

A consolidação da Educação e Formação Profissional na Escola Secundária nos últimos 50 anos em Portugal

Maria de Fátima Cerqueira
Alcina Manuela de Oliveira Martins

Resumo

Ao longo das últimas cinco décadas, temos assistido a uma presença, cada vez mais consistente, do ensino profissionalmente qualificante no sistema educativo português. A actual abertura das escolas secundárias da rede pública à educação e formação profissional tornou-se um facto incontornável, com a última revisão curricular do ensino secundário a permitir um arrojado salto no seu desenvolvimento, ao qual não é alheia a sua crescente valorização e consolidação no contexto da acção educativa. A procura da educação, nomeadamente de características técnico-profissionais, torna-se mais intensa a partir dos anos 1960 - é a fase em que a teoria do capital humano se torna o modelo dominante nos sistemas educativos internacionais, privilegiando a correlação entre investimento no ensino e a expansão da economia, com grandes reflexos em Portugal, e que se materializa, em 1973, Mas, a partir dos anos 1980, o discurso político volta a ser fortemente marcado pela ideologia dos recursos humanos, o que faz da qualificação profissional um elemento naturalmente integrante da política educativa portuguesa. Este traço, acentua-se ao longo das décadas que se seguem, repercutindo-se nas várias reformas das políticas educativas que, entretanto, vão surgindo, culminando na Reforma do Ensino Secundário, em 2004, cujos objectivos assumem plenamente a importância do ensino profissionalmente qualificante, com uma expressão no sistema educativo mais intensa que nunca.

Palavras-chave:

Educação e formação, reforma educativa, ensino profissionalmente qualificante

Introdução

O ensino secundário tem sido objecto de grande procura social e de grande investimento das políticas públicas a partir da segunda metade do século XX, apresentando-se como uma “área crítica das políticas educativas” (Azevedo, 2000, p. 18), tendo sido alvo de inúmeras reformas, não só em Portugal, como em muitos outros países, nomeadamente da Europa.

No nosso país, nos últimos cinquenta anos, o acréscimo da importância do ensino secundário no sistema educativo tem sido evidente, a par da questão da qualificação dos jovens e a sua entrada no mercado de trabalho. As várias reformas que, desde então, se têm verificado na política educativa portuguesa reflectem estes dois vectores, sendo dada uma prioridade absoluta ao ensino profissionalmente qualificante, preparatório da entrada dos jovens na vida activa, sustentado num discurso onde ressalta a “instrumentalização da educação enquanto factor adiantado e infra-estrutura de suporte à competitividade económica e à empregabilidade” (Lima & Afonso, 2002, p. 12).

João Barroso (2006, p. 43) afirma que a evolução do sistema educativo português tem sido marcada, ao longo das últimas décadas (em particular desde os finais dos anos 60 do século XX), por um conjunto diversificado de reformas que têm gerado mudanças que se centram nos aspectos estruturais do sistema (configuração curricular, plano de estudos, órgãos de gestão, organismos de formação), sendo frequentemente justificadas em função de princípios e objectivos gerais (de natureza política, económica ou pedagógica) que acentuam o carácter retórico das medidas tomadas. Acrescenta-se o cunho centralizador das mesmas.

António Teodoro (2001) acentua que as “décadas de cinquenta e sessenta são, inquestionavelmente, marcadas, no plano das políticas educativas, por uma preocupação dominante, a de assegurar uma contribuição marcante da educação para o desenvolvimento económico” (p. 28) e que, em especial, a partir da década de cinquenta “se inicia uma forte inflexão da frequência escolar em todos os níveis de ensino” (p. 50).

Aliás, as reformas educativas têm sido fortemente pautadas pela presença do Estado como protagonista voluntarista das mesmas. O termo reforma aponta para “processos de mudança planificada centralmente, exógenos às escolas, em que é predominante uma lógica de mudança instituída” (Canário, 2005, p. 93). Refere António Teodoro (2001, p. 16) que “entendida como uma política racional de intervenção, a reforma é um elemento fundamental da regulação, do controlo e do governo do Estado”.

Embora, nestas últimas décadas, a imagem do ensino profissional tenha vindo a ser construída e desconstruída sucessivamente, não impede que o mesmo tenha acabado por se consolidar na compleição do sistema educativo, servin-

do cada reforma, apesar dos seus traços distintos, para o tornar cada vez mais sustentado e morfológicamente mais presente na sua estrutura. Ou seja, existe uma descontinuidade que, analisada temporalmente, constrói uma continuidade, em função de múltiplos contextos que, por vezes, partilham de aspectos comuns como, por exemplo, a relação cada vez mais recorrente entre educação, economia e sociedade, que legitima e consolida cada acção reformista na esfera educativa.

Daí a escolha de um limiar temporal que abarca cerca de cinquenta anos de políticas educativas, para melhor perceber a consolidação do ensino profissionalmente qualificante no sistema de educação e formação de nível secundário em Portugal.

Nos cinquenta anos que medeiam entre os anos 1960 até aos nossos dias, aumentou em cerca de 26 vezes (de 13.116 para 349.477 alunos) o número de jovens matriculados no ensino secundário. Acrescenta-se que, em 1960, o número de alunos matriculados no secundário representava 1,2% do universo total de alunos matriculados nos vários níveis de ensino e que no ano lectivo de 2007-2008 representava 19,4% (GEPE/ME, 2009) desse total, o que mostra a sua crescente importância.

Para além das mudanças registadas entre as décadas de 1960 e 1970, o ensino secundário começa a ganhar uma expressão mais evidente no pós-25 de Abril, quando o acesso à escola começa a ser encarado como elemento essencial da própria cultura democrática e se torna o reflexo da construção política do Estado.

Apesar da representação deste crescimento, a partir de meados da década de 1990, ocorre um decréscimo relativo do número de alunos matriculados neste nível de ensino, consequência da evolução demográfica da população, nomeadamente do índice sintético de fecundidade da população portuguesa que, desde os anos 1970, tem registado uma forte diminuição.

No entanto, estes valores não traduzem o facto de que somente 49,6% da população portuguesa, entre os 20 e os 24 anos, ter concluído o ensino secundário (INE, 2006) quando, por exemplo, a média para a União Europeia, em 2007 (*Education at a Glance*, 2009) é de 85%, e de que a proporção de população activa com este nível de ensino é de somente 15,3% (INE, 2008), para cerca de 70% na OCDE.

De qualquer forma, o crescimento do ensino secundário e a sua massificação têm sido uma realidade, emergindo a par da diversificação de percursos escolares de carácter qualificante, nomeadamente o ensino técnico-profissional e o ensino profissional.

A resposta a inúmeras solicitações quer de carácter social, cultural, quer económico ou político fazem com que o ensino secundário possua valor instrumental para a sociedade actual, sobretudo no que diz respeito às relações entre educação e o mercado de trabalho e à possibilidade de resposta a dar ao número

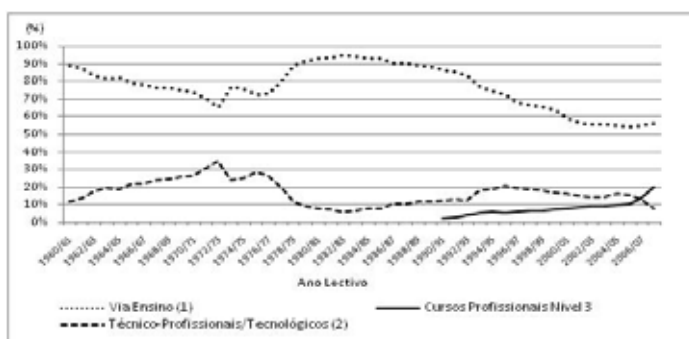
de jovens que ainda saem do sistema escolar sem terminar o ensino secundário e que não possuem qualificações para o trabalho.

Uma das evidências dessa importância reside no facto de o direito à formação ter vindo, ao longo das duas últimas décadas, a ser objecto de consagração jurídica em todos os países desenvolvidos, mercê da sua emergência como objecto social significativo, reflectindo-se também em Portugal essa tendência. Assim, a formação aparece no sistema educativo português como uma das suas dimensões e decorre naturalmente do direito à educação, sendo entendida pela Comissão Interministerial para o Emprego (CIME, 2005) como o “conjunto de actividades que visam a aquisição de conhecimentos, capacidades, atitudes e formas de comportamento exigidos para o exercício das funções próprias duma profissão ou grupo de profissões em qualquer ramo de actividade económica”.

Sendo assim, o desenvolvimento de políticas de educação e formação, com a consequente diversificação das vias vocacionais, tem ganho maior consistência e visibilidade, sobretudo a partir dos anos 80 do século XX, à medida que se têm implementado sucessivas reformas do sistema educativo que, gradualmente, alteraram a arquitectura do ensino secundário. Estas mudanças culminaram na constituição de um sistema estruturado para a qualificação profissional da população jovem e adulta que se sustenta num programa governamental lançado recentemente, a Iniciativa Novas Oportunidades e na instituição do Sistema Nacional de Qualificações.

Tradicionalmente, o ensino geral, mais direccionado para o prosseguimento de estudos tem sido o preferencialmente escolhido pela maioria dos alunos matriculados, tal como se pode observar pelo Gráfico 1. No entanto, podemos registar algumas variações no que diz respeito à relação de importância que se estabelece entre os três tipos de ensino.

Gráfico 1 - Alunos matriculados no nível secundário, por tipo de ensino e por ano lectivo (%)



Fonte: GEPE /ME, 2009

Podemos constatar que o ensino de carácter mais geral tem sido o predominante ao longo destes últimos cinquenta anos. Nas décadas de 1960 e 1970 o ensino de carácter profissionalizante mostra uma evolução assinalável, mas desde o início dos anos 1970 até meados dos anos 1980 deixa de ter expressão significativa, só reaparecendo com mais força a partir da década de 1990, mercê da implementação de ofertas formativas de dupla certificação (escolar e profissional) que valorizam o próprio estatuto deste tipo de ensino. Nos anos mais recentes, a par da diminuição do número de alunos matriculados na via de ensino e nos cursos tecnológicos, assiste-se a uma tendência de subida do ensino profissional no ensino secundário.

1.As grandes reformas do sistema de educação e formação

A transição dos anos 60 para os anos 70 do séc. XX representa para Portugal um ponto de viragem nas políticas de educação e formação. Sérgio Grácio (1998) refere no seu trabalho sobre a evolução do ensino técnico em Portugal (1910-1990) que as mudanças sociais e económicas que então se deram promoveram “um crescimento económico a ritmo elevado, especialmente nos anos 60” (p. 151) que acabariam por ter “consequências decisivas no aumento generalizado da procura de ensino” (p. 151), induzindo uma “viragem decisiva na política de ensino” (p. 187). Estas mudanças direccionaram-se no sentido da “expansão dos ensino preparatório e secundário” (Teodoro, 1982, p. 21).

Stoer (1982) igualmente menciona que a expansão da industrialização e a grande afluência de capital estrangeiro durante a década de 1960 para o nosso país, deram início a uma transformação estrutural do Estado e abriram caminho para a gradual introdução de uma política de ensino e planeamento que teve o efeito de expandir o acesso ao ensino e de aumentar a sua importância económica.

Por conseguinte, a década de 1960 marca, sem qualquer dúvida, o início da disseminação da educação em Portugal, com o estabelecimento da escolaridade obrigatória, em 1964, de seis anos. É a fase que Canário (2005, p.79) apelida de “explosão escolar”, em que a “associação entre o progresso económico e a elevação geral dos níveis de qualificação escolar das populações” surge como a grande impulsionadora da intervenção do Estado no sistema educativo. A propósito desta altura, Stoer (1982) refere a forte influência das organizações internacionais que transpiram a lógica de que “a educação é concebida, principalmente, como um agente de transformação económica e, consequentemente, social. Ela providencia o capital humano.” (p. 35).

A teoria do capital humano tornou-se um “paradigma dominante na economia da educação dos anos sessenta” (Teodoro, 1994, p. 49), colocando a atenção

“no papel económico do ensino”, por oposição ao “papel social” que lhe era tradicionalmente atribuído.

Os crescentes efeitos da influência internacional sobre o nosso país durante o Estado Novo, tornam-se visíveis na relação entre o campo educativo e a preparação para o trabalho e, por conseguinte, no crescimento do ensino secundário e do ensino técnico-profissional. Fátima Antunes (2007) afirma que nos anos 1950 a 1970, é de realçar a forte influência do ocdeísmo em Portugal, patente na adopção de medidas de política educativa relacionadas com a expansão da escolaridade, com o planeamento educacional e com a modernização administrativa.

Numa breve retrospectiva, verifica-se que indubitavelmente somos herdeiros de um passado histórico relacionado com o ensino técnico-profissional, que se implementou progressivamente a partir de 1854, com António Augusto de Aguiar, e que ganhou grande expressão durante o Estado Novo, sobretudo a partir da Reforma do Ensino Técnico-Profissional, Industrial e Comercial (Decreto-Lei n.º 36 356), cuja execução foi legislada com o Estatuto do Ensino Profissional Industrial e Comercial, de 25 de Agosto de 1948.

Segundo Sérgio Grácio (1986), a reforma de 1948 teve dois objectivos essenciais: por um lado, adequar a escola às necessidades do desenvolvimento económico, promovendo a qualificação da mão-de-obra e, além disso, o enquadramento e o controlo, dentro de limites aceitáveis para o regime político de então, da procura de ensino e das expectativas de ascensão social.

De acordo com o mesmo autor, a principal inovação desta reforma foi a introdução do ciclo preparatório (pós ensino primário obrigatório de 4 anos), com a duração de dois anos, associada à diversificação das suas modalidades de frequência e “a efectiva expansão da rede de escolas técnicas que se lhe segue” (Grácio, 1986, p. 97). Grácio sublinha que “tiveram particular êxito os cursos da metalomecânica e da electricidade, para onde convergia a maior parte dos alunos do ensino industrial. Mas a percentagem de operários formados relativamente ao total de diplomados do secundário foi sempre pequena, mesmo no período em que o ensino técnico conheceu a sua melhor hora.”(p. 97). A este propósito, vejamos a seguinte referência:

Para termos a justa medida das proporções, consideremos agora o conjunto do ensino secundário: tanto no início dos anos 60 como nos anos 70 o número de diplomados pelos cursos industriais não ultrapassa os 12% do total, contra 72% de diplomados pelos cursos gerais e complementares do liceu e 16% pelos cursos comerciais. A frequência da escola secundária não parece pois ter uma estreita afinidade com a preparação para o «trabalho manual», ainda que qualificado. É pois a exclusão, e não a frequência da escola secundária, que se encontra associada na experiência dos agentes à participação no trabalho manual (Grácio, 1986, p.46).

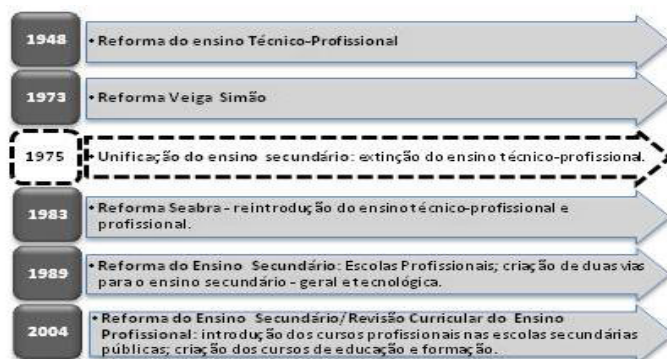
No entanto, a reduzida permeabilidade entre as vias técnica e liceal “e a precocidade, cada vez maior na própria medida do crescimento escolar, da escolha entre elas, reforçavam a representação de uma divisão técnico/liceal, obstáculo à realização da igualdade de oportunidades” (Grácio, 1998, p. 185), que se reflectiu num impacto menor do que o desejado para o alcance destas medidas.

Apesar da pouca visibilidade verificada a nível do ensino secundário, a partir desta reforma, introduzem-se aspectos determinantes para a consolidação do crescimento do ensino qualificante durante as décadas que se seguem, uma vez que a educação pós-básico se torna cada vez mais objecto de uma procura mais generalizada e o sistema educativo passa a ser, indubitavelmente, encarado pelo Estado como estratégia de desenvolvimento económico.

Essa procura atingiu um pico por altura da Reforma Veiga Simão, tendo-se verificado que entre meados da década de 1970 e inícios da década de 1980, decaiu significativamente, em detrimento dos cursos gerais, para depois, a partir dos finais da mesma década, ter sido reanimada sucessivamente com as reformas do ensino secundário que se seguiram: uma que abrange os finais da década de 1980 e se prolonga pelos anos 1990 e outra que se desenvolve a partir dos primeiros anos do século XXI e que culmina com a revisão curricular do ensino profissional, em 2004.

A Figura 1 sintetiza as grandes marcas das reformas políticas da educação, em termos cronológicos, que se repercutiram significativamente na evolução do sistema de educação e formação de nível secundário quer porque ensaiaram uma predisposição para abrir caminho para o ensino de carácter qualificante, quer porque trouxeram inovações importantes que permitiram efectivar a sua concretização.

Figura 1 - Cronologia das reformas educativas do sistema de educação e formação (pós-1948)



Fonte: Cerqueira (2010)

Desta forma, serão passadas em revista as principais medidas que implicaram, em cada reforma do sistema educativo a consolidação de uma política para a educação e formação em Portugal.

1.1 Reforma Veiga Simão: um novo rosto para o ensino secundário

A Reforma Veiga Simão, em 1970-73, é o resultado das rápidas mudanças demográficas, económicas e sociais que se impuseram a partir das décadas de 1950 e 1960 e que levaram a um aumento da “procura de ensino” (Grácio, 1998).

Rui Grácio (1981, p. 119-120), refere que importantes transformações se tinham verificado entre as décadas de 1950 e 1970, com directa (e indirecta) incidência na morfologia, na composição do sistema educativo e nas medidas de política educativa e na “alargada, diferenciada (designadamente pelo contingente feminino, em crescendo) e volumosa procura de educação” que então se verificou. Desta forma, a elevação do nível de vida e a valorização da certificação formal da educação a par da expansão do sistema de ensino, contribuíram para a valorização do capital cultural e escolar. Este autor refere:

Na verdade, verificava-se, desde o quinto decénio, um crescimento económico, aliás acompanhado de uma desintegração do sistema produtivo, de fenómenos de migração interna e externa, de urbanização, principalmente no litoral, de terciarização e feminização do emprego – feminização do ensino também – de crescimento do sector administrativo do Estado e de reforço da intervenção deste em vários domínios – saúde, previdência social, ensino; e, ainda, fim da autarcia económica, com integração crescente na economia europeia desde finais de 50. Concomitantemente, em diferentes camadas sociais, alteram-se atitudes e condutas, assumem-se novos valores, sobretudo por efeito da urbanização crescente, de mais acentuada abertura ao mundo exterior – emigração, intensificação do comércio externo, turismo, televisão – abertura que suscita uma consciência mais clara dos «atrasos» nacionais. Fenómeno importante: a emergência de uma nova classe média e a tendência para o assalariamento em diferentes camadas e grupos profissionais (operários, quadros de administração pública e empresarial)

Stoer, Stoleroff e Correia (1990) apontam esta reforma como a primeira tentativa séria para o Estado institucionalizar a escola de massas através do alargamento do acesso ao ensino oficial, tendo como objectivos principais a garantia da igualdade de oportunidades (a democratização do ensino) e a promoção do desenvolvimento económico e social. O alargamento da escolaridade obrigatória, de 6 para 8 anos, e a expansão do ensino preparatório, contaram-se entre as medidas mais emblemáticas desta reforma.

António Teodoro (1982) também enfatiza alguns dos aspectos mais significativos que atribui a esta reforma, perceptível no seguinte excerto:

No concernente à Reforma isto significou, com efeito uma maior igualdade de oportunidades na educação, em termos de acesso, quantidade de educação, regionalização e sexo. Por outro lado, ela ocupou-se de uma nova via para o desenvolvimento, de um projecto de modernização. Por outras palavras, a Reforma Veiga Simão exprimiu mais do que uma exigência de acesso ao ensino, já que ela implicou também mudanças básicas na orientação da economia (p. 29).

Envolta “numa discussão pública inédita” (Grácio, S., 1998, p. 179), o Projecto de Sistema Escolar apresentado por Veiga Simão em 1971, teve um carácter inovador e mobilizador, pois pretendia colocar “em prática um ambicioso programa de modernização do sistema educativo, que correspondesse ao discurso de renovação e de mudança” (Teodoro, 2001, p. 266) pretendido pelo Estado para sua própria legitimação, numa época em que “o ethos e o estilo salazaristas tinham entrado em acelerada dissonância com o alargamento dos horizontes de vida” (Grácio, S., 1994, p. 186). Stoer (1986) considera que a Reforma Veiga Simão “foi o indicador concreto do colapso da ideologia educacional dominante da era de Salazar” (p. 28).

A Lei nº 5/73 de 5 de Julho, que nunca foi regulamentada, constituiu o normativo que espelha a mudança do sistema de ensino. Esta prevê a diversificação do sistema escolar e equipara o ensino técnico ao ensino liceal, determinando que o ensino secundário complementar tenha o objectivo de, simultaneamente, preparar para o ingresso nos cursos superiores ou para a inserção na vida activa, garantindo-se pela primeira vez aos alunos do ensino técnico o acesso ao ensino superior nas mesmas condições de paridade com os alunos do ensino liceal, uma vez que os cursos complementares também se estenderiam às áreas técnicas e artísticas, “assegurados por escolas secundárias polivalentes ou por estabelecimentos de ensino de índole específicas, nomeadamente orientados para a formação de profissionais” (ponto 4, Base IX, da Lei nº 5/73). “Assim, o ensino técnico, agora designado preferencialmente por ensino profissional, era deslocado para um nível mais elevado do sistema de ensino” apontando os “cursos gerais de âmbito profissional para o seu prolongamento no complementar” (Grácio, S., 1998, p. 179).

Uma das finalidades preconizadas pelo sistema educativo, seria “preparar todos os portugueses (...) como agentes e beneficiários do progresso do País” (ponto 2, Base III, da Lei nº 5/73) sendo a formação profissional um dos fins do mesmo sistema, visando “habilitar para o exercício de uma profissão”, mas sem abdicar de “uma educação de ordem cultural e científica que favoreça o desenvolvimento da personalidade e a adaptação às exigências sociais e profissionais” contemplando “a frequência, com aproveitamento, de grupos de disciplinas incluídas noutras modalidades do sistema escolar” (Base XII, da Lei nº

5/73) prevendo, desta forma, disciplinas comuns em cursos de natureza diversa, o que certamente era inovador à época.

Destacamos um aspecto curioso deste normativo que se prende com o facto de nos cursos gerais e nos cursos complementares ter sido definida, obrigatoriamente, como uma das disciplinas de opção “uma matéria de índole técnico-profissional” (art.º 9, Base IX, da Lei nº 5/73), aspecto sintomático da intenção de socialização dos jovens para a formação profissional, uma vez que a maioria destes se decidia pela via liceal, para prosseguimento de estudos.

Em síntese, as medidas desta reforma que mais influenciaram a consolidação do ensino técnico-profissional foram:

- o alargamento da escolaridade obrigatória;
- a expansão, no ensino secundário complementar, da formação técnico-profissional, que assim, elevava o grau desta formação (que se centrava muito nos cursos gerais);
- a possibilidade de prosseguimento de estudos superiores para um conjunto maior de cursos de carácter qualificante de nível secundário.

No entanto, a Reforma Veiga Simão não teria oportunidade de vingar na sua aplicação, com a queda do regime político em Abril de 1974, mas Stoer (1982, p. 48) considera-a muito importante porque “abriu caminho para o planeamento e a política educativa na década de setenta”, ajudando a colocar Portugal numa “certa marcha para a modernização”, alicerçada numa relação mais estreita entre a educação e a orientação da economia.

1.2. O (re)acender do ensino profissionalmente qualificante nos anos 1980 e 1990

A partir de 1974, na sequência da mudança do quadro do regime político, “altera-se o contexto político da educação formal, afirmando-se mais fortemente, e mais diferenciadamente, correntes de opinião favoráveis à «democratização do ensino»” (Grácio, R., 1981), delineando-se tomadas de medidas que reflectem a nova relação entre o poder político e a sociedade civil.

Assim, sob o pano de fundo da recém instaurada democracia, ocorre a extinção do ensino comercial e técnico (em Junho de 1975) e a consequente unificação do ensino secundário, que “devem ser encaradas como tentativas de inverter o papel da escola na reprodução das desigualdades sociais que se inscrevem no desenvolvimento de um modelo de escola democrática, donde não está ausente a preocupação de estabelecer uma relação crítica entre a escola e o mundo da produção” (Stoer, Stoleroff & Correia, 1990, p. 26).

Desta forma, “as reformas realizadas nos anos setenta no ensino secundário, em particular os processos de unificação das suas diferentes vias, situam-se neste contexto, em que a preocupação dominante se manifesta ao nível da ligação entre educação e democracia, e que tem na crítica ao carácter reprodutor das desigualdades sociais do sistema educativo, desenvolvida abundantemente nos anos sessenta, a sua base e fundamentos teóricos” (Teodoro, 1994, p. 107).

De acordo com Rui Grácio três finalidades emergem da unificação do ensino secundário, em 1975:

“Primeira: adiar para quinze anos a escolha do rumo escolar que no sistema antecedente teria de fazer-se aos doze, permitindo aos rapazes e raparigas autodeterminarem-se com menor possibilidade de erro e adiando, com vantagem, a incidência dos factores financeiros e culturais de ordem familiar na opção do rumo escolar ou profissional do jovem;

Segunda: romper com a dualidade ensino liceal-ensino técnico, dualidade que no contexto político-social vigente exprime, ao mesmo tempo que reforça, não apenas a dualidade trabalho intelectual-trabalho manual, mas também, correlativamente a dualidade dominante-dominado;

Terceira: romper com a dualidade escola-comunidade, educação formal-educação não formal, dualidade que empobrece os dois termos do binómio” (1985, p. 106, 107).

Vislumbra-se nestas finalidades os ecos da revolução democrática em que princípios como a igualdade e a paridade são os porta-estandartes da política governativa. Por conseguinte, imbuído neste espírito, o ensino técnico-profissional, sinónimo de desigualdade social, é relegado para um minimal ensino nocturno, tendo-se verificado, paralelamente, um recrudescimento do ensino de carácter geral.

A preocupação dominante da política educativa nos primeiros governos constitucionais, que se segue ao 25 de Abril de 1974, é a “normalização do funcionamento do sistema educativo” (Barroso, 2003, p. 68), que se estende até à aprovação da LBSE, em 1986. “No plano da educação, sobretudo a partir do I Governo constitucional, pretendeu-se concretizar o processo de normalização do sistema educativo” (Teodoro, 1994, p. 80), entendendo-se este processo por uma “alegada neutralização ideológica do aparelho de ensino, em correlação aparente com o objectivo, prioritário, da sua adaptação às necessidades de um desenvolvimento que exige a preparação de mão-de-obra e de quadros de diferentes níveis de qualificação” (Grácio, R., 1981, p. 15-16).

Barroso (2003, p. 68) torna inteligível, em termos práticos, esta concepção de normalização, ao afirmar que “o objectivo fundamental desta política consiste em recuperar o poder e o controlo do Estado e da sua administração sobre

a educação, eliminando as «derivas revolucionárias», afastando os que eram considerados os seus principais agentes no aparelho do Ministério da Educação e introduzindo critérios de «racionalidade técnica» na decisão política, nomeadamente, por meio do reforço das estruturas e dos processos de planeamento”.

A partir da década de 1980, a introdução de vias profissionalizantes de nível secundário no sistema educativo passou a ser uma das questões mais centrais marcando as reformas que se seguiram e que se caracterizaram por uma forte intervenção do Estado na definição das estratégias da política educativa, influenciada por uma racionalidade económica globalmente emergente e impositiva.

Está retomada, assim, a discussão da reintrodução de uma via vocacional no ensino secundário, inicialmente com a criação, por determinação do Decreto 240/80, de 19 de Julho, do 12º Ano como ano terminal do ensino secundário, estruturado em duas vias – via ensino e via profissionalizante – definindo que “a via profissionalizante prepara especificamente para um primeiro nível de qualificação profissional, mediante uma informação e prática em áreas tecnológicas diversificadas” (art.º 3, ponto 3).

A Portaria 684/81, de 11 de Agosto, definiu os planos curriculares dos cursos da via profissionalizante, orientados para actividades específicas, com possibilidade de prosseguimento no ensino superior politécnico. No entanto, esta tentativa ficou “saldada por um tremendo fracasso”, porque “na sua origem esteve sem dúvida o fechamento dos horizontes sociais que a via profissionalizante representa para uma população cujo elevado grau de sobrevivência no sistema de ensino lhe confere propriedades escolares e sociais convidando a voos mais longos” (Grácio, 1986, p. 149).

1.3 A Reforma Seabra – uma “experiência-piloto”

Em 1983, José Augusto Seabra através do Despacho Normativo nº 194-A/83, de 21 de Outubro, apresenta “uma experiência-piloto a ser avaliada e como início de uma mutação estrutural do sistema de ensino, não só ao nível do secundário, mas também a montante a jusante deste ” (Grácio, 1998, p. 225). Esta “experiência” assinala o regresso da educação e formação no ensino secundário com a “reinstitutionalização de uma via vocacional” (Stoer, Stoleroff & Correia, 1990, p. 27).

O preâmbulo do normativo legal que enquadra esta mudança confirma como vector dorsal a preparação dos jovens para o emprego:

A política de educação do Governo dá prioridade à institucionalização de uma estrutura de ensino profissional no ensino secundário, através de um plano de emergência para a reorganização do ensino técnico que permita a satisfação das necessidades do País em mão-de-obra qualificada, bem como a prossecução de uma política de emprego para os jovens (Despacho Normativo nº 194-A/83, de 21 de Outubro).

Com esta reforma foram criados cursos técnico-profissionais, com a duração de 3 anos, e cursos profissionais, com duração de ano e meio, a ministrar após o 9º ano de escolaridade, estabelecendo as normas de estruturação e funcionamento dos respectivos cursos. Os primeiros, permitiam a dupla certificação (escolar e técnico-profissional) de nível secundário e o prosseguimento de estudos superiores, os segundos, só permitiam a obtenção de um diploma profissional e o ingresso na respectiva carreira profissional, "ou seja, visam a formação operária ou para profissões pouco abertas em termos de carreiras, correspondendo tipicamente ao trabalho de execução (Grácio, 1998, p. 226), necessitando de 3 anos de escolaridade suplementar, em regime nocturno, para permitir o acesso ao ensino superior. Deste modo, a sua criação não fez aumentar significativamente a percentagem de alunos inscritos neste tipo de cursos. Joaquim Azevedo (1999) refere que "em 1984, apenas 3% dos jovens que prosseguiram estudos pós-básicos o faziam em cursos de tipo técnico e profissional" (p. 20).

Sérgio Grácio (1988) sintetiza um conjunto de razões que estão na base desta reforma:

- o desemprego juvenil, causado por uma conjuntura em que figuram o abrandamento no ritmo do crescimento económico, a desmobilização militar, a travagem da emigração, o afluxo de repatriados das ex-colónias;
- o aumento da pressão exercida pelo caudal de candidatos ao ensino superior.

Estas razões terão suscitado, por parte dos dirigentes estatais a percepção de um "cenário de emergência pública de uma problemática juvenil", que foi fundamental para a inserção de um ramo técnico-profissional na estrutura do ensino secundário (Grácio, S., 1998, p. 205-211).

A acrescentar a esta interpretação podemos ainda defender a importância crescente da influência proveniente das políticas da Comunidade Económica Europeia, embora Portugal ainda não tivesse concretizado a sua adesão, mas sim começado a executar uma "estratégia de socialização antecipatória" (Afonso, 2002, p. 35).

Apesar de tudo, a reforma Seabra salda-se por um insucesso na sua implementação por escassez na procura dos cursos. Azevedo (1988) formulou uma hipótese explicativa globalizante desse insucesso, adiantando que existia um desequilíbrio entre a oferta e a procura (oferta que aumenta de ano para ano, mas com cursos que acabaram por não abrir por falta de inscrições e muitos outros com frequências mínimas), porque a tendência era marcadamente para o prosseguimento de estudos, pelo que os jovens alimentavam expectativas de permanência no sistema e, por isso, não aderiram ao ensino técnico-profissional.

1.4 A Reforma do Ensino Secundário em 1989

A tendência para encarar a qualificação profissional como parte integrante dos objectivos da política educativa acentua-se durante a década de 1980, em especial a partir da integração de Portugal à então CEE. No discurso político argumenta-se a necessidade de se “darem respostas a esse desafio, tornando um verdadeiro motor exógeno de desenvolvimento do país” (Teodoro, 1995, p. 49), sustentando a tendência vocacionalista da educação e acentuando o discurso sobre a modernização, caracterizada pela “racionalidade económica, a optimização, a eficácia e a eficiência como elementos nucleares” (Lima, 2002, p. 21).

Fazendo um retrato da população, que se traduz por “um fraco índice de estudos, numa mão-de-obra profundamente desqualificada, numa taxa de analfabetismo sem paralelo na Europa, em sérios estrangulamentos no acesso à educação, na deficiente qualidade dos serviços educativos, a todos os níveis, e no grave índice de insucesso escolar, particularmente no âmbito do ensino básico” (Programa do XI Governo, 1987), o Governo define uma série de iniciativas que enformaram a reforma do sistema educativo a implementar nesta altura.

Marcada pela Lei de Bases do Sistema Educativo, “apresentada normalmente como o ponto de partida (e de referência) da reforma educativa” (Lima, 2002, p. 52), esta começou por ser concretizada através da criação da Comissão de Reforma do Sistema Educativo (CRSE), por resolução do Conselho de Ministros nº 8/89, que dá corpo às intenções da política educativa, como podemos ver pela referência introdutória dessa resolução:

A reforma pretendida deverá preparar o sistema educativo para responder oportuna e eficazmente aos novos desafios que se perfilam, sejam eles decorrentes da adesão à CEE ou da inevitável emergência de uma nova sociedade de inteligência, de criatividade, de formação permanente e de justiça social.

Ao criar esta Comissão, o XI Governo (1987-91) deixa claro que a reorganização do sistema educativo deveria estar “em conformidade com as directivas do Governo” e obedecer aos princípios seguintes:

1. A necessidade de descentralizar a administração educativa, tanto no plano regional e local como no plano institucional.
2. A intenção de modernizar o **sistema** de ensino, tanto na sua organização estrutural e curricular como nos métodos e técnicas da sua prática.
3. O propósito de valorizar os recursos humanos disponíveis e assegurar maior exigência qualitativa ao serviço de ensino prestado.

Desta forma, torna-se evidente que o Estado assume o “protagonismo principal no processo de reforma educativa” (Teodoro, 1995, p. 53), papel esse patente no posicionamento do Governo face à direcção a dar à política educativa, referindo que “a renovação estrutural da economia e da sociedade não poderá ocorrer sem uma política de educação que valorize a nossa matriz cultural e permita vencer os desafios inadiáveis do presente e do futuro próximo” (Programa do XI Governo, 1987), sinal indiscutível da “valorização do eixo escolaridade-mercado de trabalho” (Stoer, Stoleroff & Correia, 1990, p. 11).

No âmbito desta reforma, o programa governamental defende a “multiplicação acelerada da oferta de formação profissional e profissionalizante quer no âmbito da reformulação do ensino secundário e da expansão do ensino superior politécnico, quer pelo apoio à implantação de uma rede de escolas profissionais, de iniciativa eminentemente local”, como um dos vectores em que a “modernização da educação portuguesa” deverá assentar. A este propósito, referem Stoer, Stoleroff e Correia (1990, p. 48) que “as mudanças na política educativa em Portugal, quer vistas em termos da profissionalização da educação e da escolarização da formação profissional, quer vistas quanto à abertura da escola ao mundo do trabalho e às empresas, podem ser tomadas, numa primeira abordagem, como uma estratégia modernizadora de um Estado semiperiférico que tenta promover a oferta de qualificações gerais e específicas, de acordo com o aparecimento de uma procura em certos sectores da economia”.

No primeiro documento da CRSE “dá-se particular valor à formação profissional como meio de adequar o sistema educativo à dinâmica do mercado de emprego, através da reorganização global dos esquemas de iniciação e formação, a articulação entre os sistemas formal e não formal, a adopção de um sistema consistente de orientação escolar e profissional (Grácio, 1998, p. 232).

Desta forma, a CRSE preconiza o desenvolvimento de uma matriz comum para a diversidade de ofertas de educação e formação a implementar no ensino pós-básico, de acordo com “um modelo normativo-dedutivo, fundado numa concepção determinista da mudança, conduzida do topo para a base do sistema *top down*, com o reforço dos dispositivos de planeamento e legitimada politicamente por um discurso ‘modernizador’ tendo em vista assegurar a integração de Portugal na Comunidade Europeia” (Barroso, 2003, p. 70). A este propósito recorde-se que foi fundamental para custear as despesas da nova política educativa o Programa de Desenvolvimento Educativo para Portugal (PRODEP).

Fátima Antunes (2000, p. 121) considera que a reforma educativa envereda pela diversificação da oferta formativa de nível secundário, tendo como base de sustentação da política educativa a necessidade percebida de:

- por um lado, seduzir os sobreviventes do sistema educativo, aspirantes a percursos escolares prolongados, para vias de formação de técnicos e/ou quadros inter-

médios orientadas ainda para facilitar o confronto com o “deserto do mercado de emprego;

- por outro lado, proporcionar alternativas de escolarização (e formação) suplementar àqueles jovens cuja experiência escolar conduziu à exclusão ou alienação do sistema de ensino regular, formando e credenciando “técnicos e trabalhadores altamente qualificados.

Assim, “o conjunto de medidas que estruturam o ensino/formação de nível secundário ao longo dos anos 80 e 90, em particular aquelas implementadas entre 1988 e 1996, pode ser interpretado nos termos de um mandato que busca articular a gestão da inserção profissional dos jovens (e a sua socialização e mobilização para o trabalho nas novas condições de emprego) com a integração e retenção de novos públicos em percursos de escolarização prolongada alternativos ao ensino regular” (Antunes, 2000, p. 127).

Com o incentivo à educação e formação profissional na ordem do dia, verificou-se um acentuado aumento do número de alunos a frequentar as vias profissionalizantes, que chegou a atingir 1/5 dos alunos inscritos no ensino secundário.

Sustentada na LBSE, a ampla reforma do sistema educativo que surge nos finais da década de 1980, determina o surgimento do ensino profissional nas Escolas Profissionais, de iniciativa privada, mas apoiadas pelo Estado e pela União Europeia, criadas pelo Decreto-Lei nº 26/89, de 21 de Janeiro, e a Revisão Curricular do Ensino Básico e Secundário, reflectida no Decreto-Lei nº 286/89, de 29 de Agosto, que sistematiza as principais intenções deste movimento de reforma da educação.

A criação do subsistema de escolas profissionais em 1989, com “tutela mista entre o ministério da Educação e outros promotores públicos ou privados” (Barroso, 2003, p. 71), foi fundamental para a afirmação definitiva do ensino profissionalmente qualificante como modalidade alternativa ao ensino secundário regular. Esta oferta de ensino foi projectada para facultar acesso a um diploma profissional de certificação de qualificação de nível III (técnicos intermédios) equivalente, para efeitos de prosseguimento de estudos, ao diploma do ensino secundário.

A partir desta reforma, todas as modalidades educativas de ensino secundário pós-obrigatório passam a contar com uma estrutura curricular composta por três componentes: geral ou sociocultural, específica ou científica e técnica ou tecnológica, variando o peso de cada componente em função do tipo de curso, e que se mantém até 2004 (altura de nova reforma do ensino secundário), em cursos predominantemente orientados para o prosseguimento de estudos (**CPO-PE**) – os **cursos gerais** - e cursos predominantemente orientados para o ingresso na vida activa (**CPOVA**) – os **cursos tecnológicos**.

Desta forma, a via geral “apresentaria maior congruência com percursos posteriores mais longos e com componentes teóricas e académicas mais fortes” e os cursos tecnológicos mais orientados para “preparar os jovens aspirando a formações de nível superior mais curtas, de pendor dito mais prático e menos academizante (o ensino politécnico cujos estudantes seriam originários, em primeiro lugar, dos cursos tecnológicos)” (Barroso, 2003, p. 119).

Como resultado desta reforma, assiste-se a um “secundário que só admite na sua via «predominantemente orientada para a vida activa cursos como os TP [técnico-profissionais], e que rejeita os cursos P [profissionais], de facto assaz incongruentes neste nível de ensino e neste estágio de desenvolvimento da procura” (Grácio, 1998, p. 233).

Em 1994, na sequência desta revisão curricular são lançados 11 cursos tecnológicos nas escolas do ensino regular.

Os cursos gerais e tecnológicos apresentavam uma matriz curricular próxima: o mesmo número de horas de duração, as mesmas disciplinas na componente de formação geral e disciplinas comuns na componente específica nos cursos da mesma área de formação. Esta aproximação a nível de estrutura começa a preconizar a possibilidade de mobilidade entre os cursos, o que mais tarde se veio a verificar aquando da reforma do ensino secundário, ocorrida em 2004.

1.5 A Revisão Curricular do Ensino Profissional e a Reforma do Ensino Secundário no início do século XXI

Durante a década de 1990 continuou a fazer-se sentir a necessidade de uma aposta ainda maior nas vias profissionalizantes de ensino, começando a desenharse uma nova configuração do sistema educativo. Em 2000, o Ministro da Educação, Guilherme de Oliveira Martins, afirmava que as componentes profissional, tecnológica e artística “têm uma dignidades próprias, e o Governo está apostado em as valorizar, não só porque a sociedade precisa delas cada vez mais, mas também para que os jovens possam ter acesso a uma empregabilidade rápida” (cit. por Pinto, 2006, p. 107).

A partir de 2004-2005 foi dado início à aplicação da Reforma do Ensino Secundário, preparada gradualmente durante os finais da década de 1990 e inícios deste século, através de uma série de medidas que abrangeram, entre outras, o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário (Decreto-Lei nº 115-A/98, de 4 de Maio), a reorganização dos cursos gerais e cursos tecnológicos e respectivos currículos e a reorganização dos programas das disciplinas.

Em 2002, com a publicação da Lei Orgânica do Ministério da Educação foi apontado como um dos objectivos estruturais da reforma da educação “directa-

mente reclamado pelo desafio da qualificação dos recursos humanos em termos conformes ao papel de Portugal na União Europeia e no mundo e às necessidades da competitividade da economia global, a integração entre as políticas e os sistemas de educação e as políticas e os sistemas de formação ao longo da vida. Esta integração visa prosseguir objectivos, quer de qualificação inicial de jovens com competências profissionais necessárias à sua transição adequada para a vida activa, embora preservando e fomentando o cumprimento da escolaridade obrigatória e das vias gerais da educação escolar de carácter universal e contrariando a tendência para a inserção precoce dos jovens na vida activa, quer do desenvolvimento da aquisição de aprendizagens por adultos, num modelo de formação ao longo da vida.” (Decreto-Lei n.º 208/2002, de 17 de Outubro, Ponto 2).

Um ano depois, em 2003, com a reforma do ensino secundário a ser delineada, a preocupação centrava-se na consolidação do ensino profissional, tendo sido elaborado, para discussão pública, o documento orientador da Revisão Curricular do Ensino Profissional, onde se refere que este se constitui “hoje, como um subsistema de ensino em clara trajectória de consolidação, integrando-se no sistema do ensino secundário, no qual fez prova da sua relevância, como modalidade especial de educação dirigida à qualificação profissional inicial dos jovens. Os cursos profissionais de nível secundário apresentam-se como um percurso alternativo assente numa estrutura curricular modular e numa dimensão predominantemente técnica e prática da aprendizagem, preparando para o exercício profissional qualificado, numa perspectiva de Aprendizagem ao Longo da Vida, tendo sempre presente a dimensão humana do trabalho” (p. 5).

As linhas orientadoras de acção definidas por este documento foram:

- a racionalização, articulação e transparência da oferta de formação profissionalmente qualificante, nomeadamente através da criação de um Catálogo Nacional de Qualificações e de um Catálogo Modular de Formação Profissional;
- a prioridade da oferta formativa dos cursos de qualificação profissional de nível III (técnicos intermédios);
- a racionalização da rede de oferta formativa, através do reforço da complementaridade e diversidade das formações e das instituições formadoras: escolas profissionais, escolas secundárias e centros de formação;
- a concepção de Referenciais de Formação para a aquisição de competências transversais e específicas dos perfis profissionais a considerar;
- organização da formação em três componentes – sociocultural, científica e técnica;

- a formação em contexto de trabalho, tendo em conta a dinâmica e especificidade de cada Escola/Curso, a desenvolver no âmbito das disciplinas estruturantes dos perfis de saída;
- reforço da estrutura modular, como característica dos referenciais de formação profissionais, ou seja, a sua organização em módulos, entendidos estes como unidades de aprendizagem autónomas, integradas num todo coerente.

Com o Decreto-Lei nº 74/2004, de 26 de Março, foram regulamentados os princípios orientadores da organização e da gestão curricular, bem como da avaliação das aprendizagens, no nível secundário de educação. Este diploma consubstanciou as prioridades da política educativa nos dois vectores seguintes:

- formação e qualificação dos jovens;
- combate ao insucesso e abandono escolares.

A articulação progressiva entre as políticas de educação e formação, a potenciação da diversidade das ofertas formativas, a permeabilidade entre cursos com afinidade de planos de estudo para facilitar ao aluno a alteração do seu percurso formativo, a aposta nas tecnologias de informação e comunicação e o reforço da autonomia das escolas foram as estratégias delineadas para atingir as metas daqueles eixos prioritários. Através deste diploma, firmado pela Portaria nº 550-C/2004, de 21 de Maio, abre-se às escolas secundárias do ensino público a possibilidade de terem como oferta formativa cursos do ensino profissional.

Paralelamente à introdução desta modalidade de ensino nas instituições escolares públicas, acontece uma maior abertura destas às solicitações do meio envolvente, valorizando “mecanismos de aproximação entre os estabelecimentos de ensino e as instituições económicas, financeiras, profissionais, associativas, sociais ou culturais do tecido social local e regional, constituindo-se, assim, como potencial factor de desenvolvimento e resultado do mesmo, no contexto de uma sociedade e economia do conhecimento e da inovação” (ME, 2003, p. 7-8).

Igualmente se define que a adequação desta oferta formativa aos perfis profissionais actuais e emergentes deve ser feita “no quadro de uma identificação de áreas prioritárias e estratégicas para o desenvolvimento económico e social do País, num contexto de globalização” (Portaria 550-C/2004, de 21 de Maio, art. 8º).

De referir que a grande aposta no ensino profissional é reforçada através dos mecanismos de financiamento estabelecidos, nomeadamente através do Programa Operacional do Potencial Humano (POPH), que veio substituir o PRODEP (Programa de Desenvolvimento Educativo para Portugal), criado no âmbito dos Quadros Comunitários de Apoio (QCA), do Fundo Social Europeu e que terminou em 2006.

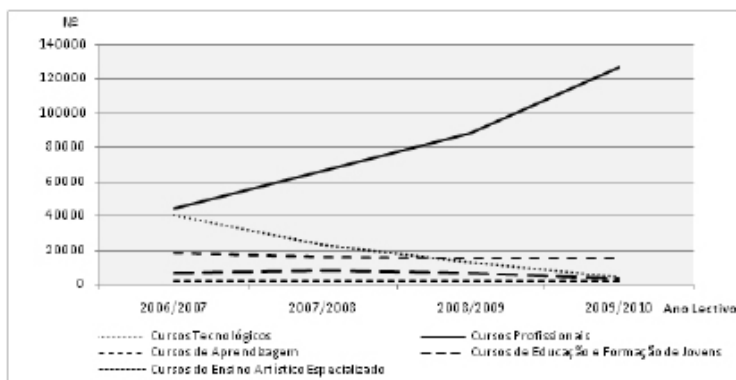
O POPH constitui um dos programas operacionais que mais investimento público concentra - perto de 8,8 mil milhões de euros, dos quais 6,1 mil milhões são comparticipação do Fundo Social Europeu. No Quadro de Referência Estratégico Nacional (QREN), documento programático que enquadra a aplicação da política comunitária de coesão económica e social em Portugal no período 2007-2013 (substituta dos QCA) a dotação para qualificação dos recursos humanos representa 37% dos apoios estruturais. Um dos eixos prioritários de intervenção é o Eixo 1 - Qualificação Inicial. "Este eixo insere-se na Iniciativa Novas Oportunidades que tem como objectivo fazer do 12º ano o referencial mínimo de escolaridade para todos os jovens e assegurar que as ofertas profissionalizantes de dupla certificação passem a representar metade das vagas em cursos de educação e de formação que permitam a conclusão do secundário" (POPH, 2007, p. 5).

A Iniciativa Novas Oportunidades é o programa mobilizador que alicerça a consolidação das ofertas profissionalmente qualificantes, tendo operando uma campanha agressiva, mas eficiente e de grande alcance, junto da opinião pública, que tem vindo a criar uma imagem mais positiva deste tipo de ensino.

À semelhança da estrutura definida em 1989, a orgânica do actual sistema de ensino não superior circunscreve a escolaridade pós-obrigatória a um ciclo único de três anos, posterior à conclusão do ensino básico. Organiza-se segundo formas diferenciadas, contemplando a existência de cursos predominantemente orientados para a vida activa (carácter profissional) ou para o prosseguimento de estudos (carácter geral) no ensino universitário ou politécnico (Eurydice, 2006/07).

De acordo com as metas previstas pela Iniciativa Novas Oportunidades, a frequência de percursos formativos de nível secundário tem vindo a aumentar, como se pode verificar pelo Gráfico 2, relativo ao número de alunos matriculados em cursos de dupla certificação.

Gráfico 2. Alunos matriculados em cursos de dupla certificação de nível secundário

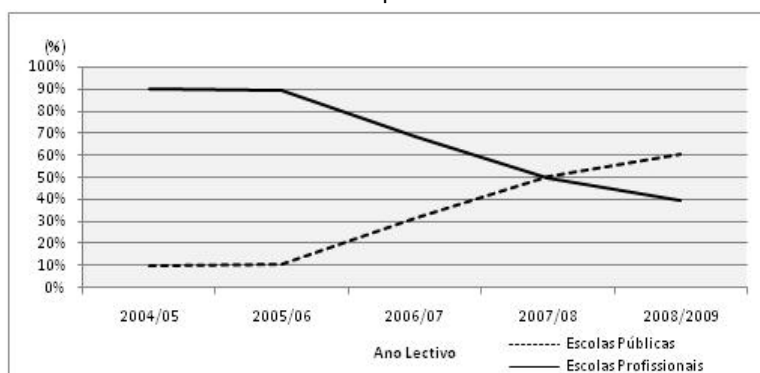


Fonte: ANQ, 2010

O crescimento do número de jovens em cursos profissionais é o que mais tem contribuído para a evolução que se tem verificado nos últimos anos, representando 85% dos alunos matriculados em ofertas de dupla certificação no ano lectivo de 2009-2010, o que representa um aumento de 185% relativamente a 2006-2007.

De acordo, ainda, com os dados da Agência Nacional para a Qualificação, existe em 472 das cerca de 500 escolas públicas oferta de cursos profissionais de nível secundário, o que corresponde a uma taxa de cobertura de cerca de 90%, tendo assim ultrapassado em importância as escolas profissionais, com 60% dos alunos destes cursos inscritos nas escolas públicas (Gráfico 3).

Gráfico 3 - Evolução dos alunos inscritos em cursos profissionais em escolas públicas e escolas profissionais



Fonte: GEPE/ME, 2010

De acordo com a Iniciativa Novas Oportunidades, na sua vertente de qualificação de jovens, perspectiva-se uma profunda intervenção no ensino, de tal forma que prevê a generalização da educação e formação dos jovens e, em particular, do ensino profissional nas escolas públicas. A este propósito, a meta projectada define que o número de vagas nos cursos/vias profissionalizantes representem, em 2010, metade do total de vagas relativamente ao ensino secundário público (Iniciativa Novas Oportunidades).

Com a instituição do Sistema Nacional de Qualificações, através do Decreto-Lei nº 396/2007, de 31 de Dezembro, consolida-se esta Iniciativa, criando-se os instrumentos de operacionalização que reestruturam e articulam a formação profissional inserida no sistema educativo e no mercado de trabalho, nomeadamente o Quadro Nacional de Qualificações e o Catálogo Nacional de Qualificações, tendo como referência os princípios do Quadro Europeu de Qualificações. A generalização de um patamar mínimo de qualificação dos jovens correspondente ao nível secundário de escolaridade e a diversificação das ofertas forma-

tivas de dupla certificação (escolar e profissional) surgem como os objectivos principais a atingir pelo SNQ.

A grande visibilidade política que este conjunto programático, inerente à estratégia educativa actual, tem assumido permitiu que, de facto, estejamos perante um eixo reforçado de mudanças do sistema educativo que sustentam com grande propriedade a educação e a formação profissional no contexto do ensino secundário, com tendência para se projectarem no futuro de forma substantiva.

Referências bibliográficas

- Afonso, A. J. (2001). Reforma do Estado e políticas educacionais: entre a crise do Estado-nação e a emergência da regulação supranacional. *Educação & Sociedade*, ano XXII, 75, 15-32. [consulta em 10/09/2010, do SciELO (Scientific Electronic Library Online)]. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php>.
- Agência Nacional para a qualificação (2009). *Iniciativa Novas Oportunidades - Evolução das Ofertas Qualificantes de Jovens*. [consulta em 05/03/2010]. Disponível em: <http://www.min-edu.pt/>.
- Antunes, F. (2000). Novas instituições e processos educativos. A reforma portuguesa do ensino secundário no contexto comunitário (1988-1996). In J. A. Pacheco (org.), *Políticas Educativas. O Neoliberalismo em Educação*. (pp. 109-134) Porto: Porto Editora.
- Azevedo, J. (1988). *Avaliação da experiência pedagógica do ensino técnico-profissional: relatório final*. Lisboa: DGES.
- Barroso, J. (2003). Organização e regulação dos ensinos básico e secundário, em Portugal: sentidos de uma evolução. *Educação & Sociedade*, 24, (82), 63-92. [consulta em 17/04/2010, do SciELO (Scientific Electronic Library Online)]. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php>.
- Barroso, J. (Org.). (2006). *A Regulação das Políticas Públicas de Educação - espaços, dinâmicas e autores*. Lisboa: Universidade de Lisboa.
- Canário, R. (2005). *O que é a Escola? Um olhar sociológico*. Porto: Porto Editora.
- Cerqueira, F. (2010). *O Ensino Profissional na Escola Secundária Pública. Um desafio de integração*. Porto: Universidade Lusófona (Dissert. Mestrado policop.)
- CIME (2005). *Terminologia de Formação Profissional - Alguns Conceitos de Base - III*, Lisboa, Direcção-Geral do Emprego e Formação Profissional. [consulta em 02/05/2010]. Disponível em: <http://www.dgert.mtss.gov.pt>.
- Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação (2009). *50 Anos de Estatísticas da Educação, Vol. I, II*. Lisboa: Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação (GEPE) /Ministério da Educação. [consulta em 10/01/2010]. Disponível em: <http://www.min-edu.pt>.
- Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação (2009). *Estatísticas da Educação 2007/2008*. Lisboa: Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação (GEPE)/Ministério da Educação. [consulta em 10/01/2010]. Disponível em: <http://www.gepe.min-edu.pt>.
- Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação (2009). *Educação em Números - Portugal 2009*. Lisboa: Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação (GEPE)/ Ministério da Educação. [consulta em 02/02/2010]. Disponível em: <http://www.gepe.min-edu.pt/>
- Grácio, R. (1981). *Educação e Processo Democrático em Portugal*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Grácio, S. (1986). *Política Educativa como Tecnologia Social. As reformas do ensino técnico de 1948 e 1983*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Grácio, S. (1998). *Ensinos Técnicos e Política em Portugal – 1910/1990*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Lima, L. & Afonso, A. J. (2002). *Reformas da Educação Pública. Democratização, Modernização, Neoliberalismo*. Porto: Afrontamento.
- Ministério da Educação (2003). *Reforma do Ensino Secundário: Documento orientador da Revisão Curricular do Ensino Profissional - Linhas Orientadoras*. Versão para discussão pública. [consulta em 21/04/2010]. Disponível em: www.gaaires.min-edu.pt.

- Ministério da Solidariedade Social/ Ministério da Educação (2005). *Novas Oportunidades. Iniciativa no âmbito do Plano Nacional de Emprego e do Plano Tecnológico*. [consulta em 14/10/2010]. Disponível em: <http://www.novasoportunidades.gov.pt/>.
- Pinto, C. A. (1995). *Sociologia da Escola*. Lisboa: MacGraw-Hill.
- OCDE (2009). *Education at a Glance (2009)*, OECE Indicators. [consulta em 15/02/2010]. Disponível em: <http://www.oecd.org>.
- Programa do XI Governo Constitucional (1987). [consulta em 20/02/2010]. Disponível em: <http://www.portugal.gov.pt/>
- Stoer, S. (1982). *Educação, Estado e Desenvolvimento em Portugal*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Stoer, S.; Stolerroff, A. & Correia, J. (1990). *O novo vocacionalismo na política educativa em Portugal e a reconstrução da lógica da acumulação*. [consulta em 23/08/2010]. Disponível em: <http://www.ces.uc.pt>.
- Teodoro, A. (2001). *A Construção Política da Educação. Estado, mudança social e políticas educativas no Portugal Contemporâneo*. Porto: Afrontamento
- Teodoro, A. (1995). Reforma Educativa ou a legitimação do discurso sobre a prioridade educativa. *Revista Educação, Sociedade & Culturas*, 4, 49-70 [consulta em 24/09/2010]. Disponível em: <http://www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC4/4-2-teodoro.pdf>.
- Teodoro, A. (1994). *Política Educativa em Portugal. Educação, Desenvolvimento e Participação Política dos Professores*. Venda Nova: Bertrand Editora
- Teodoro, A. (1982). *O Sistema Educativo Português – situação e perspectivas*. Lisboa: Livros Horizonte.

Maria de Fátima Cerqueira

Doutoranda da ULHT e investigadora do CeiEF.
fatima_cerqueira@hotmail.com

Alcina Manuela de Oliveira Martins

Professora da Universidade Lusófona do Porto. Investigadora do CeiEF.
amom@ulp.pt