

de competências, emoções e valores empreendedores, de modo que sejam atividades práticas inovadoras na educação, para que não sejam apenas espaços de transmissão de conhecimentos. A globalização apresenta-nos inúmeros desafios e o maior consiste em alcançar a liderança digital, implicando que os nossos professores flexibilizem o ensino, sejam capazes de inovar, sejam capazes de concretizar a “primavera pedagógica”. Ensinar a aprender a pensar é crucial, impõe-se socializar e humanizar a aprendizagem, gerir uma maior diversidade de alunos, promover a criatividade, ensinar e aprender experiências que nos transmitam conhecimento através de trabalhos práticos, de elaboração de projetos, de trabalho cooperativo, entre outros. Queremos professores capazes de promover e atingir a zona de desenvolvimento proximal de todos os alunos, tornando-se a metacognição o processo mais importante. A educação beneficiará significativamente com a adoção da cultura empreendedora, sendo os professores fundamentais para a acompanhar os alunos na “arte de pensar”.

### Para aprofundar

- Acs, Z. J., Desai, S., & Hessels, J. (2008). Entrepreneurship, economic development and institutions. *Small Business Economics*, 31 (3): 219-234.
- Baron, R., & Shane, S. A. (2007). *Empreendedorismo: Uma visão do processo*. São Paulo: Thompson.
- Hirisch, R., Peters, M. P., & Shepherd, D. A. (2009). *Empreendedorismo*. Porto Alegre: Bookman.
- Julien, P. A. (2010). *Empreendedorismo regional e a economia do conhecimento*. São Paulo: Saraiva.
- Landstrom, H., & Benner, M. (2010). *Entrepreneurship research: A history of scholarly migration*. Cheltenham: Edward Elgar Publishing.
- Shane, S. A. (2003). *General theory of entrepreneurship: The individual-opportunity nexus*. Cheltenham: Edward Elgar Publishing.
- Timmons, J. (1998). *New venture creation: Entrepreneurship for the 21st century*. Burr Ridge: Irwin Professional Publishing.

Sandra Pereira

## Escolas Profissionais

As Escolas Profissionais constituem uma janela de esperança, um novo campo de oportunidades de orientação para a vida escolar e profissional e um trampolim para muitos adolescentes ganharem autoestima e capacidade de exercício de uma cidadania ativa e responsável, por se tornarem pessoas com direito a um rosto e a um futuro, diante de si mesmos e no seio da comunidade.

No ano de 1989, de modo inesperado, foram criados as Escolas Profissionais e o Ensino Profissional, representando uma das mais importantes inovações da educação portuguesa dos últimos 50 anos. Em 1988, apenas entre 3% e 7% dos jovens seguia, após o 9.º ano, percursos de educação e formação diferentes dos relativos ao ensino geral, de matriz liceal. Volvidos quase 30 anos, são 44%. O que ocorreu então? O que detonou esta inovação social e educacional? Em que é que ela consiste? Como é que sobreviveu três décadas? Estas são algumas das questões às quais procuraremos responder.

O contexto não era fácil: o Ensino Técnico tinha sido abolido em 1977, e as percepções comuns acerca do valor do Ensino Técnico e Profissional identificavam-no amplamente com um ensino de terceira classe, para pobres e alunos marcados pelo insucesso. Em 1985/1986, a taxa real de escolarização no nível secundário era de 17,6%, contra taxas médias dos países da OCDE superiores a 60%. O nível de abandono escolar precoce era também muito elevado. Em 1992, ano já posterior ao do lançamento das Escolas Profissionais, o abandono escolar atingia os 14% no 6.º ano de escolaridade, 12% no

7.º ano de escolaridade, 10% no 8.º ano e 11% no 9.º ano.

Mas outros elementos jogavam a favor de uma mudança: havia sido aprovada uma nova Lei de Bases do Sistema Educativo (1986), que apontava para uma diversificação de percursos no nível secundário, tinha sido criada uma Comissão de Reforma do Sistema Educativo (1986-1998), que alinhava com esta orientação, e tinha tomado posse um novo ministro para colocar a educação num novo rumo, Roberto Carneiro (1987-1991), que apostava na criação de um novo tipo de escolas.

Em 1983, foi feita uma primeira tentativa para lançar o "Ensino Técnico-Profissional". A procura começou por ser inicialmente circunscrita a poucas escolas, com 225 alunos, em 1983/1984, tendo crescido lentamente e chegado aos 17.527 alunos, em 1988/1989. Mas estes cursos, criados nas antigas escolas técnicas, apresentavam evidentes dificuldades em "descolar" dos modelos do passado.

Foi neste contexto que as Escolas Profissionais foram criadas, em Portugal, no ano de 1989, por iniciativa conjunta dos Ministérios da Educação e do Trabalho (embora rapidamente viessem a ficar sob a responsabilidade apenas do Ministério da Educação), em cooperação com um elevado empreendedorismo social. A inovação educacional teve origem na publicação de um normativo, no *Diário da República* (o decreto-lei n.º 24/89, de 21 de janeiro) e na mobilização simultânea de atores sociais da sociedade portuguesa, públicos e privados. O normativo, numa perspetiva de rompimento com o modelo administrativo burocrático e uniformizante, apenas definiu o modelo do novo tipo de Escola, enquanto a mobilização social foi promovida por

um novo serviço central do Ministério da Educação, também criado em 1988, o Gabinete de Educação Tecnológica Artística e Profissional. Esta nova Direção-Geral, que ficou sediada no Porto (tendo sido a única, nestes 40 anos de democracia), procurava suscitar a adesão da sociedade, uma vez que estas escolas deveriam ser criadas não diretamente pelos Ministérios (pelo Estado), mas nasceriam sempre como o resultado de um contrato-programa entre o Estado e um conjunto de parceiros locais.

Na génese do Ensino Secundário Profissional está, antes de mais, um imperativo ético. Ao concretizá-lo, seguiu-se um caminho social e político novo, uma outra política de educação. Para criar futuro para muitos adolescentes e jovens, bloqueados por soluções que os "excluía", impunha-se a ação política, a abertura de novos horizontes.

As Escolas Profissionais nasceram em resultado de um esforço de escuta da sociedade, como resposta a uma convocação social muito explícita e para procurar responder a várias inquietações sociais e às angústias de muitas pessoas concretas, famílias, adolescentes e jovens, instituições sociais e empresas. Convocaram-nas, em primeiro lugar, os muitos milhares de alunos que reprovavam consecutivamente no ensino básico e no ensino secundário geral e eram empurrados para o abandono escolar precoce, sem qualquer qualificação profissional, sem perspetivas de uma adequada inserção socioprofissional e com uma autoestima destroçada por uma instituição social tão poderosa que lhes dizia, dia após dia: "tu não és capaz!". Convocaram-nas muitos milhares de famílias atónitas e muito preocupadas, não sabendo que orientação dar aos seus filhos, a braços com a sua recusa da escola, com a recusa

das escolas em os acolher devidamente e com a falta de ferramentas sólidas de inserção socioprofissional, num contexto social de desemprego crescente entre os jovens.

Aceite o desafio político, foi preciso construir o modelo – um outro modelo de política de educação, de organização escolar e de ação pedagógica. Um outro modelo de escolas foi então pensado, sustentado na renovação dos modelos existentes, alicerçado numa “fé pedagógica” e num otimismo humanista, com escolas próximas de cada adolescente e da sua família, na sua freguesia, no seu concelho, com diretores e professores que o conhecem e acolhem, promovendo o seu sucesso escolar, em todas as circunstâncias; com comunidades capazes de concitar energias e forças vivas locais para a promoção de um bem comum, como é o bem educacional; com escolas capazes de acolher cada aluno e com todos construir os melhores caminhos para cada um, o sucesso educativo, com inovação, sem medo, em liberdade pedagógica e educativa; com escolas constituídas por diretores e professores responsáveis, capazes de debater e pensar os problemas e encontrar as melhores soluções para os seus alunos concretos; com escolas com real autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira; com escolas com autonomia e capacidade para escolher e contratar os seus professores.

Era preciso criar escolas novas, dirigidas ao trabalho escolar e não ao consumo escolar (ao “tem de ser”) e à passividade, escolas-locais de trabalho, escolas onde se aprendesse ativa e permanentemente e onde ninguém pudesse ser deixado para trás, enrolado nas suas dificuldades e no insucesso escolar.

Foi com esperança e determinação que agimos e também com grande

entusiasmo, entusiasmo este que foi partilhado por muitos cidadãos e instituições sociais, pois sabíamos: (i) que não há bloqueios sociais e escolares que sejam fatalidades sociais e escolares, e os volumes escandalosos de insucesso escolar e de abandono precoce podiam ser travados, desde que fosse possível gerar dinâmicas de cooperação e solidariedade interinstitucional e interprofissional e (ii) que o Estado não é o único construtor das inovações sociais e que, para ser um Estado capaz de construir respostas de qualidade àqueles apelos e ir ao encontro das necessidades e possibilidades dos cidadãos, tem de contar com a dedicação, a ousadia e a coragem de muitos milhares de instituições sociais ativas e cooperantes, em todo o território nacional, num quadro de multirregulações sociais.

A propósito do modelo de desenvolvimento desta inovação, Carneiro (2004) entende que os contratos-programa foram o dispositivo jurídico encontrado para formalizar uma relação de parceria Estado-Sociedade Civil, livre e responsabilmente assumida. E o mesmo autor afirma que foram desenhados com fundamento na trilogia corresponsabilização-transparência-avaliação de resultados que deveria comprometer as partes outorgantes. Nesse sentido, em menos de um ano de incubação, multiplicaram-se em Portugal novos parceiros da educação que afetaram significativos recursos próprios e canalizaram importantes energias para a criação de Escolas Profissionais onde a oferta profissionalizante era insuficiente.

Vários foram os elementos de inovação social que esta iniciativa política comportou. Vejamos muito sucintamente alguns deles, de carácter mais institucional: (i) quebrou-se a perspetiva do

monopólio estatal na oferta pública e institucional de ensino e investiu-se numa nova via de parceria entre Estado e sociedade civil, capaz de mobilizar a cooperação de muitos atores sociais locais para a educação das populações, sob o modelo de contratos-programa; (ii) instituiu-se um modelo de gestão autónoma e socio-comunitária (legalmente privada) destas instituições, sob o signo da confiança e sem prejuízo da natureza pública da sua atividade, natureza esta inequivocamente inscrita na matriz normativa que criou as Escolas Profissionais; (iii) muitas instituições e inúmeras competências de empreendimento e de cooperação ainda “dormentes” foram despertadas na sociedade portuguesa, constituindo âncoras locais para o fomento do Ensino Profissional e do desenvolvimento sociocomunitário; (iv) criou-se uma nova oportunidade educativa que foi amplamente procurada ao longo de muitos anos por uma população jovem que se encontrava motivada para a realização de um percurso de formação inicial mais curto (podendo incluir ou não o acesso ao ensino superior), mais prático e articulado com os seus contextos de vida e capaz de promover a sua participação cidadã e a sua integração social e profissional.

Efetivamente, a adesão da sociedade portuguesa, inesperadamente convocada para a participação numa nova oferta pública de ensino de nível secundário, foi entusiasta, forte e persistente. Só assim se explica o crescimento rápido destas Escolas nos três primeiros anos (passaram de 0 a 168, nos quatro primeiros anos). Mais de 200 novos parceiros sociais da educação surgiram inicialmente envolvidos na criação e no desenvolvimento destas Escolas, criando autênticos “terceiros lugares” (Oldenburg, 2001) em muitas comunidades locais do país.

Como afirmou Carneiro, “a natureza local e descentralizada do desafio libertou entusiasmo e vitalidade participativa nos mais diversos interstícios da sociedade civil, cultural e económica” (Carneiro, 2004: 50). Desde o início que se procurou incentivar a participação de atores sociais em redes locais de contactos, de solidariedades e cumplidades, de investimentos e sonhos de desenvolvimento e de procura comum de um futuro melhor. Estas redes surgiram efetivamente e os promotores das Escolas Profissionais acabaram por ser, ao longo de 25 anos, o principal esteio da sua sobrevivência, lutando, por vezes em circunstâncias adversas, pela manutenção destas novas instituições dinamizadoras do desenvolvimento social.

Olhando para este quadro, quase 30 anos depois, fica muito claro que a maioria dos dirigentes políticos e da sociedade portuguesa só muito lentamente se apercebeu do potencial inovador do projeto das Escolas Profissionais em termos de formulação de uma política pública de educação (muitos ainda não o perceberam!). Ainda hoje, o modelo das Escolas Profissionais continua a inspirar rumos de mudança e de melhoria do sistema público de educação escolar, desde a forma como o Estado e a sociedade intervêm na formulação e execução das políticas, até à descentralização e à autonomia das escolas, passando pela contratação local dos docentes, escola a escola, e pelos mecanismos inovadores de certificação escolar e profissional.

Para investigadores e políticos, este foi um dos pilares desta inovação educacional, a par da adoção da organização modular dos programas, que estimulou um ensino personalizado, diferenciado



e apoiado por uma avaliação essencialmente formativa (Silva, 1996). Embora este não seja o momento mais adequado para aprofundarmos a questão, é também evidente que esta inovação educacional nasceu e subsistiu ao longo destes anos porque surgiu e foi crescendo nas “fronteiras do sistema”, ou seja, numa zona de risco onde, na verdade, é mais fácil arriscar a inovação e onde é muito mais difícil esta persistir, mormente no cumprimento dos seus objetivos inovadores, ao longo de muitos anos. Para sobreviverem e manterem estas suas dinâmicas mais inovadoras, estas Escolas contaram também com o apoio permanente e personalizado da nova Direção-Geral do Ministério da Educação (o Gabinete de Educação Tecnológica, Artística e Profissional), também ela a funcionar nas “fronteiras do sistema”, ou seja, na periferia do conjunto do aparelho central do Ministério da Educação. Não foi certamente por acaso que aquele serviço foi extinto, em 1997, e centralizado em Lisboa, em linha com todos os outros serviços centrais. Entretanto, as redes estavam criadas e a rede de Escolas Profissionais estava a funcionar em pleno.

Mais do que escolas de tipo diferente, o Ensino Profissional configura um paradigma inovador de educação e formação, que se rege por uma nova relação entre o Estado, as escolas e os atores sociais locais, que se baseia na confiança entre todos os intervenientes e na cooperação e iniciativa criadora da sociedade civil, que se sustenta na liberdade, autonomia e responsabilidade dos profissionais de educação e formação e de todos os atores localmente implicados, que aposta numa pedagogia de promoção efetiva do sucesso real de todos os jovens, construído sobre trabalho árduo e diário e com esperança no futuro e que ultrapassa a

antiga e asfixiante hegemonia do modelo “liceal e académico”, que impera no nível secundário e, finalmente, um tipo de Escola que se aproxima de cada contexto e de cada aluno, como pessoa em pleno e progressivo *des-envolvimento*.

Em síntese, esta iniciativa social e política, fruto de um profundo envolvimento de uma sociedade civil portuguesa empreendedora (por mais que a cataloguem de dependente), em cooperação com o Estado, constitui a prova, até pelo seu sucesso, de que esta cooperação é a chave crucial para o desenvolvimento sustentável do nosso país.

### Para aprofundar

Carneiro, R. (2004). *A educação primeiro*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

Oldenburg, R. (2001). *Celebrating the third place. Inspiring stories about the “great good places” at the heart of our communities*. New York: Marlowe & Company.

Silva, J. M. (coord.) (1996). *Avaliação do sistema das escolas profissionais*. Lisboa: Editorial Ministério da Educação.

Joaquim Azevedo

## Esperança

.....

*A Esperança foi definida por Snyder (1995) como um processo simultaneamente cognitivo e afetivo, uma apreciação global em torno da interação entre a motivação, a definição de metas/objetivos e o caminho para a sua realização, estando associada à expectativa de obtenção de resultados positivos, acreditando o próprio em si e nas suas capacidades para os alcançar.*

.....

O conceito de Esperança surge desde a mitologia grega, tendo sido, desde então, estudado por diversos autores e pelas várias áreas (Feldman & Snyder,