

**Articulação Educação–Formação:
Percurso Educativos e Aprendizagem
ao Longo da Vida**

Presidente da Mesa – Ana Teresa Penim

Ana Teresa Penim*

Tenho a maior honra em poder partilhar esta mesa com os dois convidados intervenientes na mesma. Como é do conhecimento geral, a mesa vai abordar as questões da *Articulação Educação-Formação: Percursos Educativos e Aprendizagem ao Longo da Vida*. É realmente um tema da maior importância e, como é do conhecimento geral, o objectivo deste seminário é conseguir uma discussão pública o mais alargada possível, por forma a enriquecermos a reflexão sobre o que deve ser uma Lei de Bases da Educação.

À minha direita tenho a senhora Prof.^a Maria Teresa Ambrósio. Como também é do conhecimento geral, a senhora Prof.^a foi Presidente do Conselho Nacional de Educação até ao ano passado. É uma grande alegria para o Conselho tê-la aqui, entre nós, mais uma vez. Pessoalmente, comecei a minha actividade com a Prof.^a Teresa Ambrósio, a quem agradeço a oportunidade que me deu de ir debatendo, ao longo do seu mandato, assuntos tão interessantes. A senhora Prof.^a Teresa Ambrósio é professora na Universidade Nova de Lisboa e, actualmente, desempenha também um cargo como membro do Conselho Nacional de Avaliação do Ensino Superior (CNAVES).

À minha esquerda, e fazia já ambas as apresentações, tenho o Prof. José Manuel Canavarro, que também traz para esta mesa uma abordagem seguramente muito interessante e muito importante, uma vez que é professor auxiliar da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra e pró-reitor da Universidade de Coimbra. Exerce também um cargo muito importante, enquanto presidente do grupo de trabalho interministerial, constituído em 2003, entre o Ministério da Educação e o Ministério da Segurança Social e do Trabalho, para a definição da oferta de formação profissional para jovens, no âmbito dos dois Ministérios, a partir de 2004.

* Conselho Nacional de Educação

Se me permitem e abusando, eventualmente, um pouco, da condição de moderadora, dado que também estou envolvida na questão do relato do parecer do Conselho Nacional de Educação sobre a Lei de Bases da Educação, gostaria de dizer que esta mesa, para a Comissão que eu também integro e que tem a ver com a Educação e Formação ao Longo da Vida, é da maior importância e esperamos que dê também bastantes achegas àquilo que tem sido a nossa reflexão, que basicamente se tem situado, não ao nível do detalhe, mas ao nível do enquadramento geral. Faz sentido, nesta ocasião, haver uma lei de bases da educação, faria sentido haver uma lei de bases da educação e da formação profissional? Ou, pelo contrário, faria sentido haver uma lei de bases da aprendizagem ao longo da vida? Melhor do que nós, temos a Prof.^a Teresa Ambrósio que vai falar especialmente sobre esta questão.

Contributo para a Construção de uma Política Finalizada de Aprendizagem ao Longo da Vida em Portugal

Maria Teresa Ambrósio*

I. Os conceitos ambíguos de Aprendizagem ao Longo da Vida (LLL), de Sociedade de Aprendizagem, Sociedade da Informação e do Conhecimento no discurso político

Os conceitos de LLL (*Life Long Learning*) e de Sociedade de Aprendizagem ou do Conhecimento, de que tanto se fala, são hoje importantes ideias-força da agenda política da União Europeia e de Governos de inúmeros países desenvolvidos.

Os objectivos políticos destas ideias catalizadoras de um novo modelo de desenvolvimento estão, sobretudo, relacionados com a competitividade económica e financeira em mercados internacionais e com a coesão social (de regiões, de grupos sociais marginais das nações mais desenvolvidas), no âmbito da *Sociedade da Informação*, da *Sociedade do Conhecimento*, e provocam mudanças muito rápidas, quer nos sectores produtivos, quer no campo social.

Contudo, o impacto pragmático do conceito LLL tem sido muito fraco, sobretudo quando a implementação de programas específicos assenta em estruturas, normas, procedimentos e modelos de governação de Educação/Formação centralizados. Isto é, quando se conforma com programas homogéneos, metodologias escolares e regulamentações clássicas.

Ao contrário, práticas contextualizadas em sectores de actividade, empresas, comunidades, grupos de cidadãos activos ou de condições sociais específicas (as boas práticas) na *Sociedade Educativa* mostram altos níveis

* Universidade Nova de Lisboa

de eficácia e de eficiência relativamente aos objectivos de dimensão económica e chegam a atingir outros fins de carácter político e de valorização cultural, científica e humana.

A análise crítica dos resultados negativos e positivos, alcançados nestes últimos anos, demonstra assim que o reequacionamento das políticas de Educação/Formação nos nossos dias, à luz do LLL e da *Sociedade da Aprendizagem*, implica outras perspectivas e abordagens que não apenas as relacionadas com os processos de correcção de estruturas e de procedimentos racionais técnico-administrativos.

O envolvimento dos actores, sujeitos e objectos do LLL, motivados por dinâmicas de modernização, de mudança tecnológica, situados geopolítica e culturalmente em comunidades de identidade e pertença, é uma das vertentes fundamentais e indispensáveis para a implementação de uma nova política finalizada em Aprendizagem ao Longo da Vida e para todos.

Isto implica uma mudança profunda de esquemas de compreensão, de inteligibilidade da diversidade dos processos de aprendizagem, bem como das situações concretas em que os sujeitos vivem e trabalham e das relações sistémicas interdependentes de várias instituições, não só da Educação e Formação, mas também da gestão de recursos humanos, da gestão estratégica das empresas, da reactividade dos mercados de emprego, dos sistemas económicos e financeiros e das interdependências políticas, num mundo globalizado pela informação e difusão tecnológica.

É, pois, importante rever estruturas, procedimentos normativos, isto é, leis de bases, ou outras. É indispensável e politicamente honesto expor detalhadamente o espírito e os motivos dessas novas leis. Mas, no meu entender, é também importante não dissociar as finalidades que se desejam alcançar da gestão das políticas.

Neste sentido, ao ler a Proposta de Lei de Bases encontramos no seu articulado pouca ênfase, como que se fosse remetida para uma modalidade

secundária à margem do Sistema Educativo, quando lendo o ponto III da exposição de motivos estávamos à espera de muito mais.

Talvez venha com maior ênfase no Projecto de Lei da Formação Profissional.

Mas só isso é já preocupante.

É que, para além das preocupações imediatas da formação profissional dos recursos humanos e de todos os cidadãos, que está na agenda política, o que nos parecia igualmente importante era ligar estas preocupações de governação à visão mais actualizada do pensamento educativo/formativo, que é uma visão de mais longo prazo que deve presidir às políticas de educação e à visão holística de gestão coerente dos sectores de políticas públicas. Isto é, no meu entender, a definição de uma *policy (Act of Education)* que permitisse um pacto social de regime, ou de uma política finalizada de acordo com uma estratégia de afirmação nacional e de desenvolvimento. O tal conceito estratégico educativo de que tanto fala o senhor Prof. Adriano Moreira.

Uma política finalizada. Finalizada relativamente a quê?

Finalizada relativamente à qualidade e democraticidade da Educação/Formação ao Longo da Vida.

Finalizada relativamente ao modelo de valorização humana, de desenvolvimento profissional, ao modelo económico português (continuaremos a manter um modelo assente em baixas qualificações?).

Finalizada relativamente aos valores educativos do pensamento contemporâneo.

II Objectivos Finais de uma Política de Educação/Formação no Contexto de uma Política Participada e de um Debate Permanente e Reflexivo

Permitam-me que comece por este último ponto, o do pensamento educativo contemporâneo, porque estamos no Conselho Nacional de Educação e não no Conselho Económico e Social. E porquê? Porque o alargamento das possibilidades de educação a grupos sociais que foram excluídos na idade jovem dos benefícios da escolarização e que agora durante a vida activa necessitam de adquirir novos conhecimentos, competências e capacidades profissionais, está por demais discutido e frequentemente referido nos discursos das políticas económicas e de emprego, e vai ser com certeza contemplado na Lei da Formação Profissional.

Também a urgência de desenvolvimento e implementação de programas de aprendizagem de LLL, tendo em vista sobretudo um *upgrading* de qualificação de recursos humanos para a modernização do tecido produtivo e serviços de interesse público, de acordo com as directrizes e a estratégia de desenvolvimento do espaço geopolítico europeu em que nos situamos, são temas de discussão, hoje, na opinião pública em geral e sobretudo nos vários fóruns de empresários.

Já menos debatidos, porém, são os contributos do pensamento educativo contemporâneo e da sua convergência com os objectivos do Desenvolvimento Humano Sustentado.

Os investigadores em Educação conhecem a evolução do pensamento educativo das últimas décadas sobre os processos, as actividades e as instituições educativas, evolução que tem sido paralela à evolução das teorias e dos modelos do Desenvolvimento. Para eles, hoje, as *Teorias do Capital Humano, do Capital Social, do Desenvolvimento dos Recursos Humanos, da Educação para o Desenvolvimento*, confrontam-se com as novas teorias da Educação para a emancipação, baseadas no paradigma da Pessoa como sujeito da sua própria educação. São várias as abordagens pedagógicas que desta visão decorrem e que estão, nas últimas décadas, em experimentação. Mas o que é importante sublinhar é que elas interrogam os

modelos de análise e de intervenção clássicos da política educativa e permitem testar se essa política se aproxima ou rejeita a complexidade da formação e da valorização humana.

É no quadro de uma visão antropocêntrica e/ou ontológica da Educação, onde o valor da Pessoa emerge e ganha predominância e promove novos modos de pensar e de agir, em paralelo com os conceitos de actor social da Sociologia moderna, beneficiando das novas correntes do pensamento filosófico, que devemos ousar, pelo menos em fóruns como este do Conselho Nacional de Educação, discutir a política educativa, uma vez que esta visão põe em questão os modelos estruturantes dos sistemas escolares que criámos diligentemente depois da II Guerra Mundial.

Hoje, os novos paradigmas e as novas teorias educativas surgem no contexto da contemporaneidade em simultâneo e em dialéctica com os novos conceitos e estratégias do Desenvolvimento Humano Sustentado.

As mudanças aceleradas, os processos de globalização, de interdependência e de circulação instantânea das ideias, a deslocalização dos centros tradicionais do poder, criaram este clima de caos e de complexidade, de que nos damos conta quando analisamos os problemas, seja à escala planetária, seja à escala nacional ou local. Não sublinharemos demais este contexto quando procuramos compreender o presente, reflectindo sobre as nossas práticas educativas e sobre a experiência da pessoa humana que se vai constituindo em relação com o ambiente e a comunidade, ganhando saberes mas também liberdade e responsabilidade, isto é, possibilidade de ser um cidadão activo, não só à escala da sua comunidade de pertença mas também à escala universal.

O novo paradigma educativo – o da Educação/Formação ao Longo da Vida – é o processo auto-regulador de sistemas adaptáveis e complexos em confronto: o sistema social, que solicita formação e o sistema pessoal, sujeito dessa formação. É este novo paradigma educativo que deve ser traduzido nas novas políticas educativas – públicas e privadas – referenciadas a objectivos concretos do curto, médio e longo prazo.

Sobretudo, de longo prazo, horizonte temporal que a globalização tende a esconder mas que a educação não pode perder de vista.

Conclusão

Uma política de Aprendizagem ao Longo da Vida ou de Educação/Formação ao Longo da Vida, expressa na Lei de Bases ou em outros quadros legais com ela coerentes e no contexto português, não pode limitar-se a ser relegada para uma modalidade marginal ou secundária no campo da Educação/Sistema Escolar, nem pode confinar-se a questões de detecção de necessidades de emprego, programas de formação e gestão de recursos humanos, melhoramento de estratégias e métodos de formação (no local de trabalho, em alternância, em equipas de projecto, de aprendizagem colectiva, de aprendizagem institucional, de comunidades e empresas aprendentes, etc.) e aos processos técnico-administrativos de controlo e gestão dos recursos financeiros afectos.

A LLL é um caminho percorrido no entrelaçar de percursos pessoais de desenvolvimento educativo e formativo. Para orientar, apoiar, promover estes percursos de formação numa linha temporal que abrange toda a vida, a política, uma política de valorização humana, tem de ter em conta a compreensão da complexidade e da diversidade das situações e, sobretudo, da participação comprometida dos actores envolvidos. Aprender e formar-se ao longo da vida envolve, em primeiro lugar, o sujeito aprendente, que se forma e transforma em profissional qualificado, cidadão activo e responsável no âmbito de uma comunidade, de uma empresa ou de um serviço também socialmente responsável.

Donde esta visão pressupõe políticas de participação, regulação social e parceria.

Um quadro possível e lógico de operacionalidade desta política é, obviamente, o sistema escolar tal como o temos estruturado – sobretudo para os cidadãos jovens – e no pressuposto de que ele evoluirá para novos modelos de organização e vivência cada dia mais adequados ao

desenvolvimento de capacidades de Aprendizagem ao Longo da Vida, sobretudo ao nível secundário e pós-secundário.

Mas a curto prazo, o país está comprometido politicamente com a estratégia europeia de desenvolvimento económico e social o que o impele para a aceleração da convergência real e para um modelo económico novo. Isto é, é-nos proposto como meta o desenvolvimento de uma economia e organização de conhecimento intensivo e a reformulação das estratégias de emprego actuais.

A partir da *Cimeira de Lisboa* que considerou os factores de competitividade com base no conhecimento e na informação, como resposta aos desafios da globalização, procurando ainda a reformulação do modelo social europeu de segurança e de valorização humana de todos os cidadãos, sobretudo dos cidadãos activos e não dos que deverão ser activos daqui a 20 ou 30 anos, é óbvio que a Aprendizagem ao Longo da Vida deve ser uma finalidade central de qualquer política de Educação/Formação. E não só de uma política de formação profissional que não corresponde hoje nem aos desafios do emprego, nem da competitividade e nem do desenvolvimento humano sustentado.

Difusão de tecnologias, investigação/desenvolvimento, penetração nos mercados internacionais de energia, de comunicação, financeiros, são, juntamente com adequadas políticas de Educação/Formação, baseadas no paradigma do LLL, as componentes de um novo modelo de desenvolvimento de um Portugal europeu e transnacional, para não falar já no espaço da comunidade de língua portuguesa.

Este quadro de referência macro – repito que está na agenda política europeia, que nos condiciona, e decerto na agenda menos mediatizada da política nacional, por estar distraída com outros assuntos – não pode estar ausente das leis que hoje discutimos.

Estas propostas de lei não deixam, no meu entender, de corrigir apenas atrasos escolares, problemas do quotidiano do ensino/aprendizagem das nossas crianças e jovens, remetendo para outras modalidades

secundárias e de relações de gestão administrativa inter-ministérios, programas de formação profissional. Precisáramos de uma *Magna Carta de Educação/Formação ao Longo da Vida*. De um *Pacto Educativo de Regime*.

E é porque envolvem cidadãos, jovens e menos jovens, activos ou menos activos, com emprego ou sem ele mas com trabalho ou procurando a sua inserção na sociedade por iniciativa própria, que julgo não dever ser esquecido, no debate actual, o paradigma da Educação ao Longo da Vida. É uma ideia, porém, obviamente pouco compreendida pela opinião pública que relaciona sempre educação com escola e formação com emprego, e desconhece práticas inovadoras, resultados de investigação sobre estratégias de formação por percursos pessoais, auto-reguladoras de situações complexas e diversas de formação, centradas no sujeito, na sua experiência, nas suas capacidades de criação e gestão dos seus saberes e envolvidas em dinâmicas sociais de mudança.

É ainda uma ideia rejeitada pelos partidos políticos, como já tivemos ocasião de observar há alguns anos atrás e agora mais compreensivelmente pela conjuntura da crise financeira, mas é a visão estratégica de futuro que devemos ousar exprimir.

Ana Teresa Penim*

Muito obrigada à Prof.^a Teresa Ambrósio por este enquadramento importantíssimo que nos trouxe.

Passamos de imediato a palavra ao Prof. José Manuel Canavarro, já fiz uma breve apresentação do senhor Professor, também a têm nas vossas pastas para quem não tiver tido oportunidade de acompanhar.

Obrigada.

* Conselho Nacional de Educação

A Promoção da Educação-Formação para Jovens¹

José Manuel Portocarrero Canavarro*

Nota Inicial

É compromisso assumido e escrito que o novo objectivo estratégico da União Europeia, estabelecido pelo Conselho Europeu de Lisboa (2000), reiterado no Conselho Europeu de Estocolmo (2001), passará por se tornar na economia baseada no conhecimento mais dinâmica e competitiva do mundo. Foi também em Lisboa (2000) que se afirmou a necessidade de os sistemas de educação e de formação europeus se adaptarem não só às exigências da sociedade do conhecimento como também à necessidade de um melhor nível e qualidade do emprego.

A promoção do conhecimento enquanto motor da economia passará seguramente pela promoção do conhecimento enquanto valor social. Num plano colectivo, criar conhecimento e com este criar riqueza não será possível sem que, no plano individual, todo e qualquer sujeito procure conhecer e seja capaz de utilizar o que conhece em proveito próprio e do colectivo em que está inserido.

Uma sociedade dita do conhecimento, com uma economia assente em patamares elevadíssimos de tecnologia, não deixará de ser, antes pelo contrário, uma sociedade de comunicação, de troca e de partilha. Se é impossível não comunicar (Watzlawick; 1978) será igualmente impossível não conhecer, porque o conhecimento decorre da comunicação (Gergen; 1995).

Mas, aquilo que conhecemos, a viabilidade do que conhecemos, o gosto por conhecer e por dar a conhecer, passa pela escola, pelo centro de formação, por um percurso académico e/ou profissional adequado e ajustado

¹ Este texto retoma partes do Relatório de Trabalho – *Educação e Formação Profissionalmente Qualificante para Jovens – Reflexões sobre Promoção da Articulação ME/MSST – 2003*, de que fomos relator.

* Universidade de Coimbra

a cada indivíduo e ao mercado, por escolas e centros de formação, em colaboração activa, próximos da sociedade e do mercado de trabalho e capazes de promover acções que contribuam para a melhoria da imagem das opções educativo-formativas para jovens que, cada um por si ou em articulação, providenciam aos cidadãos.

No nosso país, tanto quando se pode inferir dos textos legais *Proposta de Lei de Bases da Educação e Anteprojecto da Lei da Formação Profissional*, os sistemas de educação e de formação encontram-se em claro processo de aproximação. Para melhorar essa articulação, o Ministério da Educação e o Ministério da Segurança Social e do Trabalho criaram um Grupo de Trabalho, que integramos, ao qual atribuíram missão reflexiva e de aconselhamento no contexto específico da educação e formação profissionalmente qualificante para jovens.

A imagem da formação ou das opções educativo-formativas junto do público

Um dos tópicos que o Grupo de Trabalho acima referido iluminou como crítico para a revitalização dos percursos educativo-formativos profissionalmente qualificantes para jovens² prende-se com a *imagem* destes junto do público.

Nas conclusões do Conselho da União Europeia de 14 de Fevereiro de 2002, um dos objectivos estratégicos enunciados – *facilitar o acesso de todos aos sistemas de educação e formação* – passa por tornar a aprendizagem mais atraente e dentro desse grande objectivo encontra-se o objectivo específico, acordado previamente à data deste Conselho, de reduzir para metade, até 2010, o número de jovens entre os 18 e os 24 anos que apenas dispõem de educação de nível secundário inferior (o actual

² Será de assinalar que o padrão de procura deste tipo de percurso é variável. Por exemplo, a procura de ensino profissional é excessiva face à oferta. Significa que não estamos apenas frente a um problema de *imagem*.

3.º ciclo) e não participam em acções de educação e formação complementares (*saída precoce*).

Concomitante a este objectivo, um outro refere *a abertura ao mundo exterior dos sistemas de educação e formação*, que passará por promover uma estreita cooperação entre os sistemas de educação e formação e a sociedade em geral.

Tal como vem mencionado na Proposta de Lei de Bases da Educação³:

“– Portugal precisa, de facto, de equilibrar melhor as opções dos estudantes do ensino secundário entre as vias gerais e as vias profissionalizantes, fazendo crescer estas, através do fomento de orientações vocacionais mais conscientes e efectivas, o que também passará a assegurar-se de acordo com a organização do ensino secundário prevista na Proposta de Lei”.

E ainda, como se adianta no mesmo texto:

“... mais de dois terços dos estudantes do ensino secundário optam por vias gerais de estudos, em detrimento das vias profissionalizantes, revelando uma tendência inversa à dos nossos parceiros europeus...”.

Ao que poderíamos acrescentar o que se escreve no Anteprojecto de Lei da Formação Profissional:

“É sabido que o nosso país apresenta défices de escolarização e de qualificação mais elevados que os restantes Estados-Membros da União Europeia...”.

Tudo isto torna muito grande o desafio de concretização dos objectivos estratégicos mencionados.

O problema do equilíbrio nas escolhas dos jovens portugueses para prosseguimento de estudos de nível secundário é passível de análise por duas vias, para além, obviamente, de eventuais constrangimentos na oferta que, por existirem, não contribuem para que uma escolha se concretize.

Por um lado, temos a vertente pessoal da escolha dum curso, duma profissão ou duma carreira e tudo aquilo que se liga a essa vertente pessoal: o auto-conhecimento do sujeito; a forma como este percebe a envolvente familiar e relacional em torno das possibilidades de decisão; a

³ Como se consultou versão de trabalho, não se apresenta a habitual referência data/página.

informação de que dispõe sobre as diferentes possibilidades; eventuais pressões familiares no sentido duma determinada decisão.

Por outro lado, sem desconsiderar a vontade do sujeito, haverá que integrar informação sobre factores de mercado no processo de decisão e escolha: a oferta para prosseguimento de estudos directa ou indirectamente disponibilizada pelo Estado e a oferta privada; a chamada “realidade”, também prospectiva, do mercado de trabalho. Entendemos caber ao Estado, para que todo e qualquer sujeito possa escolher bem, não só permitir-lhe um processo de orientação vocacional, que deve ser entendido como um serviço prioritário no contexto do sistema educativo e não menos no quadro do sistema de formação, como também zelar para que não sejam os factores de contexto a pesar na decisão de carreira, isto é, que o sujeito não escolha apenas para eliminar obstáculos à sua rotina de vida, causados por determinadas opções. Procurar disponibilizar uma rede de oferta educativa e formativa equilibrada e igualmente providenciar informação precisa sobre as características e potencialidades das diferentes ofertas formativas, o mercado de trabalho, em formatos acessíveis, são aspectos que, a montante e jusante do processo de orientação vocacional, concorrem para permitir escolhas adequadas e equilibradas⁴.

Um balanço internacional, no contexto da União Europeia, dá-nos a ideia que é difícil alterar a imagem de que as fileiras da formação profissional para jovens se destinam àqueles que não têm sucesso no ensino geral (cf. Descy & Tessaring, 2002), o que, até certo ponto, pode subverter o processo de decisão e de escolha, partindo-se do princípio geral que dificilmente escolheremos para nós próprios o que socialmente não se encontra bem visto.

Este balanço menos positivo à escala internacional reforça a ideia que muitos dos esforços para alterar esta imagem têm sido em vão ou, por um

⁴ É nossa convicção que a melhor forma de o indivíduo decidir passa por um bom auto-conhecimento e por conhecer bem o âmbito e toda a envolvência do objecto da sua decisão. Uma perspectiva humanista dá ao sujeito a liberdade de decidir e atribui ao Estado a responsabilidade de possibilitar que a decisão se concretize, conferindo conteúdos e instrumentos ao sujeito, numa perspectiva de *empowerment* pessoal.

outro prisma, reforçará a necessidade de se continuarem a desenvolver novos esforços para que a situação se modifique. Desta passagem se poderá inferir que, com maior ou menor intensidade, este é um problema que afecta diferentes países e não apenas o nosso, apesar dos números que são conhecidos atestarem a provável prevalência do problema no nosso país.

Neste contexto, coloca-se o problema do prestígio do ensino-formação profissional relativamente ao ensino geral. Também, quando se equaciona a questão do prestígio dos percursos formativos, se releva a respectiva inserção dos diplomados no mercado de emprego, comparando-a com a inserção dos diplomados das vias gerais.

Para Descy & Tessarring (2002), as vias profissionalmente qualificantes, para que o seu prestígio possa ser reforçado, deverão integrar de forma equilibrada currículos do ensino geral (as reformas a adoptar não necessitarão individualizar em excesso os percursos educativo-formativos face ao percurso geral), promover a aquisição de competências transversais, possibilitar o acesso quer ao ensino geral quer ao ensino superior, numa dupla perspectiva também defendida por Van Baalen e Hoogendoorn (1999), que referem que a estrutura dos sistemas educativos deve facultar transferências verticais e horizontais, e pressupor a existência de qualificações bem definidas e regulamentadas que darão acesso a profissões especializadas e reconhecidas.

É também referido pelos autores que a capacidade de atracção da formação profissional, largo senso, depende em certa medida do seu próprio reconhecimento social e das possibilidades que oferece no mercado de emprego, do salário que proporciona e das perspectivas de carreira que oferece, o que, no caso do nosso país, remeterá para um adequado e acessível sistema de informação sobre a formação, a ser disponibilizado e divulgado junto dos cidadãos.

Aduziríamos, tal como se refere no *Projecto de Lei de Bases da Educação* (e que, pela importância que lhe atribuímos, voltamos a citar), que o prestígio da opção por uma via profissionalmente qualificante passará também pelo reforço e pela antecipação da orientação vocacional:

“Portugal precisa, de facto, de equilibrar melhor as opções dos estudantes do ensino secundário entre as vias gerais e as vias profissionalizantes, fazendo crescer estas, através do fomento de orientações vocacionais mais conscientes e efectivas, o que também passará a assegurar-se de acordo com a organização do ensino secundário prevista na Proposta de Lei⁵”.

No mesmo sentido, de reforço da orientação vocacional, encontra-se no Parecer do Conselho Nacional de Educação sobre as *Propostas de Revisão Curricular do Ensino Profissional e do Ensino Artístico Especializado* (versão provisória do texto do parecer), da autoria dos Conselheiros Joaquim Azevedo, Ana Penim e Davide Dias, de Junho deste ano, onde se pode ler sobre:

“... a preocupação do Conselho com o reforço da actividade de orientação escolar e profissional dos jovens, tanto no termo do ensino básico como durante o percurso escolar de nível secundário”.

Gill, Dar & Fluitman (1999), num trabalho apoiado financeiramente pelo Banco Mundial, realizaram análise comparativa das reformas na formação vocacional a acontecerem em 19 países, países em desenvolvimento e também em mutação económica ou política, como a Polónia, a República Checa, o Chile e o Egipto. Nesse mesmo estudo, reflectem inicialmente sobre a organização da formação vocacional, em sentido alargado, reflexão que se nos afigura de grande utilidade.

Nesse estudo comparativo, os autores verificaram que a formação vocacional é gerida por diversas agências públicas (a formação vocacional é gerida pelos ministérios da Educação em 18 dos 19 países da amostra), financiada pelo Governo, maioritariamente, e por privados e disponibilizada ao público por escolas, centros de formação e por empresas. Os autores

⁵ No Projecto de Lei de Bases da Educação, a esse propósito, pode ler-se ainda:

“O ensino básico passa a comportar dois ciclos, correspondentes aos dois actuais primeiros ciclos desse nível de ensino, tendo, portanto, a duração de seis anos. O ensino secundário, por seu turno, passa a ter seis anos, pela conjugação do actual terceiro ciclo do ensino básico com o actual ensino secundário. O novo primeiro ciclo do ensino secundário (12-15 anos) passa a ter um papel determinante para o sucesso objectivo de uma escolaridade efectiva de doze anos. Terá um papel preparatório e de orientação vocacional para o ciclo que se segue”.

referem que esta multiplicidade poderá ser benéfica, ainda que geralmente o que impera não é uma competição entre as diferentes instituições mas mais uma fragmentação, com as diferentes instituições a desenvolverem programas muito semelhantes, duplicando-se e, até certo ponto, com essa duplicação muito contribuindo para o abafamento do interesse do sector privado pela formação vocacional.

De entre os factores que poderão contribuir para o reforço do prestígio da formação vocacional, e que se justificam num quadro geral de reforma, os autores indicam os seguintes:

- aproximação entre a formação vocacional de base escolar e a educação geral por duas vias: pelos conteúdos e pela possibilidade de a primeira possibilitar e encorajar o prosseguimento de estudos;
- avaliação rigorosa do impacto dos programas de formação vocacional, também como forma de estimular a competitividade das diferentes modalidades formativas;
- generalização do acesso à informação sobre a disponibilidade e a qualidade das ofertas formativas. Segundo os autores, esta será a melhor forma de proteger os futuros formandos, mesmo mais eficaz que os sistemas de acreditação.

Recomendações gerais para mais educação-formação – algumas indicações

O Grupo de Trabalho que integramos e que atrás se referiu está a ponderar um número limitado de orientações estratégicas e de preocupações, a partir da reflexão aqui exposta e de muita outra, que passamos a partilhar, a título individual. São quatro:

1 – Racionalizar a oferta educativo-formativa, como pressuposto de eficiência dos sistemas educativo e formativo, potenciando sinergias, definindo percursos verticais, compensadas a racionalização e a verticalidade pela mobilidade horizontal, que permitirá atempadamente corrigir trajectórias e otimizar motivações e desempenhos dos jovens;

2 – Eleger e utilizar a orientação e informação vocacional, que deverá ser reforçada ao longo da escolaridade e antecipada em termos de introdução nas escolas, como estratégia promotora da definição e concretização de projectos de vida dos jovens e também estratégia preventiva e reparadora do abandono escolar, da saída dos sistemas e dos défices de qualificação;

3 – Promover a dupla certificação, escolar e profissional, dos percursos profissionalmente qualificantes como medida de *empowerment* pessoal, de reforço das qualificações e também de racionalização dos sistemas de educação e de formação. Esta é uma orientação da qual releva um entendimento paritário sobre o que são aquisições e competências escolares e profissionais e constituirá uma estratégia de qualificação de recursos humanos importante para o país, também porque é extensível aos adultos;

4 – Estimular o conhecimento e o acesso públicos e também a cooperação entre os sistemas de educação e de formação. Abrir os sistemas aos cidadãos, à sociedade em geral, nomeadamente aos parceiros sociais que deverão continuar a ser parte preferencial de sistemas que se querem próximos do mercado. Informar sobre o que se faz, como se faz e sobre os resultados daquilo que se faz. Colocar os dois sistemas a trabalhar em conjunto, de forma inter-operativa, recorrendo à sociedade e ao mercado na definição duma rede de oferta de educação e formação mais equilibrada e mais ágil.

Cada uma destas orientações estratégicas determinará um número considerável de propostas passíveis de ajudar a concretizar o desafio de educar e formar melhor os nossos jovens. E só poderemos fazê-lo se conseguirmos que não saiam demasiado cedo dos sistemas, do educativo e do de formação, que não os abandonem sem qualificação, que não saiam sem retorno ou com retorno muito difícil. E também se conseguirmos que o investimento que os jovens e as famílias fazem em educação e formação tenha um retorno claro em qualificação e em empregabilidade.

Estas orientações, se traduzidas em medidas concretas e operacionalizáveis, parecem capazes de fazer com que os jovens portugueses e as suas famílias ambicionem chegar aos mais elevados patamares de qualificação e que compreendam que é possível lá chegar por diferentes vias e em diferentes fases dum projecto de vida, que por ser profissional não deixará de ser escolar. Não se trata de recuperar o ensino industrial e comercial tradicional. Trata-se de promover a opção pela qualificação profissional, de lhe dar visibilidade e de lhe conferir um estatuto social também capaz de possibilitar a progressão académica. Trata-se de assumir que, em matérias de educação e de formação, não há irreversibilidade, ou que a irreversibilidade será a de que não será possível não voltar à escola ou não procurar formação.

Bibliografia

- Canavarro, J. M. P. (1999). *Ciência e Sociedade*. Coimbra: Quarteto.
- Canavarro, J. M. P. (2003a). A sociedade, o estado e o sistema de educação e formação numa perspectiva ao longo da vida – algumas notas reflexivas em torno dos conceitos de competências base e de novas competências. *Psychologica*. (in press).
- Canavarro, J. M. P. (2003b). Formação de jovens e produtividade: alguns apontamentos de reflexão. In *Educação e Produtividade*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação. (in press).
- Casti, J. (1988). *The Cambridge Quintet (El Quinteto de Cambridge – tradução espanhola)*. Madrid: Taurus.
- Descy, P. & Tessaring, M. (2002). Objectif compétence: former et se former. Luxembourg: Office des publications officielles des Communautés Européennes.
- Fiolhais, C.(2002). *A coisa mais preciosa que temos*. Lisboa: Gradiva.
- Gergen, K. J. (1995). Social construction and the educational process In L. P. Steffe & J. Gale (Eds.), *Constructivism in education* (pp. 17-39). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Gil, I., Dar, A., & Fluitman, f. (1999) (Eds). *Skills and Change: Constraints and Innovation in the Reform of Vocational Education and Training*. London: Oxford University Press.
- Hannan, D. F. et al (1996). *Cross-national research on school to work transitions: an analytical framework*. OECD Working Paper.

Jacquard, A. (1998). *L'équation du nénuphar: les plaisirs de la science*. Paris: Calmann-Lévy

Morrow; R. & Torres, C. A. (1995). *Social Theory and Education*. Albany, NY: SUNY Press.

Murray, A. & Steedman, H. (2001). Profils de compétences en France et en Allemagne, aux Pays-Bas, au Portugal, en Suède et au Royaume-Uni. *Formation Professionnelle*, 22, pp. 3-15.

Van Baalen, P. & Hoogendoorn, J. (1999). Training and development in the Dutch context: an overture to knowledge society? *Industrial and Commercial Training*, 31; 2, pp. 61-71.

Vaniscotte, F. (2001). Une comparaison européenne des structures et des contenus. In J. C. Ruano-Borbalan et P. Cabin (Eds). *Éduquer et Former*. Auxerre: Éditions Sciences Humaines.

Veiga Simão, J., Machado dos Santos, S. & Almeida Costa, A. (2002). *Ensino Superior: Uma visão para a próxima década*. Lisboa: Gradiva.

Watzlawick, P. (1978). *Le Langage du Changement*. Paris: Le Seuil.

Watzlawick, P. (1978). *La Réalité de la Réalité*. Paris: Le Seuil.

Outros Documentos referidos

Anteprojecto Lei da Formação Profissional (versão preliminar).

Comissão Europeia – Direcção Geral da Educação e da Cultura (2002). *Educação e Formação na Europa: sistemas diferentes, objectivos comuns para 2010*.

Copenhagen Coordination Group – *Enhanced Cooperation in Vocational Education and Training – Draft Stocking Report (2003)*

Jornal Oficial das Comunidades Europeias (2002) – Conselho – *Programa de Trabalho pormenorizado sobre o seguimento dos objectivos dos sistemas de educação e formação na Europa*.

Parecer do Conselho Nacional de Educação sobre as Propostas de Revisão Curricular do Ensino Profissional e do Ensino Artístico (versão de trabalho).

Projecto de Lei de Bases da Educação (versão preliminar).

Relatório de Trabalho – *Educação e Formação Profissionalmente Qualificante para Jovens – Reflexões sobre promoção da articulação ME/MSST – 2003*

Ana Teresa Penim*

Muito obrigada Prof. Canavarro, pelas interessantes reflexões que nos trouxe.

Vamos passar de imediato ao debate. Agradecia às pessoas que se identificassem e que fizessem as suas intervenções o mais objectivamente possível, uma vez que isso rentabilizará o nosso tempo.

* Conselho Nacional de Educação

Debate

Teresa Vasconcelos – Queria felicitar as duas intervenções e, desde já, pedir desculpa ao Prof. Canavarro por não me centrar na sua, porque queria aqui trazer uma temática mais ampla que aquela que abordou e que se relaciona, no âmbito da educação/formação ao longo da vida, com aquilo que eu considero um grande calcanhar de Aquiles nesta proposta do Governo, que é a educação de infância, numa perspectiva de educação/formação ao longo da vida. Queria expressar aqui a minha preocupação com o esquecimento a que é votada a estratégia global da educação de infância, como promotora do desenvolvimento não apenas das crianças, mas das famílias, nomeadamente das mais vulneráveis, nesta proposta de lei. E gostaria de interpelar a Prof.^a Teresa Ambrósio como especialista nesta matéria. Houve um adquirido nosso, de cidadãos, que a educação de infância era a primeira etapa da educação básica, num processo de educação/formação ao longo da vida. E o investimento nas primeiras etapas é um investimento fundamental na potenciação da educação/formação ao longo da vida. Gostava só de lembrar que há trabalhos feitos no nosso país e, eventualmente foram agarrados por Governos de outros países da União Europeia, que ligam a intervenção social e educativa nas primeiras idades, com a educação de adultos, com a criação de empregos locais em áreas ligadas ao cuidado e à educação das crianças, e que têm sido consideradas práticas de excelência a nível internacional, nomeadamente, no Reino Unido. Queria expressar a minha preocupação, porque penso que não é possível haver educação emancipatória, se não começarmos por um claro investimento nas primeiras idades, penso que estamos a andar para trás de uma forma muito perigosa em relação à educação de infância.

António Martins – O Prof. José Manuel Canavarro, de certa forma, respondeu à questão que coloquei aos prelectores da sessão anterior – se este prolongamento não vinha agravar os problemas do insucesso escolar? Naturalmente, aquilo que avançou e que está previsto em termos de política educativa nas alterações à Lei de Bases, é antecipar a formação profissional

no que é hoje o 3.º ciclo do ensino básico. E, nesta medida, sabendo nós o que é ensinado, qual a natureza deste currículo e a correspondência que tem com os currículos dos alunos que têm sucesso escolar, naturalmente que essa é uma forma de, do meu ponto de vista, resolver os problemas do insucesso escolar ou, pelo menos ajudar a resolvê-los. O meu problema é este: é que isso, ao antecipar a formação para o saber fazer, de facto, traz aqui duas questões, do meu ponto de vista: uma, há uma perda civilizacional, se quisermos, que é, de facto, a não unificação até ao fim do 3.º ciclo. Mas a questão central, para mim, em função daquilo que foi o quadro que a Prof.^a Teresa Ambrósio colocou, é se esta antecipação da preparação para o saber fazer não vem reduzir drasticamente a questão do saber pensar ou, pelo menos do saber fazer, pensando? Esta, de facto, é a questão que eu quero deixar.

Helena Ferreira – A minha intervenção incide também, precisamente, sobre a educação pré-escolar: lamentar que não esteja contemplada a educação pré-escolar, em termos da proposta da lei de bases, numa lógica de obrigatoriedade de frequência do ano que antecede o 1.º ciclo. No nosso entender, não é uma pré-escolarização. No nosso entender, é uma igualdade de oportunidades para todas aquelas crianças que irão entrar no 1.º ciclo, e que poderão no ano anterior, quando fazem os cinco anos, desenvolver as competências sociais essenciais para um desenvolvimento depois de todas as outras competências.

Outra coisa de que gostava de falar é de todas aquelas componentes de apoio socioeducativo, tanto a nível de jardins de infância, como dos próprios ATLS, que nos parecem, a nós, trabalhadores no terreno, que não estão a ter a qualidade necessária. É necessário que haja avaliação dessas mesmas componentes socioeducativas.

Muito obrigada.

Fátima Couto – Vou falar, sobretudo, na minha condição de professora de 3.º ciclo e de ensino secundário.

O Prof. José Manuel Canavarro disse que é importante assegurar a permeabilidade entre as várias vias: as vias gerais, as vias tecnológicas, as áreas vocacionais. Isso é extremamente importante. Lanço apenas um alerta porque, na proposta do Governo, aquilo que se diz é que se deve garantir a permeabilidade, a mobilidade entre os cursos gerais e os cursos vocacionais. Mas o dever pode não ser imperativo e é importante que se assegure a efectiva permeabilidade entre os cursos.

Relativamente ao actual 3.º ciclo, há um indicador de que terá uma vertente também vocacional. Não sabemos ao certo, mas parece existir algum indicador nesse sentido. Achava importante que houvesse, embora possam existir leituras divergentes porque, possivelmente, no 7.º ano, com doze anos, as crianças ainda não têm consciência da melhor opção em termos da área de prosseguimento, se avançarão para o prosseguimento de estudos, ou se avançarão para uma área mais direccionada para a vertente tecnológica ou profissional. No entanto, pela experiência que tenho, pela disciplina que lecciono, também pelos meios onde tenho exercido, constato que o currículo que temos não serve os nossos alunos, por isso é que eles abandonam a escola muitas vezes. Talvez nós também tenhamos culpa, nós escola, nesses abandonos. Mas a culpa não é toda nossa, e era isso também que queria aqui frisar. Temos uma escola muito clássica, muito académica, e que não serve, entendendo eu – tenho dezasseis anos de experiência no 3.º ciclo do ensino básico – não serve os nossos alunos.

Maria Teresa Ambrósio – Muito obrigada pelas perguntas e muito obrigada ao Prof. Canavarro pelas informações que nos deu sobre o Projecto de Lei da Formação Profissional, a que não tive até agora acesso.

Gostava de tentar explicar um pouco mais a minha perspectiva, que não é uma perspectiva de governação a curto prazo. É preciso, com certeza, olharmos os problemas também desse ponto de vista, sobretudo os governantes. Mas nós podemos e devemos também analisar os problemas educativos numa perspectiva de médio e longo prazo. E, nesse sentido, tenho que ter em vista a estratégia, o projecto, a intencionalidade e o quadro de objectivos de referência. Ora bem, aquilo que procurei dizer – porque

normalmente a opinião pública não está esclarecida, nem tem que estar, mas aqui neste fórum existe uma opinião pública esclarecida (são pessoas altamente e responsabilmente representativas de interesses educativos) – foi que não podemos debater com lealdade sem dizer quais são os nossos pressupostos de partida. O meu ponto de partida é uma visão antropocêntrica da Educação e dos novos paradigmas educativos dela resultantes, em que a educação não se limita apenas a socializar, a instruir a pessoa, mas sim a levar a pessoa a assumir-se como sujeito da sua própria formação ao longo da vida. E, para tal, a Educação vai-lhe fornecendo, em diferentes etapas da vida, o apoio necessário. Não se visa apenas formar um recurso humano, mas igualmente um cidadão responsável. É uma visão antropocêntrica da Educação, mas situada num contexto social, que não é já aquele onde vivi a minha idade escolar, nem onde os meus filhos andaram. O tempo actual onde os nossos netos se educam é a era da revolução digital, da produção contínua do conhecimento e da necessidade de todos compreenderem a mudança. O que se passa no Iraque não é independente do que eu aprendo na matemática. Quando se fala na educação ao longo da vida, falamos, por um lado, num conceito estratégico, num conceito ainda muito ambíguo. Ele faz parte do actual pensamento educativo, que nós, os responsáveis, investigadores e outras pessoas da educação, temos obrigação de pôr na praça pública a discutir. É nesse sentido, que, quando a Prof. Teresa Vasconcelos fala na educação de infância, eu digo, pois com certeza, a educação ao longo da vida começa na educação de infância, começa quando a criança nasce. Há aqui, por exemplo, um conceito lateral muito interessante para mim, que não sou educadora de infância, que é o conceito de autonomia que as escolas infantis podem desde logo promover ou ficar pela socialização. Basta, por vezes, a comparação de práticas para se perceber que são duas orientações muito diferentes. Salta à vista quando se vão levar os nossos netos às escolas infantis. Portanto, a educação ao longo da vida começa no próprio reequacionamento do que é que hoje se oferece e como se pratica a educação escolar.

Quando falo em educação ao longo da vida, não estou só a falar no conceito paradigmático educativo da educação para os adultos, estou a falar numa nova visão de Educação que não foi trabalhada, quando criámos os

sistemas republicanos escolares, mas que agora, a pouco e pouco, se vai introduzindo nos nossos conceitos e pensamentos. Se estivermos só centrados na *politics*, faço uma lei de bases muito regulamentada. Se faço uma lei orientadora do quadro de justiça educativa, mais na linha da *policy*, tenho de fazer uma política finalizada, estratégica e referenciada. Nesse aspecto, julgo muito importante, nesta discussão, o que o Prof. Canavarro nos disse. Nós e o país estamos comprometidos evidentemente com ter que educar os nossos jovens. Mas há uma população imensa, que não sei quantos são, mas devem ser mais que quinhentos mil ou um milhão de pessoas com mais de vinte e cinco anos, que não possuem as condições de valorização humana, competências e saberes para fazerem face ao desenvolvimento e aos problemas do país. E para essas, temos que pensar Educação e Formação integrada. O país, a curto prazo, está comprometido politicamente com a estratégia europeia de desenvolvimento económico e social, o que o impele para uma aceleração, não apenas do défice, mas da convergência real, e para o modelo económico novo, que é o modelo da economia do conhecimento. Isto é-nos proposto como meta de desenvolvimento, traduzida na organização dos sectores produtivos e dos serviços públicos. Não é só a administração pública, que obriga à criação de conhecimento, ao manejo de conhecimento. É isso que vai ajudar, ou não, a reformulação de estratégias de emprego actuais. Ora é a partir deste comprometimento que veio da Cimeira de Lisboa e da necessidade de revalorizar o modelo económico e social europeu, que julgo que devemos olhar para um sistema educativo/formativo de aprendizagem ao longo da vida, que deve ser uma finalidade central de qualquer política de Educação/Formação. E não repartir a política de Educação para os jovens e a política de Formação para os activos. Porque se não, vamos continuar, sob o ponto de vista de estratégia do país, a ser um país de um desenvolvimento humano limitado, que vai produzindo e aumentando o produto *per capita*, melhorando os seus níveis económicos e até as taxas escolares mas não a valorização humana, a valorização de recursos humanos, a valorização de cidadãos capazes de participar. Julgo que pode haver uma estratégia de uma política de educação e de formação coerente, que tenha em vista esta valorização de adultos, sem deixar, noutra dimensão, de pensar que há uma necessidade de rever a política escolar, no sentido de a encaminhar

continuamente para um novo paradigma da valorização humana e da Educação, enquanto processo pessoal do sujeito que se educa ao longo da vida em diferentes percursos.

São dimensões da discussão que nós podemos fazer de forma coerente e convergente. Porque, reparem, há muitos esquemas de formação de educação de adultos que são meros esquemas de profissionalização de recursos humanos. Eu até diria: antigamente ajudava-se e ensinava-se as pessoas a serem bons profissionais, na forma *taylorística*, isto é, recursos humanos com as capacidades profissionais limitadas à qualificação. Hoje, podemos também formar recursos humanos visando a promoção do conhecimento, que podem visar sujeitos, mentes ao serviço de qualquer coisa que não é a sua valorização humana. Mas sabemos também que é possível formar tendo em vista a criação e gestão do conhecimento em empresas inovadoras, considerando a valorização de recursos humanos e a valorização e a experiência das pessoas, contribuindo assim para o desenvolvimento económico e para o desenvolvimento humano. Este nível de discussão também deve estar presente quando discutimos políticas educativas e os seus efeitos a longo prazo.

José Manuel Canavarro – Não tendo sido interpelado directamente, só queria ter uma manifestação de simpatia para com o que foi referido sobre a educação de infância. Devo dizer-lhe que, quando li pela primeira vez o Projecto de Lei de Bases da Educação, o n.º 4 do art.º 9.º, o mesmo mereceu a minha discordância. E passo a partilhar que concordo maioritariamente com o Projecto. Mas preferiria, no ponto que refere a frequência da educação pré-escolar que, não se mencionando como obrigatória, pelo menos também não fosse referida como facultativa.

Depois, gostaria de dizer, também, que temos vindo a desenvolver, ao longo deste ano, uma campanha de sensibilização e de informação sobre as profissões e que vamos tentar para o ano, assim haja financiamento, levar essa campanha aos jardins escolas, porque nos parece importante começar a sensibilizar o mais cedo possível, para as questões profissionais.

Só para terminar, relativamente ao que o Prof. António Martins referiu e também conjugando com o que a Prof.^a Fátima Couto acabou de dizer: o Projecto de Lei abre a possibilidade de, no 1.º ciclo do novo ensino secundário, se aplicarem processos educativos/formativos profissionalmente qualificantes, mediante determinados pressupostos. Temos, neste momento, os cursos de educação/formação que certificam profissionalmente pelo nível II de formação, para além de conferirem o equivalente ao 9.º ano escolar e que creio constituírem uma via de futuro.

Queria dizer que estou muito preocupado com aquilo que referiu, que é a questão de alguma perda de saber pensar, alguma perda civilizacional, pela introdução precoce deste tipo de modalidades. É que, parece-me, será possível, e há vários autores que o defendem, que o prestígio das ofertas profissionalmente qualificantes venha também de uma maior aproximação curricular entre estas e as vias gerais.

Só para terminar, a questão da mobilidade: é realmente reconfortante ouvir alguém que reclama esta questão, parece-me também muito importante, vai ser muito difícil fazê-lo, mas é francamente desejável. Todos os trabalhos de dupla certificação têm sido trabalhos extraordinariamente complicados e, portanto, este também será.

Terminaria por dizer que concordo com a Prof.^a Maria João Valente Rosa, pois acho também que temos insucesso a mais e que o insucesso nos tem prejudicado. Não sei se devemos facilitar, acho que não o devemos fazer, teremos que acompanhar mais, teremos que intervir mais para reduzir os indicadores de insucesso escolar que caracterizam ainda o nosso país.

Maria Teresa Ambrósio – Gostaria também de falar do problema do insucesso aqui já abordado.

Creio que a questão do insucesso precisa também de ser analisada com outros referenciais de inteligibilidade. Temos insucesso face a um determinado tipo de ensino/aprendizagem. Não sei se, nesta perspectiva do sujeito que aprende ao longo da vida, esses mesmos critérios que dão

insucesso se deverão manter. Portanto, o que eu queria dizer, é que alguns indicadores da crise do sistema escolar mereceriam apenas ser revistos num outro quadro de inteligibilidade. Julgo que também muitas práticas educativas precisavam, não de ser legalizadas e regulamentadas, mas de serem acompanhadas através de uma flexibilidade sobre as práticas, num contínuo processo de auto-avaliação. Julgo que o insucesso tão bem identificado nas estatísticas é apenas uma fotografia. Mas que nos obriga a interrogar sobre o que está por trás. Não creio que tivéssemos taxas de insucesso tão grandes, se modificássemos as nossas formas de ensinar e de aprender e de avaliar o aproveitamento escolar.

Muito obrigada aos dois.

Só para desvendar este mistério de o Prof. Canavarro, desde o princípio, dizer que não concordo com ele. De facto, penso que estas duas leis, pelo facto de existirem logo duas leis, já é mau sintoma. E, para além de me parecer que há pouquíssima articulação, acho que é uma articulação que está cheia de armadilhas, está cheia de problemas de definição. Como pessoa sobretudo ligada à formação e ao ensino profissional, devo dizer que realmente hoje entendo a aprendizagem ao longo da vida como exactamente um espaço de valorização da pessoa a todos os níveis. Acho que, mesmo nas empresas, há espaços importantíssimos de aprendizagem objectiva, de desenvolvimento e crescimento pessoal, que se reflectem depois aos mais variados níveis da cidadania. E, portanto, esse é um aspecto que não está aqui minimamente consignado. Por outro lado, ao nível do ensino profissional, tenho tido um percurso de formação ou de desenvolvimento de pessoas, tanto do ponto de vista pessoal, como do ponto de vista profissional onde – e, se avaliarmos por um parâmetro que até acho que não é esse o objectivo, mas para aqueles mais conservadores, digamos assim, perdoem-me, – cada vez há mais alunos que saem do ensino profissional e que prosseguem estudos no ensino superior. Portanto, se esse for o critério de avaliação, por aí também não vamos lá.

Muito obrigada.

* Conselho Nacional de Educação

