

*«Se dermos sempre aos  
nossos jovens  
uma educação  
esmerada, tudo o que  
empreendermos  
correrá pelo melhor,  
se não...  
o melhor será calar-me»*

*Platão*

# Da divergência à convergência

## Uma história do ensino e formação profissional

**Comissário da exposição e líder do projecto: Norbert Wollschläger**  
**Copcepção gráfica e textos: Helga Reuter-Kumpmann**

Os textos da exposição foram retirados de intervenções na conferência sobre «A História do Ensino e Formação Profissional na Europa numa Perspectiva Comparativa», organizado pelo Cedefop em Florença, em Outubro de 2002

### **Porquê uma exposição sobre a história do ensino e formação profissional na Europa?**

Porque para decidirmos para onde vamos, temos de descobrir de onde vimos.

“Em Março de 2000, o Conselho Europeu de Lisboa reconheceu o relevante papel da educação, não só como elemento integrante das políticas económicas e sociais, mas também como instrumento de fortalecimento do poder competitivo europeu no contexto mundial e, ainda, como o garante que assegurará a coesão das nossas sociedades e o pleno desenvolvimento dos seus cidadãos.

O Conselho Europeu estabeleceu como objectivo estratégico tornar a União Europeia na economia baseada no conhecimento mais dinâmica do mundo. O desenvolvimento de uma educação e de uma formação vocacionais de qualidade elevada é parte integrante e crucial desta estratégia, nomeadamente na promoção da inclusão e da coesão sociais, da mobilidade, da empregabilidade e da competitividade.”

“O alargamento da União Europeia acrescenta uma nova dimensão e numerosos desafios, oportunidades e exigências ao trabalho no campo da educação e formação.”  
“Declaração de Copenhaga”, Novembro 2002

A cada novo passo em frente que damos, a cada problema que resolvemos, não só descobrimos problemas novos e por solucio-

nar, mas também nos apercebemos que onde julgávamos pisar terreno firme, na realidade, é incerto e movediço.” Karl R. Popper (1902-1994). Estudante desistente, aprendiz de carpinteiro e filósofo da ciência.

### **O que nos mostra esta exposição?**

Várias surpresas:

- ☐ que, durante a Idade Média, o ensino e a formação profissional eram muito semelhantes na maior parte dos países europeus;
- ☐ a razão pela qual nos séculos XVIII e XIX surgiram em vários países europeus novas formas de ensino e formação profissional, bem diferentes das até então existentes;
- ☐ quais os aspectos comuns surgidos na Europa nos últimos cinquenta anos.

Mostra também que a história do ensino e formação profissional é também a nossa própria história e que o nosso ponto de vista não é necessariamente o mesmo do dos historiadores que se debruçam sobre o tema.

### **Origens Comuns**

Em quase todos os países europeus e durante muitos séculos após a criação das guildas, o trabalho dos artesãos e o seu ensino e formação profissional eram muito semelhantes.

As guildas eram corporações que, a partir do século XII, passaram a reunir as pessoas que nas cidades ou vilas trabalhavam no mesmo ramo ou ofício.

As guildas possuíam as suas próprias leis, o regimento, que todos os seus membros deveriam acatar.

Estas normas e regulamentações definiam a forma como as coisas deviam ser feitas e estabeleciam preços vantajosos para os consumidores.

As mercadorias eram sujeitas a um rigoroso controlo de qualidade.

As normas das guildas asseguravam que:

- ❑ os proventos dos patrões e dos mestres eram consentâneos com o seu estatuto;
- ❑ os membros mais pobres da guilda, bem como as viúvas e órfãos dos associados, tinham direito a assistência.

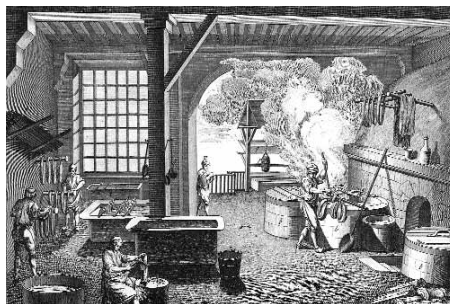
As normas das guildas definiam igualmente os requisitos para se ser membro e para a formação dos aprendizes e artífices.

As guildas desempenhavam um importante papel na vida política e económica da maior parte das cidades.

Todavia, surgiram conflitos quanto à sua influência sobre os assuntos públicos, como por exemplo quando impediam os não membros de exercerem a sua actividade ou de abrirem um negócio.

Ao longo dos séculos XVIII e XIX, o sistema de guildas foi perdendo grande parte da importância que antes tivera na Europa.

A doutrina económica liberal, que encorajava “a livre iniciativa”, considerava o sis-



*Esta bela gravura retirada da Enciclopédia de Diderot e d'Alembert retrata com detalhe as várias fases da arte do tingimento da seda. No entanto, não mostra o perigo do contacto com as substâncias venenosas utilizadas - uma das razões pelas quais este ofício também representava um risco para os artífices que o praticavam.*

tema de guildas um obstáculo à concorrência e ao comércio livre.

### O ensino e formação profissional no sistema de guildas

O sistema de guildas europeu obedecia a uma hierarquia rígida: aprendiz, artífice e mestre. O título de mestre era o único atestado de competência escrito, enquanto os aprendizes recebiam um certificado onde se comprovava terem completado a primeira fase da sua aprendizagem. O papel das mulheres - esposas ou criadas dos mestres - era subalterno, limitando-se a ajudar.

Só após um período de teste, que durava várias semanas, é que os aprendizes eram aceites na guilda. Geralmente, a família do aprendiz pagava ao mestre pela alimentação e pelo alojamento daquele. O aprendizado prolongava-se geralmente por um período de dois a quatro anos, ou mais no caso dos ofícios que requeressem um elevado nível de especialização.

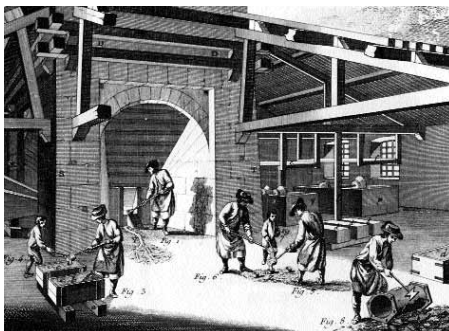
O aprendizado terminava sem a realização de um exame específico, ficando o aprendiz “livre”. Cada ofício possuía as suas próprias normas para a conquista deste privilégio e para o ingresso na comunidade dos artífices.

As qualificações profissionais dos artífices eram reconhecidas noutros países. Não tendo geralmente laços familiares, andavam de terra em terra, para aperfeiçoar e alargar os seus conhecimentos junto dos mestres doutros países: uma forma incipiente de mobilidade profissional na Europa.

Após adquirirem experiência suficiente, requeriam a uma guilda a sua admissão como mestres.



*Xilogravura de um incunábulo holandês (1470) onde se podem ver artistas e artífices com os seus utensílios: fabricante de pigmentos, pintor, ourives, escultor, fabricante de órgãos, relojoeiro e copista.*



*Os aprendizes viviam com as famílias dos seus mestres e trabalhavam na oficina de sol a sol, realizando a maior parte do trabalho pesado. Pouco a pouco, sempre sob a rigorosa supervisão dos artífices e do mestre, iam aprendendo as bases do ofício, através da observação, das explicações e da prática. Para além de se lhes exigir perícia na condução das tarefas, procurava-se igualmente inculcar-lhes virtudes - muitas vezes através de castigos corporais - como a aplicação, a dedicação e a observância e submissão incondicionais às regras da guilda.*

*Tingimento da seda, Enciclopédia, de Diderot e d'Alembert*

## Uma Excepção

Na **Rússia** medieval, ao contrário da maioria dos países europeus, não surgiram corporações de artífices passíveis de serem comparadas às guildas.

Quando aos dezassete anos o czar Pedro I ascendeu ao trono, em 1681, o seu sonho era reinar sobre um vasto império com uma economia forte e uma marinha poderosa.

Em 1697, enviou emissários a toda a Europa, em busca de aliados que o ajudassem a combater os turcos e de pessoas qualificadas nas áreas científica, técnica e artesanal de que o seu país, eminentemente agrícola, tanto necessitava.



*Nos tempos medievais, entre os impressores e gravadores era costume submeter os aprendizes, no final do seu aprendizado, a uma "praxe" cruel. Ao aceitarem submeter-se a tais maus tratos, tinham de provar ser capazes de sacrificar a saúde ao trabalho. Esta prova cruel significava igualmente que o novo artífice tinha conquistado o direito de ser acolhido pelo mestre, viver no seio da família deste e ser assistido em caso de doença.*

A partir de 1698, o czar desenvolveu as indústrias mineira e metalúrgica e a construção naval, a fim de proteger e expandir as fronteiras da Rússia. Foi criado um sistema completo de ensino e formação profissional: escolas de navegação, balística, engenharia e medicina, academias para a formação de trabalhadores especializados e escolas primárias.

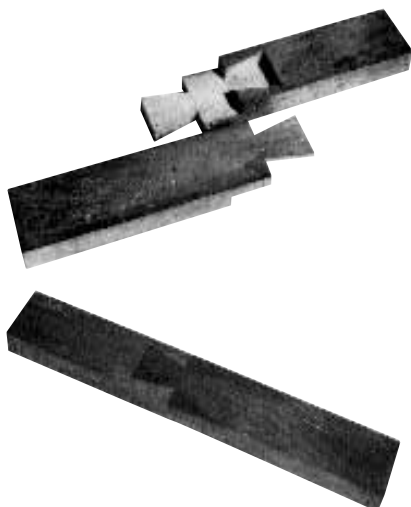
Não dando a população mostras de grande interesse em enviar os filhos para estas escolas, Pedro I promulgou leis severas que tornaram obrigatória a educação e formação profissional.

Durante muitos séculos, o ensino e formação profissional foram dominados pelo poder central e influenciados por objectivos de carácter político.



*O czar Pedro I costumava viajar incógnito pela Europa, na companhia dos seus emissários. Nos seus pèriplos, muitos destes emissários foram aprendendo vários ofícios. Pedro I aprendeu as bases teóricas e matemáticas da arte da construção naval e trabalhou também como carpinteiro num estaleiro holandês.*

Em 1968, Viktor Karlovich Della-Vos, director da Escola Técnica Imperial de Moscovo, criou aquilo que viria a ser chamado "Método Sequencial". Os aprendizes começavam por aprender a executar e dominar tarefas simples. De acordo com uma sequência rigorosamente predeterminada, estas tarefas iam-se tornando cada vez mais complexas. Após a sua apresentação na Exposição Mundial de Viena, em 1873, este método começou a ser adoptado por cada vez mais centros de formação profissional um pouco por toda a Europa.



Na Europa, ainda hoje centenas de cursos se baseiam no “Método Sequencial”.  
Modelos de juntas de madeira (Clair, século XIX)

## Divergência

A diversidade de modelos de educação e formação profissional na Europa deve-se a vários factores, tais como:

- ❑ a abolição do sistema de guildas na sequência de convulsões políticas
- ❑ os diferentes ritmos a que, nos vários países, se processou a industrialização
- ❑ a influência de movimentos políticos, filosóficos, culturais e religiosos.

Na primeira metade do século XX, tinham-se desenvolvido na Europa três modelos básicos de educação e formação profissional.

Este quadro não reflecte a situação actual, pois os sistemas de educação e formação profissional são muito diversificados e evoluem muito depressa. No entanto, muito do que então se passava nos diversos países ainda se verifica hoje em dia ou ainda possui uma certa influência.

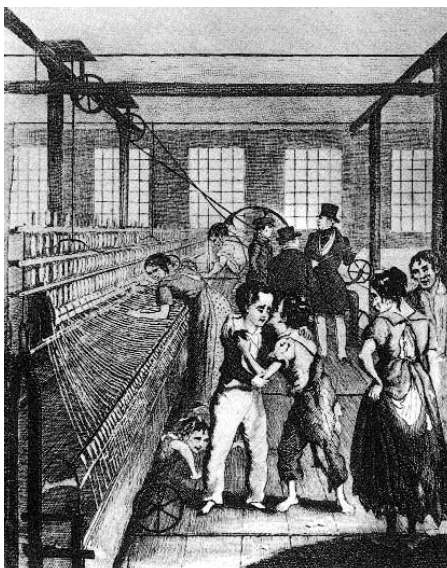
A **Grã-Bretanha** deu os primeiros passos no que hoje chamamos “industrialização” no século XVIII. Com a invenção da máquina a vapor, do tear mecânico e da máquina de fição, surgiram fábricas de têxteis por todo o país. Muitas pessoas abandonaram as áreas rurais e fixaram-se nas cidades à procura de trabalho.

Tudo isto originou transformações profundas na sociedade: a “Revolução Industrial”.

O sistema de guildas foi abolido, tal como o tradicional aprendizado de sete anos. Nas fábricas, a maquinaria era operada por operários sem qualificações e mal pagos.

## Os três modelos clássicos de ensino e formação profissional:

|  | <b>Modelo do mercado liberal:<br/>Grã-Bretanha</b>   | <b>Modelo regulamentado pelo Estado:<br/>França</b>   | <b>Modelo dual empresarial:<br/>Alemanha</b>  |
|--|--|---|---|
| Quem determina a organização do ensino e formação profissional?  | Negociado “no terreno”, entre representantes dos trabalhadores, gestores e centros de formação profissional .                        | O Estado.   | Câmaras de comércio regulamentadas pelo Estado, agrupadas por profissão.  |
| Onde tem lugar o ensino e formação profissional?   | Há muitas opções: escolas, empresas, simultaneamente nas escolas e nas empresas, através dos meios de comunicação electrónicos, etc. | Em escolas especializadas, denominadas “escolas de produção”.   | Alternando de forma predeterminada entre as empresas e as escolas profissionais (“modelo dual”).  |
| Quem determina o conteúdo dos programas de ensino e formação profissional?   | O mercado ou as próprias empresas, dependendo das necessidades do momento. O conteúdo dos programas não é predeterminado.            | O Estado (em conjunto com os parceiros sociais). O objectivo não é reflectir a prática das empresas, assentando antes numa formação mais geral e teórica. | Decidido em conjunto pelos empresários, os sindicatos e o Estado.   |
| Quem paga o ensino e formação profissional?  | Regra geral, são os formandos que pagam. Algumas empresas financiam certos cursos, que elas mesmas ministram.                        | O Estado aplica um imposto às empresas e financia o ensino e formação profissional, mas só para um determinado número de candidatos por ano.              | As empresas financiam a formação no seu seio, sendo esses custos dedutíveis nos impostos. Os formandos recebem um subsídio definido por contrato. As escolas profissionais são financiadas pelo Estado. |
| Quais as qualificações obtidas através do ensino e formação profissional, e quais as oportunidades que estas oferecem? | Não há supervisão da formação profissional nem exames finais reconhecidos por todos.   | Os certificados emitidos pelo Estado permitem que aqueles que mais se distinguem prossigam os seus estudos para níveis de maior especialização.           | Geralmente, as qualificações permitem que os formandos trabalhem na profissão em causa e que prossigam os seus estudos para níveis de maior especialização.   |



*Já no início do século XX, o trabalho infantil fazia parte da terrível vida quotidiana nas fábricas, e não apenas na Grã-Bretanha. As crianças representavam a mão-de-obra mais barata e eram essencialmente usadas em funções que implicavam estar debaixo e entre as máquinas, que se encontravam muito próximas umas das outras.*

Durante muitos anos, a indústria, em rápido crescimento, não necessitou de mão-de-obra qualificada, pelo que os jovens não recebiam qualquer formação.

Na época, a vida e o trabalho eram regidos por dois conceitos fundamentais, o “liberalismo” e o “puritanismo”, que ainda hoje influenciam o modelo de ensino profissional concebido para o “mercado liberal”.

Os representantes dos trabalhadores e do patronato e os centros e escolas de formação profissional negociam “no terreno” qual o tipo de ensino e formação a prestar.

Na perspectiva do “liberalismo”, ou seja a ausência de intervenção e de protecção es-



*A partir de 1901 a escola, frequentada a tempo parcial, passou a ser obrigatória para todas as crianças e jovens com menos de 16 anos. As aulas davam especial ênfase ao valor “moral” do trabalho. Desde então, têm coexistido muitos modelos de ensino e formação profissional: nas escolas, nas empresas, em ambas simultaneamente, através do ensino à distância (recorrendo aos meios de comunicação electrónicos), bem como algumas iniciativas estatais para introduzir o “aprendizado moderno”.*

tatal, cada pessoa é responsável pelo seu próprio destino. Acredita-se que o “livre jogo de forças” promove o bem-estar da nação e a saúde das empresas.

O “puritanismo”, um severo código moral protestante, exige auto-sacrifício e dedicação ao trabalho. A prosperidade é considerada uma consequência dessa dedicação ao trabalho.

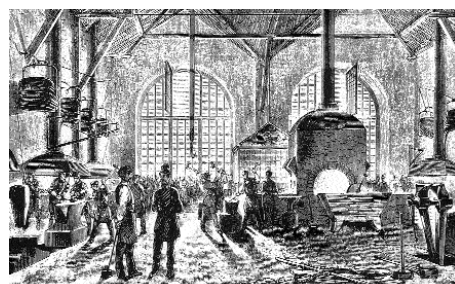
A **França** teve um papel de destaque nas ciências naturais no século XVIII. Instituições como as *grandes écoles*, tal como a École Polytechnique, tornaram-se um modelo para o ensino técnico na Europa. No entanto, o país só atingiu o zénite da sua industrialização em finais do século XIX. Com a Revolução Francesa, o sistema de guildas foi abolido em 1791, e a questão da formação de operários especializados permaneceu sem solução durante muito tempo.

Sob a influência do “Iluminismo”, que dava grande destaque às humanidades e às ciências, reconheceu-se pela primeira vez a enorme importância do ensino infantil bem planeado, tanto para o indivíduo como para a sociedade.

Escolas que inicialmente tinham sido criadas para os órfãos dos soldados foram transformadas em *Écoles des arts et métiers*, que formavam operários metalúrgicos, torneiros-mecânicos e carpinteiros, que iriam trabalhar em empresas estatais, em vez de ferreiros e seleiros destinados ao exército.

Nos outros aspectos, o ensino e formação profissional era semelhante à dos outros países - aulas nocturnas, formação cívica e técnica - mas de forma alguma destinada a todos os jovens.

As mudanças ocorreram com a implantação da República, em 1871:



*Nas Écoles des arts et métiers, as escolas de artes e ofícios, em número de seis em 1900, a formação prática era ministrada em oficinas, enquanto a teoria era ensinada nas salas de aula.*



Hoje em dia, as escolas secundárias técnico-profissionais são frequentadas por um milhão de jovens. Outros tantos frequentam as escolas secundárias convencionais. Cerca de 300 mil recebem a sua formação nas empresas, como estagiários.

- ❑ escolaridade universal e obrigatória, destinada a educar as crianças dentro do espírito da República e não já nos moldes católicos, ao contrário do que sucedia antes;
- ❑ “tirar da rua” as crianças de 13 anos, idade em que terminava a escolaridade obrigatória, e habituá-las ao trabalho;
- ❑ havia uma necessidade premente de operários especializados em electrotecnia e mecânica, com vista ao crescimento da economia e do poderio militar da nação.

Foram criados dois tipos de escolas públicas, destinadas ao ensino de operários altamente qualificados e à formação de trabalhadores manuais e de escritório. Actualmente, o Estado francês continua a regulamentar o ensino e formação profissional.

Na **Alemanha**, a mecanização do sector têxtil só começou em meados do século XIX. A partir desse momento, porém, registou-se um rápido desenvolvimento nos sectores têxtil, mineiro, do aço e do carvão. Em finais do século XIX, as indústrias eléctrica, química e automóvel estavam a tornar-se cada vez mais importantes.

A liberdade de emprego começou a difundir-se por volta de 1811 na Alemanha, e as guildas foram dissolvidas. Todavia, esta situação não iria durar muito tempo. O ensino e formação profissional foi legalmente reintroduzida em 1897. Tal deveu-se a duas razões fundamentais:

- ❑ Um mercado internacional muito competitivo levou a um aumento na procura de trabalhadores qualificados para postos de trabalho industriais e administrativos.

O movimento operário estava a tornar-se cada vez mais forte, pelo que o governo de-



A indústria “moderna” inspirou-se na relação tradicional entre mestre e aprendiz, e assinaram-se contratos com jovens para fazer deles “operários especializados”. Grandes empresas montaram as suas próprias oficinas para formação, como esta, na secção de moagem de uma empresa de Borsig. Foto: Deutsches Technikmuseum Berlin

cidou agir para incutir entre os jovens a sua visão política conservadora. O mundo tradicional das corporações profissionais era considerado uma boa base para a integração social e política dos aprendizes.

Ao longo do século XIX, muitos aprendizes frequentaram as “escolas de acompanhamento”, em regime pós-laboral ou aos domingos. Nestas escolas, fazia-se uma revisão dos programas da escola primária e ministrava-se o conhecimento teórico específico para se trabalhar num determinado sector.

No final do século XIX, estas escolas tinham-se transformado em “escolas profissionais”. Para além do ensino e formação profissional, os estudantes recebiam ainda educação cívica. Na Áustria sucedeu o mesmo, sendo o sistema de ensino e formação profissional muito semelhante ao alemão.

Actualmente, o aprendizagem possui ainda duas vertentes:

- ❑ a aprendizagem faz-se no local de trabalho e na escola de formação profissional.



Muitas empresas criaram programas desportivos para melhorar a saúde dos seus aprendizes e para estreitar os laços destes entre si e com a empresa. (Ginásio na AEG, 1927)



*Frequentar as aulas nas ambachtscholen era uma boa alternativa ao aprendizado. O seu único objectivo era claro: oferecer formação profissional, tanto teórica como prática, aos estudantes.*

É por isso que se chama a este modelo de formação profissional “sistema dual”.

Nos **Países Baixos**, a partir de 1860, a indústria foi-se implantando. As actividades mais importantes eram as fundições, a construção de maquinaria, a construção naval e a produção de alimentos, esta última muito diversificada. Sob a influência da “ocupação” francesa, as guildas foram abolidas em 1806. A princípio, os trabalhadores especializados de que o país carecia vinham do estrangeiro ou recebiam a sua formação nas poucas escolas existentes. A partir de 1860, a indústria em franco e rápido desenvolvimento tinha necessidade de um maior número de trabalhadores especializados. Em resposta, foram criadas inúmeras escolas técnico-profissionais em todo o país, frequentadas em regime diurno.

Gradualmente, o Estado foi chamando a si a responsabilidade do financiamento destas escolas, muitas das quais eram inicialmente privadas. O êxito destas escolas de formação profissional, as *ambachtscholen*, prolongou-se pelo século XX. As *burger-avondschoolen* eram escolas de outro tipo, sendo frequentadas em regime pós-laboral. O objectivo inicial destas escolas consistia em serem um complemento ao ensino geral das escolas básicas. Mas, para se responder



*Nas escolas comerciais, as disciplinas da área do comércio são consideradas como fazendo parte do ensino geral e não do ensino e formação profissional. É interessante, mas não surpreendente, se pensarmos na grande tradição mercantil deste país.*



*Curiosamente, durante muitos anos, a palavra finlandesa para “profissão” (elatuskeino) significava também “modo de vida”, o que demonstra que uma vida independente abrangia todas as formas de actividade.*

às necessidades laborais, rapidamente se procedeu à sua reorganização.

O sistema do aprendizado desempenhou um papel não negligenciável nas oficinas e no pequeno comércio. O ensino “dual” na empresa e na escola difundiu-se sobretudo após a Segunda Guerra Mundial, sem no entanto ter a importância de que o ensino “a tempo inteiro” continua a gozar.

Na **Finlândia**, durante muitos séculos sob domínio sueco e posteriormente russo, os esforços de industrialização concentraram-se na manufactura e transformação de produtos agrícolas e florestais e na produção de máquinas e utensílios necessários àquelas actividades. A Finlândia tornou-se um principado autónomo do Império Russo em 1809. A sociedade finlandesa empreendeu então uma reorganização e a política, a economia e o ensino sofreram profundas transformações.

Envidaram-se esforços para instruir a população rural: conselheiros itinerantes e escolas especializadas ensinaram os agricultores a trabalhar com maior eficácia. Durante muito tempo, a responsabilidade pela criação de novas indústrias e pelo desenvolvimento do ensino e formação profissional de-



*Apesar dos esforços políticos para a introdução, nas empresas, da formação profissional através de estágios, o número de formandos é muito reduzido. Actualmente, a maior parte dos jovens aprende a sua profissão através do ensino escolar convencional.*



*Em 1884, o Estado começou a criar oficinas para formação prática e escolas de regime diurno (como as francesas). Introduziu-se a formação paralela no local de trabalho e na escola de formação profissional, portanto um "sistema dual" semelhante ao existente na Alemanha e na Áustria.*

pendia de uma única entidade. Por volta de 1840, uma das primeiras autoridades nacionais para os incentivos à produção criou as primeiras escolas técnico-comerciais. A partir de 1890, o desejo unânime de fugir à influência russa inspirou novos e maiores esforços para promover a indústria e o ensino, o que levou à criação pelo Estado de escolas mistas de formação profissional em regime diurno. Para além de conhecimentos de ordem profissional, os alunos tinham também aulas de formação cívica.

## Unidade na Diversidade

Será a **Suíça** um modelo para a Europa?

Na Confederação Suíça falam-se quatro línguas oficiais, que correspondem a quatro tradições culturais diferentes: alemã, francesa, italiana e reto-romana. Esta diversidade reflecte-se no sistema de ensino e formação profissional. Há já longos séculos que a Suíça possui uma economia próspera: as guildas na Idade Média, a relojoaria e a indústria têxtil a partir do século XVIII, a engenharia no início do século XIX e inúmeros sectores da



*Foi acrescentado um terceiro elemento aos dois do sistema dual. Este "terceiro local de aprendizagem" lança uma ponte entre a aprendizagem no local de trabalho e a aprendizagem na escola. Por exemplo, há cursos introdutórios para os alunos terem a possibilidade de experimentar novas abordagens e cometer erros, aprendendo a levar a cabo tarefas difíceis sem se sentirem pressionados.*

indústria desde então. Demorou muito tempo até o Estado começar a envolver-se no ensino e formação profissional. Até 1884, não havia qualquer apoio federal para as infra-estruturas de ensino e formação profissional.

Em que difere actualmente o sistema de ensino e formação profissional suíço dos outros países europeus? A legislação em matéria de ensino e formação profissional aplica-se a todo o país, embora admita algumas diferenças entre os diversos cantões. Tal como em todos os outros países, as tradições relativas ao ensino e formação profissional em cada cantão possuem raízes profundas e muito circunscritas, havendo resistência a mudanças drásticas. Todavia, as novas ideias, a experimentação e os progressos registados em determinado cantão podem levar à introdução de reformas prudentes em todo o país. A tradição e a renovação no ensino e formação profissional já não são mutuamente exclusivas: um exemplo para a Europa seguir.

Foi acrescentado um terceiro elemento aos dois do sistema dual. Este "terceiro local de aprendizagem" lança uma ponte entre a aprendizagem no local de trabalho e a aprendizagem na escola. Por exemplo, há cursos introdutórios para os alunos terem a possi-



*Optómetro para testar a visão e a aptidão para avaliar distâncias. A indústria desenvolveu muito rapidamente técnicas para a selecção de potenciais aprendizes, de acordo com qualidades consideradas importantes pelas entidades patronais: capacidade intelectual, tempo de reacção, destreza, força, boa visão, aptidão para avaliar distâncias, etc.*



*Houve grandes mudanças nas exigências quanto às capacidades consideradas necessárias para o desempenho de uma profissão. A criatividade, a responsabilidade individual e a capacidade de adaptação aos outros de forma fácil e rápida desempenham um papel cada vez mais importante. Foto: Uwe Völkner*

bilidade de experimentar novas abordagens e cometer erros, aprendendo a levar a cabo tarefas difíceis sem se sentirem pressionados.

## “Aptidão”

Os **testes de admissão** estão hoje praticamente generalizados. Em muitas actividades desenvolveram-se testes vocacionais através dos quais se avalia se os candidatos possuem características que permitam o seu enquadramento numa escola, numa acção de formação ou numa profissão.

Quem avalia o quê e porquê? Uma pergunta interessante!

Os primeiros testes vocacionais foram desenvolvidos por psicólogos alemães durante a Primeira Guerra Mundial, tendo em vista determinar quais os candidatos com melhores aptidões para conduzir veículos motorizados em situação de guerra.

Este processo de selecção destinava-se, obviamente, a apoiar o exército alemão. Mas



*Em Paris, em 1951, representantes de seis países europeus assinaram o tratado que fundava a Comunidade Europeia do Carvão e do Aço (CECA). Da esquerda para a direita: os ministros dos Negócios Estrangeiros da Bélgica (Paul van Zeeland), Luxemburgo (Joseph Blech), Itália (Carlo Sforza) e França (Robert Schuman), o chanceler alemão (Konrad Adenauer) e o ministro dos Negócios Estrangeiros dos Países Baixos (Dirk Uipko Stikker). Foto: Biblioteca Audiovisual da Comissão Europeia*



*Em Roma, em 1957, representantes de seis nações europeias assinaram os tratados que fundavam a Comunidade Económica Europeia (CEE) e a Euratom. Foto: Biblioteca Audiovisual da Comissão Europeia*

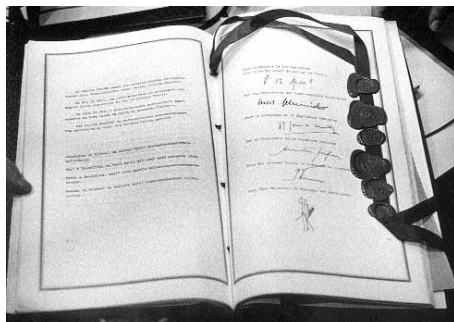
seria útil para os candidatos seleccionados ou rejeitados? Finda a guerra, o governo social-democrata e os sindicatos utilizaram os chamados “testes psicotécnicos” noutros domínios: os jovens eram seleccionados para receberem a formação profissional atendendo mais às suas capacidades do que aos seus antecedentes. Foram criados testes de aptidão com vista à redução de perigos para o grande público, como por exemplo nos cami-nhos-de-ferro. Outros países, sobretudo a França, adoptaram muitos destes testes e desenvolveram outros. Foi fundada a Associação Internacional de Psicotécnica.

Actualmente, os testes de aptidão são cada vez mais utilizados para descobrir as características positivas de cada individuo e promover o seu desenvolvimento pessoal de forma a que tanto a pessoa testada como o seu empregador daí retirem benefícios.

## Convergência

### O ensino e formação profissional na Europa: um debate com mais de 50 anos

Apesar de no tratado não haver quaisquer disposições sobre o ensino e formação profissional, estava preparado o terreno para posteriores actividades conjuntas neste domínio. Em 1953, no seu primeiro relatório, o órgão executivo da CECA, a “Alta Autoridade”, fazia referência a motivos não apenas económicos mas também sociais para empreender iniciativas conjuntas. Por exemplo, ensino e formação profissional poderia melhorar a segurança laboral na indústria mineira - uma necessidade, tendo em conta que todos os anos morriam ou ficavam feridos centenas de mineiros. A partir de 1953, foi sendo gradualmente implementado o seguinte programa: compilação de documentação; organização de reuniões regulares e



*O Tratado assinado pelos seis Estados-Membros em 1965 entrou em vigor em 1967 e instituiu a Comunidade Europeia, a CE, que funcionava como a comissão executiva da Comunidade Europeia do Carvão e do Aço (CECA) e o Euratom.*  
Foto: Biblioteca Audiovisual da Comissão Europeia

intercâmbio de informação entre os responsáveis pelo ensino e formação profissional dos Estados-Membros; criação de uma Comissão Permanente para a Formação Profissional. Outra importante iniciativa foi o financiamento de acções de formação profissional para mineiros no desemprego.

A necessidade de desenvolvimento do ensino e formação profissional foi expressa de uma forma mais clara nos Tratados de Roma do que o havia sido no Tratado que instituiu a CECA, sendo descrita, por exemplo, como forma de atingir uma situação social harmoniosa com uma política de pleno emprego. As iniciativas conjuntas no domínio do ensino e formação profissional foram identificadas como condição prévia para a mobilidade da mão-de-obra e para o intercâmbio de jovens trabalhadores no espaço da CEE.



*Em 1972, a Dinamarca, o Reino Unido e a Irlanda assinaram o tratado de adesão à CE. (Na fotografia, o ministro irlandês dos Negócios Estrangeiros, Patrick Hillary, e o primeiro-ministro irlandês, John Lynch.) A Grécia aderiu à CE em 1981, Portugal e Espanha em 1986. Em 1995, foi a vez da Austria, Finlândia e Suécia. Foto: Biblioteca Audiovisual da Comissão Europeia*



*As movimentações estudantis no final da década de 1960 vieram demonstrar a gravidade da crise vivida pelo sistema educativo em quase todos os países.*

## **A Europa e o ensino e formação profissional Interesses comuns?**

Em 12 de Maio de 1960, o Conselho de Ministros decidiu acelerar a implementação do programa de ensino e formação profissional lançado em 1957, a fim de cumprir diversos objectivos: colmatar a escassez de trabalhadores qualificados, diminuir a elevada taxa de desemprego em algumas regiões, como o Sul de Itália, e melhorar a qualidade de vida dos trabalhadores.

Após consultar peritos dos Estados-Membros, representantes dos sindicatos e do patronato, a Comissão apresentou um programa de dez pontos para uma acção conjunta. A França e a Alemanha manifestaram a sua viva oposição ao plano de transferir para a Comunidade as responsabilidades na área do ensino e formação profissional.

A grande oposição política da década de 1960 abrandou finalmente com a cimeira de Haia, em 1969: os parceiros sociais foram chamados a dar o seu contributo para a resolução das questões sociais e incentivou-se o desenvolvimento do ensino e formação profissional. A crise económica que se se-



*A escolha de Berlim para albergar a sede do Cedefop pretendia demonstrar que a parte ocidental da cidade era parte integrante da CE. Após a queda do Muro e a reunificação alemã, em 1993, tomou-se a decisão de transferir a sede do Cedefop para Salónica.*



guiu à guerra do Yom Kippur, em 1973, veio reforçar esta tendência.

Em 1975, uma directiva do Conselho de Ministros referia a necessidade de criação de um centro europeu de investigação e documentação sobre o ensino e formação profissional, o Cedefop.

### O Centro Europeu para o Desenvolvimento da Formação Profissional

A ideia de uma política comum para o ensino e formação profissional foi amadurecendo lentamente, tendo por diversas vezes deparado com viva oposição dos Estados-Membros. Temia-se que os modelos de formação profissional que já tinham dado boas provas pudessem ser substituídos.

Em 1970, a situação começa a mudar. Os governos e os sindicatos, em especial, começam a debruçar-se sobre a questão da formação inicial e contínua. Era necessário investigar para introduzir melhoramentos no ensino e formação profissional, e em muitos países foram criadas instituições que iriam levar a cabo essa tarefa. Em resposta a uma proposta do Comité Económico e Social Europeu, o Conselho de Ministros tomou em 1975 a resolução de criar o Centro Europeu para o Desenvolvimento da Formação Profissional, o Cedefop, com sede em Berlim.

O Cedefop tinha a seu cargo diversas tarefas, tais como:

- ☐ coligir documentação sobre os desenvolvimentos, a investigação;
- ☐ e as instituições de ensino e formação profissional;
- ☐ difundir informação;
- ☐ promover iniciativas para abrir caminho para;
- ☐ uma abordagem concertada ao ensino e



*Em 2000, o Conselho Europeu de Lisboa decidiu que "O desenvolvimento do ensino e da formação profissional de elevada qualidade é parte integrante e integral dessa estratégia, sobretudo em termos de promoção da inclusão social, da coesão, da mobilidade, da empregabilidade e da competitividade". Foto: Biblioteca Audiovisual da Comissão Europeia*

formação profissional;

☐ e actuar como charneira para as partes envolvidas.

A política relativa ao ensino e formação profissional está obrigatoriamente relacionada com o funcionamento da sociedade, pois diz respeito não só ao ensino, às competências, conhecimentos e desempenho económico, mas também às instituições sociais. Uma representação paritária das quatro partes interessadas é pois fundamental para o trabalho do Centro. O Conselho de Administração do Cedefop é composto por representantes dos governos, de organizações sindicais e patronais de todos os Estados-Membros e da Comissão Europeia.

Presentes estão igualmente observadores da União das Confederações da Indústria e dos Empregadores da Europa (UNICE), da Confederação Europeia dos Sindicatos (ETUC-CES) e dos outros Estados do Espaço Económico Europeu.

Graças ao seu trabalho técnico e científico, o Centro oferece um contributo vital para o progresso do ensino e formação profissional na Europa: da divergência à convergência.

### O ensino e formação profissional na Europa: caminhos partilhados

A colaboração no domínio do ensino e formação profissional tem vindo a estreitar-se desde meados da década de oitenta. A par dos "programas de acção" individuais, têm vindo a ser lançadas as bases para uma acção política conjunta.

No Conselho Europeu de Lisboa, em 2000, os chefes de Estado e de Governo debruçaram-se pela primeira vez sobre questões relacionadas com a política de educação.

### "Programas de Acção"

Os programas de acção europeus foram lançados pela primeira vez em 1986. Um exemplo é o programa de acção conhecido como "Leonardo da Vinci", o qual tem constituído o terreno experimental para a inovação no campo da aprendizagem ao longo da vida.

Desde 1995, este programa tem vindo a apoiar projectos onde as instituições de ensino, as empresas, as câmaras de comércio, etc., de diversos países colaboram no sentido de incentivar a mobilidade e a inovação e de apoiar as pessoas no sentido de de-



*Desde 1 de Janeiro de 2000 que as competências profissionais adquiridas no estrangeiro podem ser registadas num documento pessoal, o “Euro-pass-Formação”. Em Março de 2002, na sequência do pedido do Conselho Europeu de Lisboa, a Comissão recomendou um formato comum para os curricula vitae. O novo “CV europeu” (curriculum vitae) é diferente da maior parte dos outros CV pois dá grande ênfase à aprendizagem não formal e informal. Foto: Biblioteca Audiovisual da Comissão Europeia*

envolverem as suas competências profissionais ao longo da vida.

### **A Fundação Europeia para a Formação**

Iniciou as suas actividades em 1995. Esta agência comunitária desenvolve trabalho para mais de 40 países não pertencentes à UE, entre os quais se incluem os países à época candidatos e que agora fazem parte da UE, promovendo e dando assistência à reforma e modernização dos seus sistemas de ensino profissional. A Fundação trabalha em estreita colaboração com o Cedefop.

### **Conselho Europeu de Lisboa, Março de 2000**

A União Europeia definiu como objectivo estratégico transformar-se, até 2010, na economia baseada no conhecimento mais competitiva e dinâmica do mundo.

### **Estocolmo 2001**

O Conselho Europeu definiu três objectivos: “aumentar a qualidade e a eficácia dos sistemas de educação e formação na União Europeia, facilitar o acesso de todos a estes sistemas e abri-los ao mundo exterior”.

### **O Caminho a Seguir**

Os “Processos de Bruges e Copenhaga” mostram que os objectivos comuns de atingir a realização e a harmonia na vida pessoal e profissional poderão vir a ser uma realidade na Europa. Este processo deve o seu nome à “iniciativa de Bruges” dos responsáveis pelo ensino e formação profissional (Outubro de 2001), na sequência da qual os ministros da Educação de 31 países europeus (os Estados-Membros da UE, os países então candidatos e os pertencentes

ao Espaço Económico Europeu, o EEE) adoptaram, em Novembro de 2002, a “Declaração de Copenhaga” sobre o reforço da cooperação europeia em matéria de ensino e formação profissional.

“Na última década, o desenvolvimento económico e social na Europa tem progressivamente revelado a necessidade de uma dimensão europeia para a educação e a formação. Acresce ainda que a transição para uma economia baseada no conhecimento e capaz de promover um crescimento sustentado, com mais e melhores empregos e uma maior coesão social, levanta novos desafios ao desenvolvimento dos recursos humanos.” Retirado da “Declaração de Copenhaga”

Os processos de Bruges e Copenhaga defendem que “pretendemos intensificar a cooperação voluntária na educação e formação vocacionais, a fim de promover a confiança mútua, a transparência e o reconhecimento das competências e qualificações e, deste modo, estabelecer uma base para uma mobilidade crescente e facilitar o acesso à aprendizagem ao longo da vida.” Retirado da “Declaração de Copenhaga”. Os Estados-Membros, os países do EEE, os parceiros sociais e a Comissão já começaram a pôr em prática acções de cooperação em relação a várias questões concretas:

- ☐ um quadro único para a transparência de competências e qualificações;
- ☐ um sistema de transferência de créditos para o ensino e formação profissional;
- ☐ princípios e critérios comuns para a qualidade do ensino e formação profissional;
- ☐ princípios comuns para a validação da aprendizagem não formal e informal;
- ☐ orientação ao longo da vida.



*O futuro do ensino e formação profissional está estreitamente relacionado com o objectivo de melhorar a “qualidade do trabalho”, através da promoção da empregabilidade, das qualificações, do desempenho e da saúde dos cidadãos.*



**Wolf-Dietrich Greinert**

*Professor de  
Pedagogia da  
Formação  
Profissional na  
Universidade Técnica  
de Berlim*



Uma vez que poucos estudos de longo prazo enquadram o desenvolvimento do ensino e formação profissional (EFP) numa visão mais ampla da sociedade, não se sabe muito bem por que razão a EFP evoluiu de forma diferenciada em países que registam um desenvolvimento económico e social semelhante. Nas suas reflexões sobre um possível quadro conceptual para a análise da evolução histórica dos sistemas europeus de EFP, Wolf-Dietrich Greinert tenta identificar princípios comuns aos vários sistemas adoptando uma perspectiva tripartida. Em primeiro lugar, a EFP estão enraizadas nas culturas de trabalho nacionais que se manifestam na legislação laboral. Em segundo lugar, as culturas de trabalho formam a base de regimes de EFP específicos. Em terceiro lugar, as culturas de trabalho e os regimes de EFP surgem com conceitos dominantes que, por sua vez, legitimam uma determinada orientação didáctica. Com base numa análise diacrónica a partir da Revolução Industrial, são identificados três tipos genéricos de sistemas de ensino e formação profissional (EFP): o modelo liberal, orientado pela economia de mercado, do Reino Unido, o modelo burocrático, estatizado, da França e o modelo dual-empresarial, da Alemanha.

Cedefop

# “Sistemas” de formação profissional europeus - algumas reflexões sobre o contexto teórico da sua evolução histórica

## I.

“A transição da escola para o mundo do trabalho é muito diferente na Alemanha e no Reino Unido. Estes dois países constituem, provavelmente, os exemplos mais marcantes do contraste que reina na Europa a este nível, embora os britânicos pareçam sentir que todos os países do continente europeu a sul da Escandinávia utilizam uma versão diluída ou uma variação temática do sistema alemão. Do nosso ponto de vista, a Alemanha possui a versão mais marcante daquele que poderíamos designar por modelo continental típico.” Estes comentários do sociólogo de Liverpool Ken Roberts (Roberts 2000, p. 65 e seguintes) poderão não primar pela objectividade, mas revelam pela sua acutilância a forma como até os peritos têm dificuldade em encontrar uma maneira simples de retratar o panorama da formação profissional na Europa. Se a diversidade de sistemas de formação já coloca estas dificuldades, é fácil reconhecer a dificuldade que reside em reduzir a evolução histórica, altamente complexa, destes sistemas de qualificação a um denominador comum que possa ser subscrito pelos peritos de várias disciplinas? O Centro Europeu para o Desenvolvimento da Formação Profissional (Cedefop) aceitou este desafio com o seu projecto de História do Ensino e Formação Profissional na Europa numa perspectiva comparativa (<http://history.cedefop.eu.int>). Que abordagens poderão ser adoptadas para encontrar soluções para o problema?

O historiador Hermann Heimpel afirma que a identidade europeia advém do facto de a História da Europa ser uma História de Nações. Todavia, esta percepção das nações como blocos de construção da História europeia reconhece que a sua constituição se ficou a dever, não só ao seu processo de desenvolvimento gradual, como também às relações forçadas entre si enquanto parceiros e concorrentes produtivos (Zernack 1994, p. 17). As relações entre as nações foram moldadas por inúmeros factores, incluindo as fronteiras comuns e as trocas comerciais. Algumas tendências históricas internacionais e universais foram particularmente decisivas. O factor que mais influenciou a génese dos processos de qualificação para as massas trabalhadoras foi indubitavelmente a Revolução Industrial ou a industrialização generalizada das nações europeias. Esse factor não só despoletou mudanças económicas e tecnológicas fundamentais, como também alterou profundamente a estrutura da sociedade, a interacção social, os estilos de vida, os sistemas políticos, os tipos de povoamento e as paisagens. Com a Revolução Industrial, o sistema de “renovação da capacidade de trabalho” sofreu reestruturações radicais em todos os países europeus.

Paradoxalmente, o processo de industrialização na Europa não produziu um mode-