino tecnológico e profissional continuar a reproduzir a estrutura social, não obstante ser meio de mobilidade social, e ser bastante funcional e não contemplar formações amplas, especialmente no domínio da formação para a cidadania, para a participação nas relações sociais, cada vez mais contraditórias, e para as exigências colocadas não só pelo sistema produtivo, em organizações cada vez mais complexas, como também pelo sistema de consumo (Martins 1999).

Pensamos que estes limites na formação, neste nível de ensino, são também extensivos ao ensino superior que ocorre nos Institutos Superiores Politécnicos e nas Universidades. Corre-se assim o risco de o sistema estar a formar mão-de-obra altamente especializada do ponto de vista técnico para uma sociedade de trabalho que



está a ser substituída por outra e, neste sentido, não estará a formar convenientemente nem cidadãos exigentes nem tão pouco mão-de-obra para os novos quadros económicos emergentes.

Dissociação entre as escolhas profissionais, o curso frequentado e as aspirações

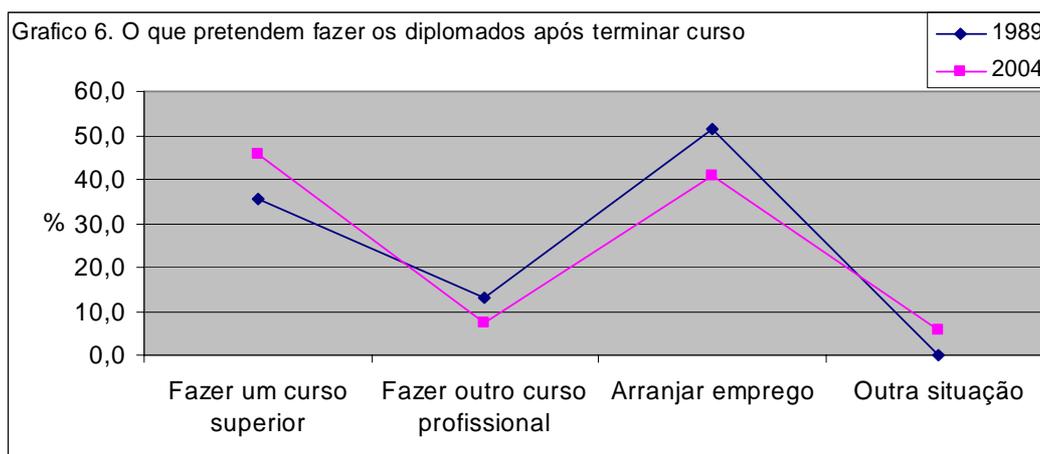
As escolhas que os sujeitos fazem em geral e pelo tipo de formação em particular tendem a ser condicionadas por uma multiplicidade de factores contraditórios de acordo com as diferentes teorias e que importa, de forma muito sintética, referir: 1) Raymond Boudon (1977) refere, na linha da escola do Capital Humano, que as metas escolhidas pelo indivíduo, e sua família, são ponderadas segundo o princípio do custo-benefício, isto é, estuda-se até ao limite para lá do qual estudar mais traria pouco valor acrescido. Nesta linha, mas num outro ângulo de análise, o indivíduo, ao encarar a educação como um investimento desvia este para a obtenção de um diploma que será valorizado aquando da sua entrada no mundo do trabalho, renunciando a outros consumos no imediato; 2) Para a teoria do fracasso antecipado, defendida entre outros por Pierre Bourdieu (1979), a escolha de metas tem a ver com a percepção, pelos indivíduos, das suas condições e dos limites que se lhes opõem. Nesta perspectiva, os lugares inferiores, nos sistemas de formação e de emprego, seriam escolhidos pelas classes baixas por se sentirem incapazes de ultrapassar as barreiras impostas pelos sistemas antes referidos; 3) No modelo económico limitado pela oferta de mão-de-obra defende-se que a inserção dos jovens na vida activa depende das suas escolhas, considerando-se que o mercado de trabalho tem capacidade para aceitar toda a mão-de-obra disponível do ponto de vista qualitativo e quantitativo (Coleman, 1990); 4) Por último, no modelo económico limitado pela procura de mão-de-obra o sistema económico não permite a inserção dos jovens na vida activa, de forma cíclica, ou num processo que se torna contínuo na actualidade.

Neste sentido, importa ver em que medida existe coincidência entre o curso frequentado pelos alunos e as suas aspirações relativas ao curso que pretendiam ter feito no lugar do frequentado.

Perspectivas após terminado o curso

Não obstante os alunos fazerem apreciações positivas sobre o curso que frequentam, quer do ponto de vista dos salários que propiciam, quer do reconhecimento social, como se verá no ponto seguinte, cerca de 50% refere

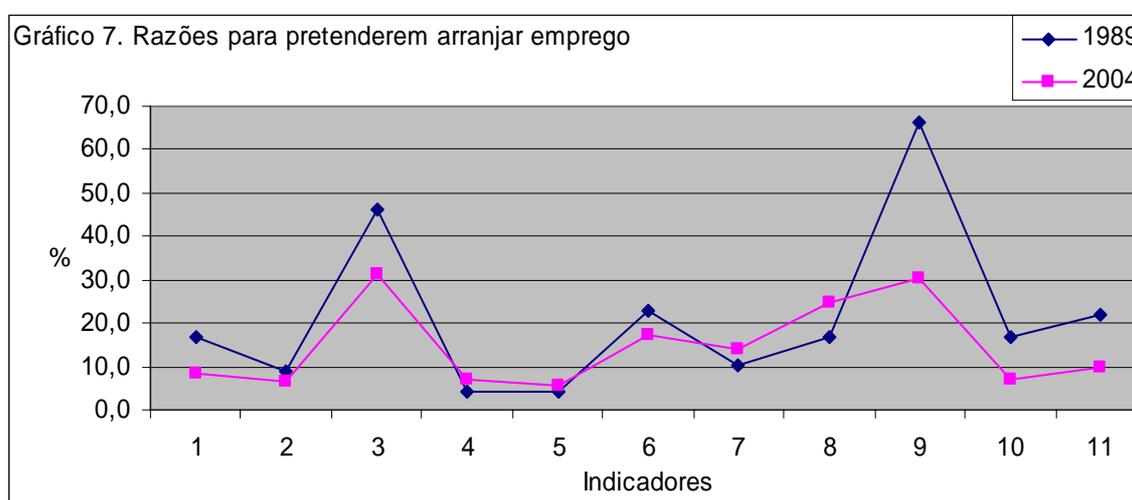
pretender continuar estudos de nível superior e só 40% tem como objectivo entrar no mundo do trabalho após terminado o curso que frequentam (cf. gráf. 6). No estudo de 1989, apesar de se verificarem as mesmas tendências, os valores eram menos expressivos. Neste sentido, os dados mostram que este subsistema do ensino secundário continua, de forma crescente, a ser visto e utilizado como forma de prosseguimento de estudos superiores, politécnicos e universitários, e não de entrada na vida activa após a sua conclusão.



Importaria discutir em que medida este ensino foi e está a ir ao encontro das políticas de normalização do sistema educativo e das necessidades do sistema económico e, ainda, das condições dos alunos que o frequentam. Quanto às duas primeiras questões, os dados mostram que os alunos, ao pretenderem continuar estudos universitários e não entrar logo no sistema de emprego/trabalho tende a criar constrangimentos ao ensino superior (na sua organização e funcionamento) e a produzir-se um elevado número de licenciados que ao não serem absorvidos pelo sistema de emprego/trabalho ficam desempregados e, cumulativamente, neste sistema faltarem quadros médios que supostamente seriam formados nos cursos tecnológicos e nos técnico-profissionais. Por outro lado também era objectivo deste ensino ir ao encontro de alunos que ou não pretendiam fazer cursos de nível superior ou para quem o ensino geral, sendo muito teórico, não se adaptava às suas aptidões e pretensões. Também aqui a realização dos objectivos ficou aquém das expectativas, na medida em que o ensino médio, especialmente o tecnológico, continuou bastante teórico (na concepção dos alunos) ou sem um componente prática atractiva para os alunos, resultando daí níveis elevados de insucesso escolar também neste ensino e o desenvolvimento de aprendizagens pouco consequentes.



Quando questionados, os alunos que referiram pretender não continuar a estudar, mas arranjar emprego, sobressai um conjunto de aspectos, conforme dados do gráfico 7, que importa aqui equacionar: 1) a vontade de independência e o considerarem que seria o melhor para eles assumiu os valores mais elevados nos dois estudos, embora com menos significado no actual; 2) é baixo o valor dos alunos que referiu não gostar de estudar; 3) é notória a baixa interferência dos pais na vida escolar e nas decisões dos seus filhos; 4) é notória a importância atribuída pelos alunos ao ensino; e, por último, 5) os alunos reconhecem que a realização dum curso superior lhes teria garantido ganhos salariais mais elevados. Importa ainda referir que as tendências dos valores atribuídos a estas questões se mantêm nos dois estudos que temos vindo a referir.



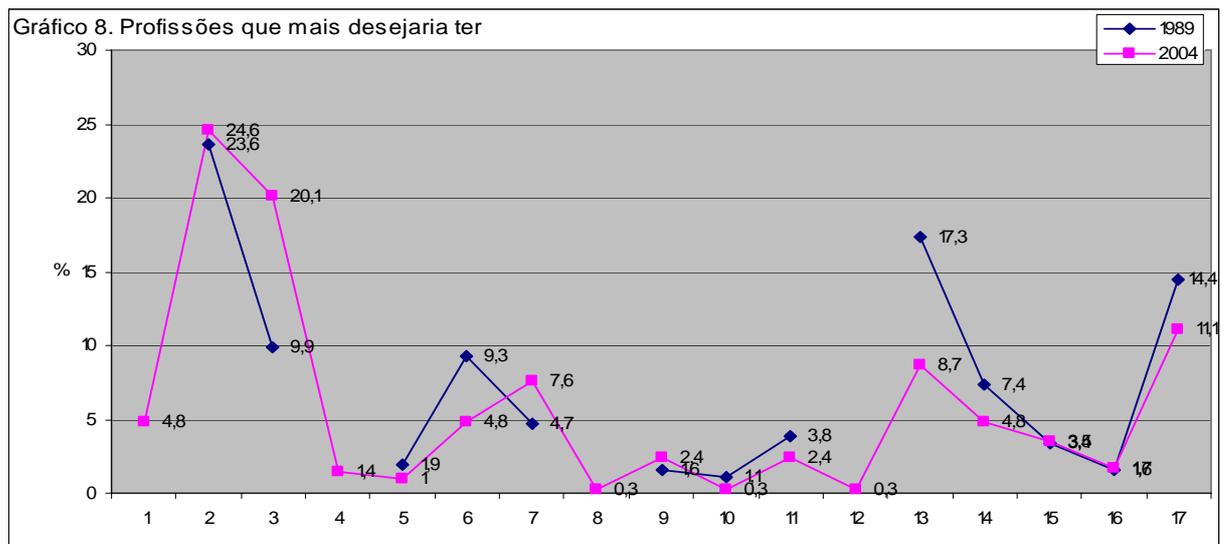
Chave

- | | | |
|----------------------------------|--|---|
| 1. Não gosto de estudar | 6. Não tenho notas para entrar na | 9. Quero ser independente rapidamente |
| 2. Não posso continuar a estudar | universidade | 10. Com o curso que frequento ganho tanto |
| 3. Acho que é o melhor para mim | 7. Os cursos superiores já não são o que | como se fosse superior |
| 4. Traduz o desejo dos meus pais | eram | 11. O ensino superior já não dá prestígio |
| 5. Estudar já não compensa | 8. Os meus pais precisam de ajuda | |

Profissões que mais desejariam ter

Os dados do gráfico 8 estão em consonância com os dados antes referidos de os alunos pretenderem continuar estudos de nível superior, na medida em que mais de 50% disseram desejar ter uma profissão de nível superior, com destaque para as inscritas nas áreas de engenharia e de economia. A escolha destas duas profissões de nível superior e não outras como medicina, por exemplo, terá a ver com o facto de

a natureza dos cursos que frequentam ser na mesma área de formação e a impossibilidade de entrar nos outros cursos, especialmente na área da saúde, no sentido da moldagem das aspirações e das escolhas às possibilidades reais existentes. Pensamos que estas escolhas não se inscreverão tanto na perspectiva da racionalização referida por Boudon (1977) mas antes numa perspectiva de leitura antecipada das possibilidades evitando-se assim o fracasso nas escolhas não realizáveis (Bourdieu, 1979). Importa ainda referir que a informática assume uma grande atracção sobre os jovens, dado que 20.1% desejaria ter uma profissão nesta área de formação. Neste sentido, os dados mostram claramente que os alunos privilegiam ou cursos para os quais é necessária formação de nível superior politécnico e universitário ou cursos na área das novas tecnologias, como é o caso da informática. Trata-se de uma área que não apenas garante emprego como, sendo constituída por cursos novos e não estigmatizados, a sua procura tende a ser elevada, bem assim como elevadas tendem a ser as representações sociais sobre eles. Esta tendência é idêntica, com algumas pequenas alterações, nos dois estudos que temos vindo a referir.



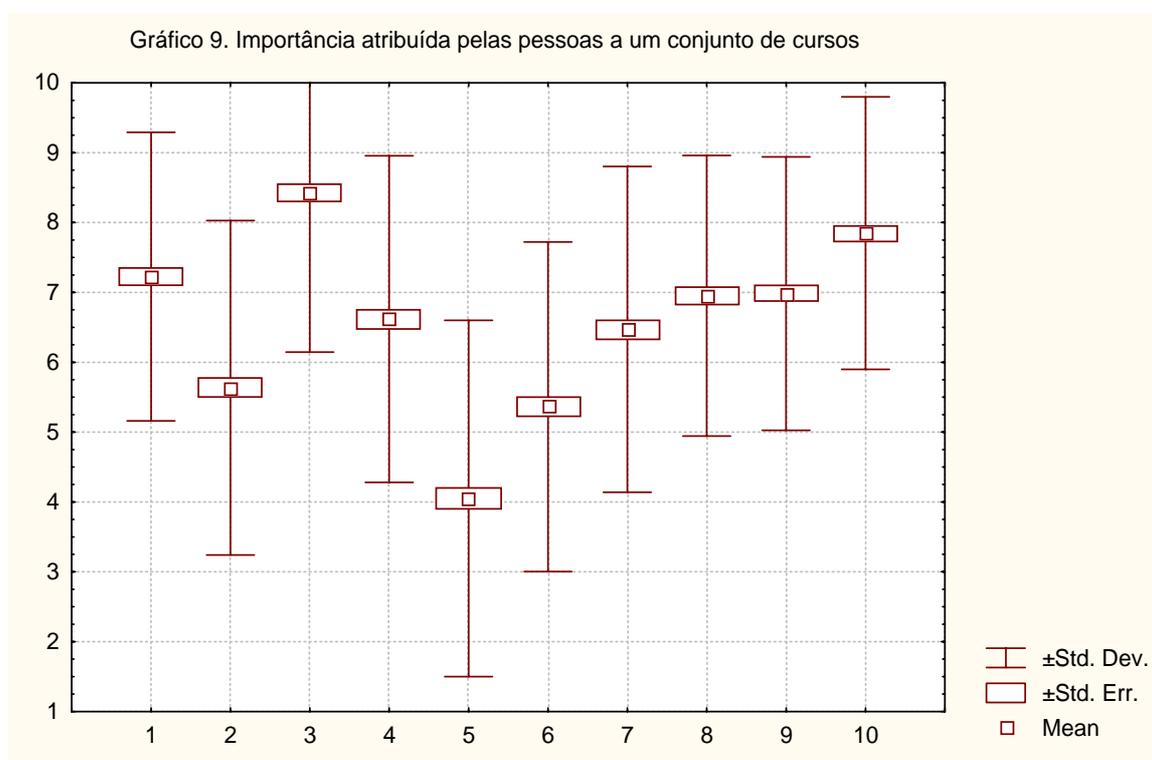
Chave

- | | | | |
|--------------------|-------------------|--------------------|-----------------------|
| 1. Bancário(a) | 5. Advogado (a) | 9. Médico (a) | 13. Economista/gestor |
| 2. Engenheiro (a) | 6. Desenhador (a) | 10. Enfermeiro (a) | 14. Secretário (a) |
| 3. Informático (a) | 7. Mecânico (a) | 11. Professor (a) | 15. Electricista (a) |
| 4. Motorista (a) | 8. Agricultor (a) | 12. Carpinteiro | 16. Psicólogo (a) |
| | | | 17. Outra |



Representação social sobre o curso frequentado

Questionados os alunos (amostra de 2004), sobre a importância social atribuída a um conjunto de cursos, importa fazer alguns comentários a partir dos dados inscritos no gráfico 9: 1) apenas os cursos ligados à agricultura, à mecânica e à psicologia tiveram uma apreciação tendencialmente negativa, especialmente os primeiros; 2) os cursos de medicina e os inscritos na área da informática são os que receberam a apreciação mais positiva; 3) num nível intermédio (entre 6 e 8, numa escala de 1 a 10 em que 1 significa o mínimo e 10 o máximo) encontra-se um conjunto de outros cursos, entre eles o curso frequentado pelos alunos da amostra deste estudo. É de referir também, embora não se apresentem dados aqui, que os alunos consideram que os cursos frequentados garantem salários razoáveis.



Chave:

- | | | |
|------------------------|---------------------|--------------------|
| 1. Curso que frequento | 4. Ensino/Professor | 7. Electrónica |
| 2. Psicologia | 5. Agricultura | 8. Economia/Gestão |
| 3. Medicina | 6. Mecânica | 9. Contabilidade |
| | | 10. Informática |

Escala: Valores de 1 a 10 em que 1 significa o mínimo e 10 o máximo de apreciação

Então se os cursos frequentados são socialmente reconhecidos e garantem

bons salários, porquê a vontade de mudança pela continuação de estudos de nível superior? Pensamos existirem algumas razões explicativas para este facto e que enunciamos, mesmo que como hipótese a colocar em estudos posteriores. Primeiro, os cursos tecnológicos e técnico-profissionais estarão a garantir de facto uma boa entrada no sistema de emprego/trabalho, o que não ocorre com muitos cursos superiores (Mehaut, Rose, De Chasse e Monaco, 1987; Rumberger e Levin, 1989). Em segundo lugar, o sistema político e económico, na procura de criar mão-de-obra necessária ao mercado de trabalho e no sentido de normalizar o acesso ao ensino superior, têm procurado criar uma ideia positiva deste ensino. Parece-nos que este jogo de influências está a resultar mais ao nível da criação de representações positivas deste ensino quer colectivas, quer dos alunos que frequentam este ensino, do que na reorientação das aspirações e das expectativas quanto às escolhas futuras. A confirmar-se esta perspectiva, teremos um sistema de representações sociais, no que respeita a estes cursos, com algum nível de consolidação, mas a um nível de superficialidade tal que não garante as escolhas deste ensino como opção de vida profissional no futuro e, neste sentido, predominarão as representações estigmatizantes deste ensino condicionando negativamente a sua escolha, especialmente pelos alunos dos níveis sociais altos ou daqueles com bom aproveitamento escolar no sistema regular de ensino.

Conclusão

Não obstante o ensino técnico e profissional ter assumido sempre um grande relevo histórico (desde o início e ao longo de toda a sociedade industrial até à actualidade), económico (quando prepara força de trabalho de nível médio e indispensável ao desenvolvimento dos processos produtivos) e social, na medida em que tem propiciado mobilidade social ascendente das classes populares, primeiro rurais, depois urbanas, ele continua a desempenhar a clássica função de reprodução das estruturas sociais quando aloca uns indivíduos a certas posições sociais e não a outras através de processos de selecção tanto objectivos como subjectivos (Quintana Cabanas, 1989). No primeiro caso referimo-nos à existência de vários canais no sistema educativo diferenciados e diferenciadores dos indivíduos que por eles transitam. Já no caso da selecção subjectiva, o sistema diferencia os alunos através dos processos de aprendizagem e da sua certificação atribuindo ao aluno a responsabilidade pelos resultados, legitimando-se desta forma não só os resultados escolares como depois as posições profissionais e sociais alcançadas.

O facto de este ensino continuar a reproduzir as estruturas sociais e a funcionar



como meio de selecção tende a ser contrariado tanto pelo poder económico como pelo político ao desenvolverem um sistema de criação de opinião pública em que este ensino aparece não apenas com igual reconhecimento social, mas como proporcionando iguais níveis salariais e mais garantias de emprego do que outros cursos de natureza superior. Cumulativamente, e de acordo com as entidades antes referidas, este ensino tende a ser escolhido pelos alunos por opção e sem interferência de constrangimentos sociais.

Nos estudos que têm sido realizados e que aqui referimos, os processos de reprodução e de selecção não apenas se mantêm, como parecem ter aumentado, na medida em que continua a existir uma forte correlação entre origem social e cultural dos alunos e dos níveis de reprovação até ao 9º ano de escolaridade e a frequência do ensino técnico-profissional. Por outro lado é notória a vontade dos alunos continuarem estudos superiores especialmente de nível universitário. Estes aspectos denotam que a escolha deste ensino resulta mais de constrangimentos exteriores ao aluno do que de escolhas deliberadas e alternativas a outros níveis de ensino. Não obstante estes aspectos, os alunos atribuem aos cursos que frequentam um elevado prestígio social, aspecto contraditório com as razões da sua frequência e das perspectivas futuras. Este posicionamento, que não podemos generalizar, a verificar-se, dar-nos-á conta dos efeitos da criação de uma imagem positiva para este ensino, mas que ainda não consegue alterar a natureza das escolhas realizadas pelos alunos, bem assim como as suas aspirações, que continuam, em ambos os casos, orientadas para outros níveis de ensino.

Parece assim que o sistema de ideias criado, mesmo que com certa intensidade e durabilidade temporal, levará tempo a interferir nas práticas sociais condicionadas que são pela alteração das condições sociais e pela existência de novos elementos simbólicos, que provavelmente ainda não estão consolidados entre nós. A ser assim, o ensino técnico e profissional continuará, entre nós, como referiram Rumberger e Levin (1989) para a realidade francesa, uma nebulosa em movimento dada a pouca clareza no processo e em decorrência dos antagonismos entre o que é e o que se pretende que seja.

Bibliografia

Alvará de 19 de Maio de 1759.

Bendix, R., & Lipset, S. M. (1959). *Social mobility in industrial society*. Berkeley: University of California Press.

Bertaux, Daniel (1977). *Destinos pessoais e estrutura de classes*. Lisboa: Moraes Editores.



- Boudelot, C., & Establet, R. (1971). *L'école capitaliste em France*. Paris: Maspero.
- Boudon, R. (1973). *L'inégalité des chances. La mobilité dans les sociétés industrielles*. Paris: A. Colin.
- Boudon, R. (1977). Education and social mobility: a structural model. In J. Karabel, & A. H. Halsey (Orgs.), *Power and Ideology in Education* (pp. 186-196). New York: Oxford University Press.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (1964). *Les héritiers*. Paris: Éditions Minuit.
- Bourdieu, P., & Passeron, J.C. (1970). *La reproduction*. Paris: Éditions Minuit.
- Bourdieu, P. (1979). *La distinction – Critique sociale du jugement*. Paris: Éditions Minuit.
- Braga, A., & Ruas, T. (1987). Orientação vocacional, tópicos para uma reflexão. *Revista de Estudos e Informação Técnica*, 2, 23-31.
- CEDEFOP (1990). *Informe sobre los perfiles profesionales y las necesidades de formación del nivel 3 en el sector textil - confección en España*. Berlin: Autor.
- CEDEFOP (1992). O ensino técnico e profissional. *Formação Profissional*, nº 2.
- Coleman, J. S., & Husén, T. (1990). *Tornar-se adulto numa sociedade em mutação*. Porto: Afrontamento.
- Cruzeiro, E., & Antunes, M. L. M. (1978). Ensino secundário: duas populações, duas escolas. *Análise Social*, 55, 443-502.
- Decreto-Lei n.º 5:029, de 5 de Dezembro de 1918
- DG. 1 e 2 de 02-01 – 1853
- DG. 300 de 29-12 – 52
- Frietman, J. (1992). O ensino profissional inicial nos países baixos: modalidades de formação e evolução. *Formação Profissional*, 2, 32-36.
- Grácio, S. (1986). *Política educativa como tecnologia social – As reformas do ensino técnico de 1948 a 1983*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Grácio, S. (1991). Estado, ensino técnico e procura social de ensino. *Actas da Conferência Nacional – Novos Rumos para o Ensino Tecnológico e Profissional*, 1º Vol., Porto, GETAP/ME, 91-102.
- Iribarne, A. (1987). Novas formações e qualificações nas fábricas novas. *Formação Profissional*, 1, 8-14.
- Kann, W. (1988). L'orientation professionnelle et le marché du travail: orienter pour changer ou pour domestiquer? *Perspectives*, 4, 509-534.
- Lesourne, J. (1988). *Education et société – les défis de l'an 2000*. Paris: Le Monde de l'Éducation.
- Lopes, R. (1991). Uma concepção profissional do futuro: polivalência. *Actas da Conferência Nacional – Novos Rumos para o Ensino Tecnológico e Profissional*, 1º Vol., Porto, GETAP/ME, 79-90.



- Martins, A. M. (1991). *Ensino técnico e profissional em Portugal: uma opção ou uma alternativa à via de ensino?* Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas – Universidade de Lisboa. [Tese de Mestrado, documento policopiado].
- Martins, A. M. (1993). Ensino técnico e profissional: que alternativa à via de ensino. *Actas do II Congresso Português de Sociologia*, Lisboa, Associação Portuguesa de Sociologia e Editorial Fragmentos, Vol. I, 368-379.
- Martins, A. M. (1999). *Formação e emprego numa sociedade em mutação*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Mehaut, P., Rose, J., De Chasse, F., & Monaco A. (1987). *La transition professionnelle. Les jeunes de 16 a 18 ans*. Paris: l'Harmattan.
- Münch, J. (1992). Ensino, formação e emprego na Alemanha, no Japão e nos EUA – Análise comparativa de problemas". *Formação Profissional*, 2, 16-20.
- Pardal, L., Franco, M. L., Dias, C., Novaes, G., Sousa, & C. P. (2003). *O ensino técnico em Portugal e no Brasil: uma perspectiva da realidade*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Pardal, L., Ventura, A., & Dias, C. (2003). *O ensino técnico em Portugal*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Quintana Cabanas, J. M. (1989). *Sociologia de la educación*. Madrid: Dykinson.
- Retuerto, E. (1989). A informação sobre as qualificações. *Formação Profissional*, 3, 2-4.
- Rocha, F. (1987). *Fins e objectivos do sistema escolar português de 1820 a 1926*. Aveiro: Liv. Estampa.
- Rumberger, R. W., & Levin, H. M. (1989). Éducation travail et emploi dans les pays développés: situation et défis pour l'avenir. *Perspectives*, 2, 225 - 247.
- Salais, R. (1979). *La qualification du travail, de quoi parle-t-on?* Paris: Économie et Planification, la Documentation Française.
- Schweitzer, J. (1989). Integração da formação geral e formação profissional. *Formação Profissional*, 1, 36-38.
- Seixas, A. M. M. (1993). Educação e mercado de trabalho: representações sociais de estudantes do ensino superior politécnico. *Actas do II Congresso Português de Sociologia*, Lisboa, Associação Portuguesa de Sociologia e Editorial Fragmentos, Vol. I, 336-350.
- Sorj, B., & Wilkinson, J. (1990). Du paysan au citoyen: évolution technologique et transformation sociale dans les pays en développement. *Revue Internationale des Sciences Sociales*, 124, 147-157.
- UNESCO (1979). *Evolución de la enseñanza técnica y profesional*. (s/c e s/e).
- Veltz, P. (1986). Informatisation des industries manufacturières et intellectualisation de la production. *Sociologie du Travail*, 9, 5-22.



Wobbe, W. (1987). Tecnologia, trabalho e emprego – Novas evoluções da reestruturação social. *Formação Profissional*, 1, 3-7.

Wobbe, W. (1991). Sistemas de produção antropocêntricos: a fábrica avançada baseia-se em pessoas especializadas. *Formação Profissional*, 2, 3-7.

Anexos

Anexo 1. Níveis de instrução dos pais dos alunos segundo o curso frequentado

Grau de instrução	Tecnológico		Profissional	
	Pai	Mãe	Pai	Mãe
Não sabe ler nem escrever	1,2	0,6	0,0	0,0
Sabe ler e escrever mas sem diploma	0,6	1,8	1,4	2,8
Ensino Básico Primário (4ª classe)	42,9	38,7	50,3	48,3
Ensino Básico Preparatório (antigo 2º ano)	6,1	10,4	11,7	15,2
Ensino Básico 3º ciclo ou equivalente	16,0	16,0	7,6	11,0
Ensino Secundário ou equivalente (antigo 7º ano)	22,1	22,1	22,1	15,9
Antigo Ensino Médio e actual Superior Politécnico	3,7	2,5	2,8	2,1
Ensino Superior Universitário	6,1	6,1	1,4	3,4
Outra situação	0,0	0,6	0,0	0,0
S/R	1,2	1,2	2,8	1,4
TOTAIS	100,0	100,0	100,0	100,0

Anexo 2. Nível profissional dos pais dos alunos segundo o curso frequentado

Profissões	Tecnológico		Profissional	
	Pai	Mãe	Pai	Mãe
Dirigentes superiores do Estado e de organismos públicos	1,8	3,7	0,7	0,0
Empresários, administradores e dirigentes de empresas com 10 ou mais trabalhadores	7,4	3,7	4,1	1,4
Empresários e gerentes de empresas com menos de 10 trabalhadores	4,9	2,5	9,0	2,1
Profissões liberais (médicos, advogados, contabilistas que trabalhem por conta própria)	2,5	2,5	3,4	0,7
Quadros técnicos superiores dos sectores público e privado (com licenciatura ou bacharelato)	1,2	1,8	2,1	3,4
Professores	1,8	1,8	0,7	2,1
Quadros técnicos intermédios dos sectores público e privado	6,1	4,9	9,0	2,1
Trabalhadores por conta própria no comércio, serviços e actividades industriais	18,4	8,0	9,7	7,6
Empregados de escritório, do comércio e serviços	10,4	11,7	8,3	13,8
Operários	25,2	17,2	37,2	27,6
Agricultores e pescadores independentes	1,8	2,5	0,7	2,1
Assalariados indiferenciados dos serviços públicos e domésticos	2,5	17,8	2,1	6,9
Assalariados agrícolas e das empresas	6,1	0,6	4,8	0,0
Outra situação	8,0	20,2	6,2	29,7
S/R	1,8	1,2	2,1	0,7
TOTAIS	100,0	100,0	100,0	100,0

Anexo 3. Reprovação até ao 9º ano segundo o curso frequentado

Curso	Reprovou		Total
	Sim	Não	
Tecnológicos	44,2	55,8	100,0
Profissionais	59,3	40,7	100,0
Total	51,3	48,7	100,0