

O Ensino Profissional: um desafio para os professores

MARIA HELENA CAMACHO COSTA

helenacosta@ese.ips.pt

Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal

Resumo

A formação profissional, durante muitos anos sob a responsabilidade das escolas profissionais e dos institutos de formação, é hoje uma realidade nas escolas básicas e secundárias. Apesar da sua divulgação, o ensino profissional permanece um mundo desconhecido para a sociedade em geral e mesmo para muitos professores que, confrontados com estes cursos, rapidamente têm de se integrar num sistema complexo, que envolve, não só a escola, como o sector empresarial.

Este texto pretende mostrar a importância do ensino profissional na sociedade portuguesa actual, destacando a articulação entre a escola e as empresas. Finaliza-se com uma reflexão sobre os desafios que se colocam aos professores e o seu papel fundamental para o sucesso desta modalidade de formação.

Palavras-chave:

Ensino profissional; formação; parceria escola-empresa; auto-formação; conhecimento do sector empresarial; sucesso.

Résumé

Pendant de nombreuses années, la formation professionnelle a été le domaine des Ecoles Professionnelles et des Instituts de Formation. De nos jours, c'est aussi la réalité des collèges et des lycées avec des filières professionnelles. Malgré sa divulgation, l'enseignement professionnel demeure un inconnu pour la société en général, mais aussi pour de nombreux professeurs qui doivent rapidement s'intégrer dans un système complexe que inclut l'école mais également les entreprises.

Ce texte prétend montrer l'importance de l'enseignement professionnel dans la société portugaise actuelle, mettant en valeur les rapports entre l'école et les entreprises. En conclusion, est présentée une réflexion sur les défis auxquels les professeurs sont confrontés et sur leur rôle fondamental pour le succès de cette modalité de formation.

Mots-clés:

Enseignement professionnel; formation; partenariat école-entreprise; auto-formation; connaissance des entreprises; succès.

Introdução

A formação profissional está na ordem do dia. Governantes, empresários, responsáveis da educação, opinião pública, todos têm uma palavra a dizer, todos têm opiniões formadas. Uns são a favor, outros mostram-se mais reticentes, sobretudo quando implicados directamente nessa realidade que, não sendo nova, ganhou uma maior visibilidade nos últimos anos.

Durante mais de duas décadas, os cursos profissionais desenvolveram-se sob a responsabilidade das Escolas Profissionais ou do Instituto de Emprego e Formação Profissional - IEFP. Todavia, perante a crescente procura de formação profissional e de alternativas à escola regular, e o reconhecimento por parte das empresas da necessidade de uma mão-de-obra qualificada, tornou-se imperativo o alargamento da formação profissional a outras entidades. A escola pública não podia deixar de se implicar neste desafio e muito menos ficar de costas voltadas a uma necessidade do país. Hoje em dia, são poucas as escolas básicas e secundárias que não oferecem cursos profissionais aos seus alunos. Basta consultarmos os sites das escolas de Setúbal para termos uma ideia da diversidade de oferta, quer aos alunos dos 8º e 9º anos - com os Cursos de Educação e Formação,

CEF - quer aos alunos do secundário - cursos profissionais de nível III. Cada uma das escolas secundárias da cidade oferece em média dois cursos de CEF e quatro de nível secundário, num total de 24 cursos diferentes. Será difícil afirmar que os alunos setubalenses não têm alternativas de formação na escola pública.

Por vezes saudosos dos antigos cursos das Escolas Técnicas que tantos profissionais competentes colocaram no mercado de trabalho, ou simplesmente conscientes de que a escola generalista não serve os interesses de todos os alunos, nem os prepara para a vida activa a breve prazo, os defensores de um ensino profissionalizante encontram resistências por parte de muitos professores do ensino básico e secundário público que vêem com maus olhos a chegada dos cursos profissionais às suas escolas. São vários os argumentos que estes apresentam para tal atitude, uns mais válidos do que outros, mas o que por vezes fica oculto e disfarçado sob aparentes razões de gestão dos recursos humanos, de logística ou de "vocação da escola" é, na realidade, algum receio de enfrentar os desafios que o ensino profissional coloca hoje aos professores. Esses desafios assumem diversas facetas: a gestão de novos programas; a organização modular das aprendizagens; a necessidade de uma auto-formação constante; a

heterogeneidade dos alunos e dos seus percursos escolares e pessoais; a escolha das estratégias mais adequadas às exigências desta modalidade formativa; a necessidade de um trabalho articulado com os outros professores, e até com as empresas, e sobretudo a reflexão sistemática sobre a formação formal e não formal, sobre o lugar e o papel do professor entre a escola e o mundo do trabalho, entre os constrangimentos de uma e as expectativas do outro.

O presente artigo propõe uma reflexão pessoal sobre os desafios que o professor do ensino profissional tem de enfrentar no seu dia-a-dia, destacando o caso paradigmático dos professores de línguas estrangeiras dos cursos de Turismo, nos quais nos incluímos durante largos anos. Todavia, antes de abordar essa questão, e porque o ensino profissional é, ainda hoje, mal conhecido pela sociedade em geral e pelos professores, apesar de tudo, interessa fazer uma breve apresentação desta modalidade de formação, para melhor compreender o "universo particular" em que se movimentam os professores desses cursos, a sua posição enquanto elemento de um sistema complexo que nem sempre controlam e as suas opções pedagógicas que daí advêm.

1. Importância do ensino profissional na sociedade portuguesa

actual

As Escolas Profissionais, criadas pelo Decreto-lei 26/89 de 21 de Janeiro, surgem após a falência das Escolas Comerciais e Industriais e numa fase em que se torna evidente a falta de mão-de-obra qualificada no país. As escolas do ensino regular, i.e. as escolas públicas, revelam-se incapazes de preparar os jovens para a vida activa e dela saem alunos sem qualificação ou diploma profissionais que, tendo frequentado cursos generalistas no secundário, enveredam muitas vezes pelo ensino superior, não por vocação ou desejo de adquirir uma formação de maior qualidade, mas como alternativa à falta de emprego imediato.

As escolas profissionais aparecem como uma modalidade alternativa ao sistema formal de ensino e constituíram um ponto de viragem no ensino profissional em Portugal. No seu artigo 3º, o Decreto-lei acima citado explicita os objectivos a que se propõe: “Contribuir para a realização pessoal dos jovens proporcionando, designadamente, a preparação adequada para a vida activa [e] facultar aos jovens contactos com o mundo do trabalho e experiência profissional”. Este documento legal surge assim como uma resposta às muitas vezes, vindas sobretudo do meio empresarial, que, desde os anos 70,

vinham alertando para o défice de qualificação profissional em Portugal e as carências de quadros intermédios nas empresas. As escolas profissionais são “um dos vectores de modernização da educação portuguesa e multiplicação acelerada da oferta de formação profissional e profissionalizante”, uma verdadeira alternativa ao sistema formal de ensino, a que milhares de jovens têm aderido, e cujo sucesso, apesar dos problemas inerentes a qualquer modalidade de ensino, é reconhecido.

A implantação das escolas profissionais em Portugal representou uma das mais profundas, vastas, significativas e promissoras inovações no panorama educativo português nos últimos cinco anos. (Carneiro, in Marques, 1993)

A insatisfação com a falta de resposta das instituições ao nível da formação inicial de técnicos qualificados de nível intermédio, por um lado, e a adesão de Portugal à Comunidade Económica Europeia em 1986, por outro, exigiram do governo medidas adequadas que promovessem a “elevação da qualificação dos recursos humanos do país” (Decreto-lei 26/89). Mais de uma década e meia depois, tendo-se tornado evidente que as escolas profissionais - muitas delas privadas e logo com encargos, por vezes elevados, para os pais - não con-

seguiram fazer face à crescente procura dos cursos profissionais, em 2004, surgem vários diplomas legais que permitem a criação de cursos profissionais nas escolas públicas. A oferta é diversificada e hoje em dia representa uma fatia considerável dos alunos do ensino secundário.

Quer a escola seja pública ou privada, a preocupação dominante do ensino profissional é, por um lado, contribuir para a formação integral dos jovens, em pé de igualdade com os alunos do ensino secundário regular, e, por outro, facultar-lhes contactos com o mundo do trabalho e experiência profissional que lhes permita uma adequada inserção sócio-profissional. Apesar da valorização dos aspectos técnicos da profissão, a formação de nível III atribui igualmente uma grande importância aos aspectos científicos e culturais, daí que a estrutura curricular dos cursos profissionais inclua várias componentes: a formação sócio-cultural, com disciplinas comuns a todos os cursos (entre as quais contam-se a Língua Portuguesa e a Língua Estrangeira I), visa a aquisição de competências e atitudes orientadas para o desenvolvimento pessoal, social e cultural, transversais a todos os percursos formativos; a formação científica inclui as disciplinas que suportam os perfis profissionais específicos e que portan-

to variam consoante os domínios do saber específicos de cada curso; a formação técnica, que representa 50% do total das horas, inclui as disciplinas instrumentais e estruturantes dos perfis de saída de cada curso. Toda esta formação, dispensada na escola, completa-se com a formação em contexto de trabalho, nas empresas, sob forma de estágios, como destaca o Decreto-lei 4/98 de 8 de Janeiro:

Os cursos profissionais contêm obrigatoriamente um período de formação em contexto de trabalho directamente ligado a actividades práticas no domínio profissional respectivo e em contacto com o tecido sócio-económico envolvente, período que, sempre que possível, deve revestir a forma de estágio.

2. O papel da escola no ensino profissional e sua articulação com o mundo empresarial

Como ficou bem vincado no Decreto-lei, o ensino profissional na escola só faz sentido se esta aceitar sair do seu "espaço protegido" e se abrir ao exterior, mesmo correndo o risco de ser confrontada com a realidade empresarial que a vai julgar.

Efectivamente, "esse investimento inadiável" no ensino profissional não pode ser feito sem uma relação cooperante entre o sistema edu-

cativo e o sistema económico, entre as entidades formadoras e as empresas, tal como reconhece David Justino na introdução ao Documento Orientador da Revisão Curricular do Ensino Profissional (2003).

Desta forma, é fundamental que exista um trabalho de estreita cooperação entre os dois pólos da formação, uma parceria dinâmica e complementar, entre a escola - responsável pela formação geral, técnica e profissional inicial - e a empresa, que garante a formação em contexto de trabalho e o futuro emprego.

Num mercado de trabalho cada vez mais competitivo e concorrencial, o saber (ou saber-fazer) tornou-se um bem precioso que deve ser rentabilizado, de forma a permitir ao indivíduo um melhor acesso ao emprego. Para as entidades formadoras que pretendam promover o sucesso dos seus formandos, são indispensáveis as parcerias com as empresas que asseguram o contacto com o mundo do trabalho e complementam a prática iniciada na escola.

“Il faut développer des relations avec les entreprises sous forme de partenariats où des acteurs appartenant à des institutions différentes se mettent à élaborer en commun une stratégie de travail pour résoudre un problème; il implique

donc un engagement commun et réciprocité des bénéfiques escomptés." (Gonnin-Bolo, 2002, p.21)

La vocation d'une entreprise ce n'est pas uniquement de générer des profits. L'entreprise aujourd'hui doit s'insérer dans un milieu social et, à ce titre-là, devient un partenaire.
"(Lorcerie, 2002, p.37)

Trata-se, portanto, de uma co-responsabilização na formação dos jovens, de um compromisso que a maioria das empresas cumpre empenhadamente e que é tanto mais difícil de manter quando não há contrapartidas financeiras para as empresas. Se as parcerias se mantêm é porque se reconheceu a importância da colaboração empresa / escola, integrada numa verdadeira "cultura de formação" (Troger, 2004). No entender do autor, este tipo de organização do ensino profissional é vantajoso para as empresas, porque podem poupar os custos inerentes à formação inicial, dado que, quando os jovens realizam os estágios, na maioria dos casos, já adquiriram na escola as competências básicas para o desempenho das suas funções profissionais, para além de uma formação pessoal e sócio-cultural que lhes permite a integração plena na sociedade. À empresa cabe o acompanhamento, o aperfeiçoamento e o desenvolvimento das competências

específicas. As empresas representam assim o barómetro do sucesso do ensino profissional; são elas que, ao contratarem os jovens já formados, validam as competências e os conhecimentos adquiridos. Segundo Marques, "a forma como se fizer a inserção na vida activa dos alunos saídos [dos cursos] profissionais é um indicador do sucesso deste modelo de formação" (1993, p.15). Em última instância, o objectivo final das escolas é colocar os seus formandos no mercado de trabalho, o que se mede pela taxa de empregabilidade.

Os níveis de empregabilidade dos alunos que frequentam o ensino profissional são tanto mais elevados quanto mais inserida está a escola no seu meio, o que implica quer a adequação do curso à realidade local, quer o envolvimento das empresas e outras organizações no processo formativo.
(Pardal, 1998, p.30)

Contudo, as funções da escola e da empresa não são idênticas, antes se complementam. À escola cabe a difícil tarefa de conciliar a necessidade da formação geral básica (na maioria dos casos deficitária), com a preparação para um saber-fazer técnico e/ou prático, seu principal objectivo. Essa especialização deve ser consistente para que sejam reconhecidas as competências profissionais e, ao mesmo tem-

po, flexível. Os conhecimentos científicos e técnicos tornam-se rapidamente obsoletos; é portanto necessário dotar os indivíduos de competências individuais que possam ser convertidas em competências colectivas, de saberes úteis e eficazes que lhes permitam adaptar-se rapidamente às exigências das empresas e aos novos desafios do mercado de trabalho.

Mas o papel das empresas não deve limitar-se ao de receptor e controlador das aprendizagens; é necessária uma colaboração mais estreita, uma verdadeira parceria na definição dos perfis profissionais e na construção dos programas de formação, que poderá ser feita através dos tutores dos estagiários nas empresas que podem apresentar sugestões quanto aos conteúdos e competências a desenvolver na escola. Não raras vezes, são estes profissionais do sector que orientam os professores para as verdadeiras necessidades de formação da sua actividade, o que permite uma selecção mais criteriosa de competências, conteúdos e estratégias.

A escola deve trabalhar em parceria com as empresas, mas através de tutores qualificados que possam estabelecer a ponte entre os dois meios, identificando, nomeadamente, as necessidades de competências da empresa, para que a esco-

la possa reestruturar continuamente o currículo e adaptar-se a essas transformações. (Carvalho, 2000, p.6)

Segundo Maria João Santos, do ISEG (citada por Costa, 1999, p.5), o sistema de formação e o mercado de trabalho obedecem a lógicas e a timings diferentes, o que justifica alguns desajustamentos entre o que se ensina nas escolas e as práticas / necessidades reais das empresas. Torna-se assim fundamental uma articulação entre as empresas e as escolas, com vista à definição das necessidades de formação e requisitos de qualificação, com as consequências que daí advêm na construção dos planos curriculares. É através dos relatórios de estágio, elaborados pelos alunos, que se tornam visíveis essas necessidades, o que permite uma constante readaptação dos programas, “um feed-back contínuo entre o contexto de trabalho e a sala de aula” (Carvalho, 2000, p.6). No entanto, a colaboração entre a escola e a empresa deve ser ponderada e relativizada e, neste aspecto, concordamos com Elsa Correia que afirma:

Para a definição dessas necessidades, considera-se importante poder contar com o contributo de empresas ou instituições de outro tipo que, a nível local e regional possam representar o mundo do trabalho (...) Isto não significa, de

modo nenhum, que se admita que os conteúdos curriculares possam ser condicionados por pressões originárias de forças económicas, neste caso, de quem teria o poder de garantir postos de trabalho àqueles cuja formação tivesse contribuído. Para que este tipo de cooperação não se desvirtue e não ganhe contornos de submissão dos interesses formativos dos alunos aos interesses do mercado, julga-se da maior importância que o contributo das empresas e outras instituições, a nível do levantamento de necessidades (...) seja sempre enquadrado num contexto mais abrangente, no qual se analisem, igualmente, as opiniões e contributos de outros actores envolvidos no processo educativo. (2003, p.8)

A empresa torna-se assim o prolongamento da escola; os alunos-jovens transformam-se em trabalhadores-adultos, esbatendo-se desta forma as fronteiras criadas pelas relações de idade / autoridade entre os adultos e os jovens. Esta adaptação a novas situações, neste caso profissionais, moldada pelos valores transmitidos pela escola, vai ao encontro da opinião de Durand que afirma: “Quando o indivíduo defronta uma situação nova, reage não só conforme a realidade objectiva, mas também conforme as atitudes, os valores, os conhe-

cimentos que adquiriu e que resultam da sua experiência passada” (1982, p.93).

Ficou certamente demonstrado quão enriquecedoras e proveitosas podem ser as relações de cooperação entre a escola e a empresa, cabendo a cada um definir, aceitar e comprometer-se a cumprir o seu papel na formação dos jovens. (Camacho Costa, 2006)

3. Os desafios do professor dos cursos profissionais

Quando, nas escolas, se prepara o novo ano lectivo e se faz a distribuição de serviço nos departamentos, as turmas dos cursos profissionais são muitas vezes a última escolha. O que têm estes cursos que afastam os professores? Pela nossa experiência, consideramos que a resposta a esta pergunta assenta num misto de ideias feitas e de realidades que convém destrinçar. Começamos por reflectir sobre os candidatos aos cursos profissionais. Os jovens que, no final do 9º ano, enveredam por um curso profissional, vêem-se confrontados, aos 15/16 anos, com a difícil escolha de um curso ou profissão, numa fase da sua vida em que, cheios de dúvidas sobre o seu futuro, questionam valores e pensamentos, numa descoberta da sua personalidade. Pela sua complexidade e implicações pessoais e sociais, essa

escolha pode ser angustiante, mas, hoje em dia, devido à precariedade do emprego e à rápida evolução da sociedade competitiva que exige cada vez mais competências e capacidade de adaptação à mudança, as escolhas profissionais já não são definitivas. Contudo, devem continuar a ser conscientes, pois é através da profissão que o sujeito será capaz de desenvolver as suas aptidões, dar asas à sua criatividade e obter reconhecimento social e pessoal.

Mas até que ponto somos livres na escolha da profissão? De facto, são várias as influências que condicionam as nossas opções: o meio social, as condições económicas e culturais, a família, os factores psicológicos e até a política educativa do país. O meio social em que o jovem se insere cria expectativas quanto ao seu futuro profissional. Os cursos e as profissões ganham estatutos e prestígio conforme os meios; nuns, valorizam-se os cursos superiores clássicos (medicina, direito, engenharia), noutros, dá-se ênfase à capacidade técnica que permite a rápida inserção no mercado de trabalho. Um dos factores mais relevantes em termos de influência na escolha profissional é o familiar. Desde o nascimento, o indivíduo carrega consigo as expectativas depositadas nele pela família. Muitas vezes, o jovem escolhe uma profissão para corresponder aos desejos dos pais que não pude-

ram estudar ou exercer uma certa profissão, ou ainda como forma de ter uma vida diferente (leia-se melhor) da dos pais. Pela sua subtilidade, essa influência nem sempre é sentida pelos jovens que pensam poder escolher livremente, nem mesmo pelos pais, porque é através dos valores transmitidos ao longo da vida, e não num momento concreto, que essa influência se vai construindo.

Influenciados ou não pelos pais, os amigos ou os professores, os jovens que chegam ao ensino profissional após o 9º ano têm, na realidade, percursos escolares, motivações e atitudes muito diversas que condicionam o seu sucesso e a sua futura integração na vida activa. Vários autores têm traçado o retrato destes jovens que apresentam em comum algumas características. Na sua maioria, são indivíduos que rejeitaram o sistema formal de ensino, onde conheceram o insucesso; podem até já ter passado pelo 10º ou 11º ano e, tendo chegado à conclusão de que o ensino regular pouco tem para lhes oferecer, vêm no ensino profissional “uma resposta eficaz, adequada aos [seus] interesses e motivações” (IEFP, 1997, p.21), possivelmente uma via de entrada mais rápida no mercado de trabalho.

Continuamos a viver “numa sociedade que mede o valor humano, atribui respeito e reconhece importância através de uma escala do

que se atinge no aspecto puramente profissional” (Domingos et al, 1986, p.56) e por isso os cursos profissionais são vistos como a alternativa para os maus alunos, os mais mal comportados, os que têm “dificuldades de aprendizagem”, ou seja, uma escola de segunda categoria.

A educação profissional em que o conhecimento prático tem um particular destaque face ao conhecimento escolar abstracto, é um ramo reservado aos alunos “mais fracos”, o que lhe confere, dentro de uma hierarquia de prestígio entre os cursos e os percursos escolares, um lugar pouco desejado, dadas as fracas recompensas sociais que lhe são associadas. (Azevedo, 1999, p.117)

Esta é a imagem que passa facilmente nas escolas: estão nos cursos profissionais os "excluídos do sistema", não por vontade própria, mas porque o próprio sistema os empurrou para este tipo de ensino, quando não lhes reconhece capacidade para prosseguir estudos mais generalistas. Não são os professores e os directores de turma que obrigam os alunos a deixar o ensino regular, mas aconselham, sugerem às famílias, certamente com boas intenções, mas muitas vezes

baseados em falsas ideias e desconhecimento da realidade e das exigências dos cursos profissionais.

Assim surge o primeiro desafio: quem tiver estes alunos, sabe que terá de trabalhar muito mais, de atingir metas que os outros professores não têm, de criar as melhores condições para um sucesso que, para muitos alunos, tardou em chegar. Os problemas disciplinares, a falta de motivação e o abandono escolar que, como um estigma, estão associados a estes alunos, são outros motivos que desencorajam os professores, mas esta é a realidade de muitas das nossas escolas e não é exclusiva destes cursos. Talvez o maior desafio esteja precisamente em "agarrar" estes alunos e ajudá-los a encontrar o seu caminho através de uma melhor relação com a escola e o saber. De facto, na opinião de Jellab (2002), a relação com os outros deriva da visão que os alunos têm da vida escolar e social, em consonância ou em oposição. Muitos alunos afirmam que o ensino profissional os ajuda a tornarem-se mais adultos e responsáveis. Há quem defenda a ideia de que o professor deve ter sempre em mente que estes alunos são jovens pré-profissionais e que o seu papel é também o de os preparar para essa etapa da sua vida.

A heterogeneidade dos saberes e das competências básicas é uma

consequência lógica dos percursos atribulados destes alunos, mas, mais uma vez, não é uma realidade própria destes cursos e não constitui motivo suficiente para a sua rejeição.

O segundo desafio decorre da afirmação anterior. Na nossa opinião, só quem acredita na validade e nas potencialidades dos cursos profissionais é que poderá fazer um bom trabalho com estes alunos. Esse professor tem de estar disposto a repensar o seu papel e o seu lugar num sistema que envolve vários actores, tendo a escola um papel primordial, mas não único, na formação. Quem recebe uma turma profissional não pode fingir que esta é igual às outras e fazer o que faz com as do ensino regular, mesmo que a sua disciplina não seja técnica. Os programas e as metodologias dos cursos profissionais são diferentes, porque o público-alvo também o é e deve ser respeitado nessa diferença. Como a qualquer outro docente, são exigidas ao professor dos cursos profissionais competências científicas, técnicas, pedagógicas e sociais, mas também um razoável conhecimento do sector de actividade para o qual prepara os seus alunos, o que poderá implicar um empenho pessoal na sua auto-formação. O professor das áreas técnicas nem sempre recebeu uma formação dirigida às especificidades dos cursos. Vejamos, por exemplo, o caso

dos professores de Educação Tecnológica que poderão ter a seu cargo disciplinas do curso de Energias Renováveis ou um professor de Educação Visual que pode não dominar as técnicas da Fotografia Digital. O problema agrava-se quando, frequentemente, não existem programas para essas disciplinas e cabe então ao professor assumir também o papel de conector de programas. O conhecimento das necessidades e exigências do mercado é imprescindível para que essa tarefa seja levada a bom porto.

De facto, mais do que outros, o professor dos cursos profissionais deve tomar consciência de que o resultado do seu trabalho com os alunos ganha uma visibilidade imediata assim que estes se inserem no mercado de trabalho, o que pode acontecer ainda antes da conclusão do curso, através dos estágios. Assim, os professores recebem um feedback por parte das empresas sobre os conhecimentos e competências que os alunos revelam, ou não, que são fundamentais para a reflexão e auto-regulação das suas estratégias, planificações e opções pedagógicas. Muitas das aprendizagens feitas na escola só se tornam significativas para o aluno se e quando elas tiveram uma aplicação na sua prática profissional. Tal não significa, obviamente, que todas as aprendizagens devam ter esse fim, mas quanto mais se

adequarem às necessidades e interesses pessoais e/ou profissionais dos alunos, mais facilmente são assimiladas e valorizadas.

O terceiro desafio implica um substancial envolvimento pessoal. O professor vê-se, por vezes, confrontado com a necessidade de se auto-formar, de pesquisar, de se informar sobre as especificidades de aplicação da sua disciplina. Vejamos o caso concreto do professor de línguas estrangeiras no curso profissional de Turismo.

A sua formação académica dotou-o das competências científicas necessárias ao ensino da língua a qualquer nível de ensino. Mas terá sido suficientemente exaustiva para a preparação dos alunos dos cursos de Turismo? Confrontado com o programa da disciplina, e confirmada a sua validade pelos profissionais do sector, o professor de línguas estrangeiras descobre uma realidade que pode não lhe ser familiar. Efectivamente, nem todos dominam o léxico específico da hotelaria, dos aeroportos, das agências de viagens, da restauração ou da informação turística. Possivelmente, não possuem materiais pedagógicos adequados às situações de comunicação que deverão trabalhar com os alunos e que podem, também elas, ser desconhecidas. Resta-lhe então pesquisar, comprar novos materiais (do seu bolso), falar com os profissionais do sector e os professores das disci-

plinas técnicas, numa perspectiva de interdisciplinaridade; em suma, aprender antes de ensinar. Do ponto de vista didáctico, os desafios também existem. O ensino da língua para fins específicos implica o repensar das estratégias, mas representa uma excelente oportunidade para improvisar, inovar, experimentar outras formas de trabalhar. No sector do turismo ou do comércio, vários autores (Yaïche, 1996; Pachtod, 1996) apresentam as simulações globais como a forma ideal de contextualizar as aprendizagens.

Como se pode ver pelos exemplos referidos, ser professor dos cursos profissionais, sobretudo das disciplinas específicas, requer empenho e trabalho; nem todos os professores estão dispostos a esse esforço.

O quarto desafio não se dirige a todos os professores mas apenas àqueles que assumem funções de coordenação e de acompanhamento dos estágios. Ser director de um curso profissional - função que qualquer professor pode vir a desempenhar - é muito mais do que uma tarefa burocrática de compilação de legislação e de organização da documentação. Para citar apenas algumas das suas funções, destacamos: a articulação entre as aprendizagens nas diferentes disciplinas e componentes de formação; a articulação entre a escola e as entidades de acolhimento da Formação em Contexto de Trabalho

(FCT), identificando-as, seleccionando-as, preparando protocolos, participando na elaboração do plano da FCT e dos contratos de formação, procedendo à distribuição dos formandos por aquelas entidades e coordenando o acompanhamento dos mesmos, em estreita relação com o orientador e o monitor responsáveis pelo acompanhamento dos alunos (Despacho nº 14 758/2004 de 23 Julho).

A nossa reflexão centrou-se, essencialmente, nos cursos profissionais de nível secundário. Mas a formação profissional também se dirige aos alunos mais novos, que se encontram no 8º ou no 9º ano, e frequentam um CEF de nível II. A organização desta modalidade formativa exige a realização de reuniões semanais dos professores da turma para um melhor acompanhamento dos alunos e a detecção atempada dos seus eventuais problemas. Este é também um motivo, justificado ou talvez não, para afastar muitos professores destas turmas reputadas difíceis.

Reflexões finais

Pretendeu-se, neste artigo, apresentar brevemente uma realidade cada vez mais presente nas nossas escolas básicas e secundárias, em torno da qual muito se fala, nem sempre com fundamento e conhe-

cimento de causa. Trabalhar com os alunos dos cursos profissionais constitui, efectivamente, um desafio, ou vários, como foi demonstrado ao longo desta reflexão. Mas se aceitarmos esses desafios e assumirmos que vale a pena investir nestes alunos, ser professor no ensino profissional pode marcar a nossa vida.

Na nossa opinião, assumir uma posição de subversão do sistema, negando uma realidade que é diferente, e fazer de conta que ela não existe, é prestar um mau serviço à escola, aos alunos e às famílias que acreditam na validade das suas opções. Obviamente, podemos sempre reflectir sobre os papéis que nos exigem, propor alternativas e melhoramentos, mas o ensino profissional já ganhou o seu lugar e mais vale aceitá-lo como parte legitimamente integrante das nossas escolas públicas.

Referências Bibliográficas

- Azevedo, J. (1999). *O Ensino Secundário na Europa, nos anos noventa*, dissertação de Doutoramento, apresentada à Universidade de Lisboa.
- Camacho Costa, M. H. (2006). *O francês do turismo no ensino profissional: da escola à empresa*, dissertação de Mestrado, apresentada à Universidade de Aveiro.
- Carvalho, J. (2000). O ensino profissional continua desvalorizado e sem reconhecimento social. *Jornal A Página da Educação*, 94, p. 6.

Costa, R. J. (1999). O novo regime legal das Escolas Profissionais. *Jornal A Página da Educação*, 77, p. 7.

Correia, E. (2003). *Inglês para fins específicos no currículo dos cursos tecnológicos do ensino secundário*, dissertação de Mestrado, apresentada à Universidade do Minho/ Instituto de Educação e Psicologia.

Decreto-lei nº 26/89 de 21 de Janeiro.

Decreto-lei nº 4/98 de 8 de Janeiro.

Despacho 14 758/2004 de 23 Julho.

Documento orientador da Revisão Curricular do Ensino Profissional. Versão para discussão pública de Abril de 2003, Ministério da Educação

Domingos, A. M. et al (1986). *A teoria de Bernstein em Sociologia da Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Durand, G. (1982). *Os grandes textos da Sociologia moderna*. Lisboa: Vega Universidade.

Gonnin-Bolo, A. (2002). *Les relations avec les entreprises*. Les Cahiers Pédagogiques, 403, pp. 20-21.

IEFP (1997). *Organização modular da formação: eixos da mudança*. Lisboa: Direcção de serviços de desenvolvimento curricular.

Jellab, A. (2002). Comment devient-on élève de lycée professionnel ?. *Les Cahiers Pédagogiques*, 403, pp. 29-31.

Lorcerie, F. (2002). *Un patron parrain*. *Les Cahiers Pédagogiques*, 403, p. 37.

Marques, M. (1993). *O modelo educativo das escolas profissionais: um campo potencial de inovação*. Lisboa: Educa – Associação Nacional de Escolas Profissionais.

Pacthod, A. (1996). *L'Hôtel*. Paris: Hachette.

Pardal, L. (1998). O ensino profissional: uma realidade a consolidar. *Noesis*, 47, pp. 29-30.

Troger, V. (2004). La scolarisation de la formation professionnelle des jeunes en France : l'état au service des entreprises». *Formation Professionnelle*, 31, pp. 12-17.

Yaïche, F. (1996). *Les simulations globales – Mode d'emploi*. Paris: Hachette.

Nota biográfica

Professora do Ensino Básico e Secundário, actualmente requisitada na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal, onde exerce funções docentes nas áreas de Português e Francês desde 1997. Mestre em Didáctica das Línguas (2006). Tem longa experiência no ensino básico, secundário e profissional, na formação de formadores e na formação inicial nos cursos da ESE. No presente ano lectivo, integra a equipa de supervisão do Núcleo Regional de Setúbal do Programa Nacional de Ensino do Português - 1º ciclo (PNEP). helena.costa@ese.ips.pt