

AS ESCOLAS INDUSTRIAIS NA SUA RELAÇÃO COM AS ESCOLAS PROFISSIONAIS EM PORTUGAL – CONTRIBUTOS HISTORIOGRÁFICOS*

*Las Escuelas Industriales en su relación con las Escuelas
Profesionales en Portugal – Aportaciones historiográficas*

*Industrial Schools in their relationship with Vocational Schools
in Portugal – Historiographical contributions*

Richelme Costa^α, Carlinda Leite^β, e Angélica Monteiro^γ

Fecha de recepción: 01/10/2024 • Fecha de aceptación: 17/03/2025

Resumo: As crescentes exigências de mão de obra qualificada por parte de uma emergente sociedade industrial levaram à criação, no início do século XX, das Escolas Industriais em Portugal. Apesar de reconhecidos méritos em termos de formação para o mercado de trabalho, o ensino industrial foi subestimado em comparação com o ensino liceal, o que contribuiu para que se implementassem alterações do sistema. Este artigo dá conta de um estudo que teve por objetivo explorar os percursos das Escolas Industriais em Portugal e através destes identificar possíveis influências desta modalidade de ensino na atual política das Escolas

* Este trabalho foi cofinanciado pela Fundação para a Ciência e a Tecnologia, IP (FCT), no âmbito da bolsa de investigação doutoral n.º. UI/BD/154387/2023; e pela FCT, no âmbito do financiamento plurianual atribuído ao Centro de Investigação e Intervenção Educativas da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, CIIE [subsídios n.º UIDB/00167/2020 e UIDP/00167/2020].

^α Centro de Investigação e Intervenção Educativas. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto. Rua Alfredo Allen, s/n, 4200-135, Porto, Portugal. richelme.costa@gmail.com  <https://orcid.org/0000-0003-3945-0407>

^β Centro de Investigação e Intervenção Educativas. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto. Rua Alfredo Allen, s/n, 4200-135, Porto, Portugal. carlinda@fpce.up.pt  <https://orcid.org/0000-0001-9960-2519>

^γ Centro de Investigação e Intervenção Educativas. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto. Rua Alfredo Allen, s/n, 4200-135, Porto, Portugal. armonteiro@fpce.up.pt  <https://orcid.org/0000-0002-1369-3462>

Cómo citar este artículo: Costa, Richelme, Carlinda Leite e Angélica Monteiro. «As Escolas Industriais na sua relação com as Escolas Profissionais em Portugal – Contributos historiográficos». *Historia y Memoria de la Educación* 24 (2026): 159-200

Profissionais, com especial foco nas questões de igualdade, justiça social e equidade. Metodologicamente, o estudo recorreu a uma análise documental e a uma entrevista a um responsável pela formulação das políticas que originaram as Escolas Profissionais em Portugal. Os resultados, analisados pela técnica de análise documental, revelam por um lado o papel destas escolas enquanto precursoras do avanço tecnológico do país e, por outro, possíveis influências negativas em termos de equidade de género e de representação social de estudantes do atual sistema de ensino profissional.

Palavras-chave: Ensino Industrial; Ensino Profissional; Políticas de educação; Representação social.

Resumen: *La creciente demanda de mano de obra cualificada por parte de una sociedad industrial emergente llevó a la creación de las Escuelas Industriales en Portugal a principios del siglo XX. A pesar de sus reconocidos méritos en términos de formación para el mercado de trabajo, la enseñanza industrial fue infravalorada en comparación con la enseñanza media, lo que contribuyó a que se introdujeran cambios en el sistema. El objetivo de este artículo es explorar la historia de las escuelas industriales en Portugal y, a través de ella, identificar las posibles influencias de este tipo de enseñanza en la actual política escolar de formación profesional, con especial atención a las cuestiones de igualdad, justicia social y equidad. Metodológicamente, el estudio se basa en el análisis documental y en una entrevista con un responsable de la formulación de las políticas que dieron origen a las escuelas profesionales en Portugal. Los resultados, analizados mediante la técnica del análisis documental, revelan, por un lado, el papel de estas escuelas como precursoras del progreso tecnológico en el país. Por otro lado, estos datos revelan posibles influencias negativas en términos de equidad de género y de representación social de los estudiantes en el actual sistema de formación profesional.*

Palabras clave: Educación Industrial; Educación Profesional; Políticas educativas; Representación social.

Abstract: *The growing demands for skilled labour from an emerging industrial society led to the creation of Industrial Schools in Portugal at the beginning of the 20th century. Despite its recognised merits in terms of training for the labour market, industrial education was undervalued in comparison to high school education, which contributed to changes being made to the system. The aim of this article is to explore the history of industrial schools in Portugal and, through this, to identify possible influences of this type of education on current vocational school policy, with a special focus on issues of equality, social justice and equity. Methodologically, the study is based on documentary analysis and an interview with a person responsible*

for formulating the policies that gave rise to vocational schools in Portugal. The results, analysed using the documentary analysis technique, reveal on the one hand the role of these schools as forerunners of technological progress in the country. On the other hand, these data reveal possible negative influences in terms of gender equity and the social representation of students in the current vocational education system.

Keywords: *Industrial Education; Vocational Education; Education policies; Social representation.*

INTRODUÇÃO

Estudos apontam que as Escolas Industriais, extintas em Portugal em 1986¹ e substituídas pelo ensino unificado,² cumpriram a missão de formar quadros técnicos, permitindo também a qualificação de jovens que, por razões económicas, tinham de aceder rapidamente ao mercado de trabalho. Apesar de viverem a contradição de constituir uma via de ensino de menor prestígio social do que o ensino liceal,³ as Escolas Industriais foram precursoras da criação em 1989 das Escolas Profissionais.⁴

O ensino industrial fez parte do sistema educacional de Portugal por quase um século e por este motivo é uma importante fase da história da formação profissional de jovens e adultos deste país. As Escolas Industriais foram as principais mensageiras dos avanços tecnológicos sentidos em

¹ Portugal, «*Lei de Bases do Sistema Educativo – LBSE*» Diário da República n.º 237/1986, Série I de 1986-10-14. <https://diariodarepublica.pt/dr/legislacao-consolidada/lei/1986-34444975>

² Conselho Nacional de Educação, *O ensino secundário em Portugal: recomendação n.º 3/98 do Conselho Nacional de Educação* (Lisboa: Conselho Nacional de Educação, 1998).

³ Maria Carlota Afecto, «O contributo das Escolas Industriais no desenvolvimento regional: um estudo de caso» (Dissertação de Mestrado, Universidade do Minho, 2022). <https://hdl.handle.net/1822/83349>; Luís Alberto Alves, «Contributos para o Estudo do Ensino Industrial em Portugal (1851-1910)» (Tese de Doutoramento, Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 1998). <http://hdl.handle.net/10216/10899>; Augusto Pascoal, «Evolução do ensino profissionalizante: alguns contributos» *Janus* (2002). http://janusonline.pt/2002/2002_1_2_13.html

⁴ Mário Alberto Costa, *O ensino industrial em Portugal de 1852 a 1900* (Lisboa: Academia Portuguesa de História, 1990); Patrícia Costa, Hélder Chaminé, e Pedro Callapez, «O ensino industrial em Portugal e a popularização da ciência» in *Atas da Conferência do Congresso Luso-Brasileiro de História das Ciências* (Coimbra: Universidade de Coimbra, 2011); Richelme Costa, Carlinda Leite, e Angélica Monteiro, «Ensino profissional em Portugal: Motivações e desafios da conceção à atualidade» in *E-book IV Seminário Internacional CAFTE / XIV EIFORPECS* (Porto: Universidade do Porto, 2024); Maria Ilídia Vieira e Joaquim Azevedo, «Factores que promovem o sucesso educativo nas Escolas Profissionais» *Revista Portuguesa de Investigação Educacional* 7 (26), (2008). <https://doi.org/10.34632/investigacaoeducacional.2008.3300>

território português e tiveram influência direta na criação das Escolas Profissionais e escolas secundárias técnicas, onde os formandos poderiam obter uma formação prática em diversas áreas industriais.⁵

Inspirado em países como França, Inglaterra, Bélgica e Alemanha, o modelo português combinava teoria e prática, com um foco particular na preparação dos jovens para o mercado de trabalho.⁶ Essa componente colocava as Escolas Industriais frequentemente ligadas a associações industriais e empresariais, o que por um lado era benéfico, uma vez que ajuda a manter os currículos atualizados e alinhados com as necessidades do setor, mas por outro lado colocava o ensino ao serviço de interesses económicos.

O ensino industrial teve um impacto significativo no desenvolvimento de novas políticas educacionais, o que facilitou a criação das Escolas Profissionais.⁷ Inicialmente, essas escolas foram concebidas com uma abordagem mais inclusiva, caracterizada por uma melhor distribuição geográfica, uma ampla gama de opções formativas e uma abordagem menos discriminatória em comparação ao modelo seguido nas Escolas Industriais.⁸

Embora as Escolas Profissionais em Portugal tenham sido criadas e configuradas apenas em 1989⁹, é de se referir que o percurso do ensino profissionalizante no país se iniciou muito antes. Registos apontam as primeiras atividades para o ano de 1759, quando Marquês de Pombal introduziu a modalidade de ensino no país e colocou Portugal como o primeiro país europeu a utilizar esse modelo organizacional de formação.¹⁰ Por outro lado, a introdução do ensino técnico-profissional foi

⁵ Costa, Mário Alberto. *O Ensino Industrial em Portugal de 1852 a 1900*. Lisboa: Academia Portuguesa de História, 1990.

⁶ P. Costa, Chaminé, e Callapez, «*O ensino industrial em Portugal e a popularização da ciência*».

⁷ Vieira e Azevedo, «Factores que promovem o sucesso educativo nas Escolas Profissionais».

⁸ Joaquim Azevedo, «Projetar o ensino profissional nestes tempos instáveis e incertos» in org. Luísa Orvalho (Re)Encontrar e Projetar o Ensino Profissional para o século XXI (Porto: Universidade Católica Portuguesa, 2017); Joaquim Azevedo, «Relançar o ensino profissional, trinta anos depois» *ELO 25 - Revista do Centro de Formação Francisco de Holanda* 25, (2018).

⁹ Portugal, «Cria as escolas profissionais no âmbito do ensino não superior», Decreto-Lei n.º 26/89, de 21 de janeiro, Diário da República n.º 18/1989, Série I de 1989-01-21, páginas 246 – 249. Lisboa, 1989. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/26-1989-609609>

¹⁰ António Manuel Martinho, «A criação do ensino industrial em Portugal» *Máthesis* 15, (2006). <https://doi.org/10.34632/mathesis.2006.4431>

precedida por tentativas de expansão do comércio e coordenação de algumas das atividades económicas existentes. Para o efeito, Marquês de Pombal criou em 1755 a Junta de Comércio onde, mais tarde, em 1759, instituiu a Aula de Comércio.¹¹

Inicialmente os cursos com maior relevância eram direcionados para dar resposta a demandas oriundas do setor têxtil, tendo em conta o emergir de inúmeras fábricas principalmente nas regiões norte do país e na região centro, destacando-se a cidade de Covilhã.¹² A partir daí diversos cursos começaram a surgir, objetivando responder a lacunas e/ou qualificar mão de obra para o comércio e para a indústria, mas também com o objetivo de dinamizar o quadro profissional da época, ou doutrinando a população para uma lógica de reconhecimento e assunção de um papel social para compor quadros e/ou se auto inserir na burguesia comercial e industrial.¹³ Ainda segundo Alves, os governantes da altura tinham consciência que, para crescerem social e economicamente, precisariam de reformar o ensino da época.

Em 1886, ano em que a via de ensino técnico/industrial foi lançada, os discursos políticos apontavam para questões de desenvolvimento local, desenvolvimento regional e para a necessidade de encontrar respostas rápidas para as indústrias que surgiam em diferentes localidades do país.¹⁴

Mais tarde, quando a economia global foi ganhando expressão, o discurso europeu foi ganhando destaque.¹⁵ Essa forma de pensar e organizar os percursos formativos exigia do ensino industrial uma padronização dos currículos, o que naquela altura se tornava difícil devido às componentes

¹¹ Portugal, Decreto Real de 30 de setembro de 1755: «Estatutos da Junta de Comércio». Lisboa, 1755; José Eduardo Cardim, *O sistema de formação profissional em Portugal*. Thessaloniki: Cedefop, 1999.

¹² Ernesto Martins e Susana Martins, «A visão do ensino técnico profissional Português: evolução histórica das medidas e rupturas» *Boletim Técnico do Senac*, 42 (2), (2016). <https://doi.org/10.26849/bts.v42i2.83>

¹³ Alves, «Contributos para o Estudo do Ensino Industrial em Portugal (1851-1910)». Tese de Doutoramento, Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 1998. <http://hdl.handle.net/10216/10899>

¹⁴ *Idem*.

¹⁵ Cedefop. *O sistema de educação e formação profissional em Portugal: Descrição sumária* (Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2021).

formativas, muitas das vezes, serem adaptadas ao contexto formativo.¹⁶ Essa necessidade de reestruturação¹⁷ acabou por ter consequências no ensino industrial, que se preocupava mais em formar quadros operacionais do que propriamente pessoas que pudessem seguir outros percursos formativos.

Foi no quadro desta situação que o governo português, após constatar que a via de ensino industrial se tinha tornado obsoleta para as métricas da União Europeia, optou por reestruturar esta modalidade de ensino, através de diferentes tentativas até chegar à configuração das Escolas Profissionais,¹⁸ onde os jovens pudessem receber uma componente educacional orientada por um tronco comum a nível nacional, desenvolvendo competências em diferentes níveis, assim como uma componente profissional, semelhante à do ensino industrial. Ao mesmo tempo, desejava-se um acesso igualitário, um enraizamento local com envolvimento da comunidade e com a possibilidade de os formandos seguirem para estudos de nível superior.¹⁹

Tendo esta situação por referência, foi realizado o estudo que este artigo apresenta, que tem como objetivo explorar percursos das Escolas Industriais em Portugal e, através destes, identificar possíveis influências desta modalidade de ensino na atual política das Escolas Profissionais em Portugal, com especial foco nas questões de igualdade, justiça social e equidade. Diante do exposto, o estudo responde às seguintes perguntas de investigação: 1) Quais os marcos que influenciaram o ensino profissional em Portugal, desde as Escolas Industriais até à atual configuração? 2) De que modo as Escolas Industriais influenciaram a criação das atuais Escolas Profissionais?; 3) Que características do ensino industrial foram mantidas na atual configuração do ensino profissional assegurado pelas Escolas Profissionais?; 4) Que princípios de igualdade, equidade e justiça social estavam presentes nas Escolas Industriais e estão presentes nas atuais Escolas Profissionais?

¹⁶ Martinho, «A criação do ensino industrial em Portugal».

¹⁷ Azevedo, «Projetar o ensino profissional».

¹⁸ Decreto-Lei n.º 26/89, de 21 de janeiro.

¹⁹ Azevedo, «Relançar o ensino profissional»; R. Costa, Leite, e Monteiro, «Ensino profissional em Portugal: Motivações e desafios da conceção à atualidade»

O texto está estruturado em quatro secções principais: Para a construção de historiografia; Marcos que influenciaram o ensino profissional em Portugal; O ensino industrial na sua relação com a justiça social e as questões de igualdade; Discussão dos dados obtidos. O artigo finaliza com algumas considerações finais.

PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA HISTORIOGRAFIA

As respostas às perguntas de investigação foram obtidas através de análise documental, utilizando dados secundários que foram complementados com uma entrevista a um informante-chave, responsável pela criação das Escolas Profissionais e que exerceu funções no Ministério da Educação em Portugal. A entrevista foi realizada em dezembro de 2023.

Os documentos analisados foram: o Anuário Estatístico de Portugal²⁰ (1884–1910) e os arquivos das Escolas Industriais portuguesas, tais como livros de matrículas e outros arquivos disponíveis em acervo, referentes ao período de 1884 a 1910 das seguintes escolas: Escola Industrial Infante D. Henrique (Porto); Escola Industrial de Faria Guimarães (Porto); Escola Industrial e Comercial Campos de Mello (Covilhã); Escola Industrial Marquês de Pombal (Lisboa).

Considerando que a medida política que concebeu o ensino profissional nas Escolas Profissionais foi promulgada no ano de 1989, interessou-nos perceber quais as principais razões que estiveram na base da criação destas escolas. Para o efeito, foi solicitada uma entrevista a interlocutor privilegiado (identificado no texto como «E1») que exerceu cargos de extrema importância neste período ligados ao Ministério da Educação, no Gabinete de Educação Tecnológica Artística e Profissional – GETAP e também membro da Comissão de Reforma do Sistema Educativo (1986 – 1988). A entrevista, de caráter exploratório, aconteceu por intermédio de um guião semiestruturado de perguntas.

²⁰ Repartição de Estatística do Ministério das Obras Públicas, Comércio e Indústria. «Anuário Estatístico de Portugal: 1884». Lisboa: Imprensa Nacional, 1886. <https://www.ine.pt/xurl/pub/262504949>; «Anuário Estatístico de Portugal: 1900». Lisboa: Imprensa Nacional, 1907. <https://www.ine.pt/xurl/pub/262638888>; «Anuário Estatístico de Portugal : 1908-1909 e 1910». Lisboa: Imprensa Nacional, 1914. <https://www.ine.pt/xurl/pub/263921793>

Relativamente à análise, os dados foram sistematizados e organizados em categorias²¹ e o conteúdo interpretado através de triangulação dos dados empíricos, secundários e fundamentação teórica²². A análise do conteúdo deu-se em três etapas: pré-exploração dos materiais selecionados (leituras preliminares, seleção de todas as informações sobre o tema); exploração do material (captação de dados como datas, locais, órgãos e pessoas envolvidas na elaboração dos documentos, palavras utilizadas para se referir aos estudantes e à comunidade) e o tratamento e interpretação dos dados (foco numa análise histórica, onde era importante entender como o fenómeno se comportou ao longo do tempo – que mudanças aconteceram e o que permaneceu igual?).²³

MARCOS QUE INFLUENCIARAM O ENSINO PROFISSIONAL EM PORTUGAL

Estudos sobre o ensino industrial,²⁴ em Portugal, são restritos e o número de publicações tende a ser inferior face a outras modalidades de ensino. Os resultados da análise documental permitiram identificar marcos históricos que tiveram influência no ensino profissional em Portugal.

O Ensino Industrial foi implementado quando Portugal vivia uma monarquia constitucional parlamentar representativa, iniciada com a ascensão da Rainha D. Maria II ao trono, na década de 1830, e manteve-se até à destituição do Rei D. Manuel II no ano de 1910. Destaca-se, nesta modalidade de ensino o governo comandado por Fontes Pereira de Melo, do partido Regenerador, considerando que este foi um dos grandes impulsores da industrialização e propulsor do decreto que deu origem às Escolas Industriais e Comerciais.²⁵

²¹ Laurence Bardin, *Análise de conteúdo* (Lisboa: Edições 70, 2016).

²² João Amado, *Manual de investigação qualitativa em educação* (Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2017, <https://doi.org/10.14195/978-989-26-1390-1>

²³ Bardin, «*Análise de conteúdo*», 95.

²⁴ Alves, «Contributos para o estudo do Ensino Industrial», 138.

²⁵ Portugal, «Organização do Ensino Industrial e comercial», Decreto 5029, de 30 de dezembro de 1886, publicado a 14 de fevereiro de 1887 no Diário da República. <https://dre.pt/application/contenudo/183179>

As ações legislativas mais significativas do país relativas ao estabelecimento e gestão do ensino industrial ocorreram na década de 1880, graças à iniciativa dos ministros António Augusto de Aguiar, Emídio Navarro e Eduardo José Coelho, respetivamente ministros das Obras Públicas, Comércio e Indústria (cujo departamento na altura supervisionava o ensino industrial, comercial e agrícola). Foi nessa altura que, em Portugal, as Escolas Industriais e as de desenho industrial ganharam espaço e se instalaram em todo o país. Pelo Decreto de 3 de janeiro de 1884 e pelo Regulamento de 6 de maio de 1884, Augusto de Aguiar fundou Escolas Industriais e de desenho industrial.

O artigo 4.º do Decreto permitiu a contratação de professores no estrangeiro com reconhecida competência e qualidade para o exercício desse magistério, considerando a falta de professores qualificados em Portugal para esse tipo de ensino. A promulgação do Plano de Organização do Ensino Industrial e Comercial,²⁶ elaborado por Emídio Navarro, manteve a estratégia/prática e o resultado foi um considerável número de professores estrangeiros contratados através destes concursos, ampliando o corpo docente com profissionais oriundos da Alemanha, Áustria, Bélgica, França e Suíça. Entre os nomes que assim ingressaram no país naquela altura destacaram-se os Silvestro Silvestri, Cesare Janz, Charles Lepierre e Leopoldo Battistini que muito contribuíram academicamente com Portugal.

No momento no qual tais instituições de ensino foram criadas, Portugal estava a recuperar as perdas financeiras oriundas da independência do Brasil. Diversos governantes do período tentaram utilizar as colónias africanas como alternativa para essa recuperação, alterando o cenário com a industrialização proposta por Fontes Pereira de Melo e por seguinte a criação das Escolas Industriais e do comércio.²⁷

Embora a industrialização proposta pelo Governo de Fontes Pereira de Melo pudesse colocar Portugal em uma posição diferenciada, esse período foi marcado por uma resistência da população no que diz respeito à adesão aos cursos.²⁸ Costa atribui o facto à não existência

²⁶ *Idem.*

²⁷ Mónica, Maria Filomena. *Fontes Pereira de Melo: Uma biografia*. Lisboa: Aletheia, 2009.

²⁸ M. Costa, «O ensino industrial em Portugal de 1852 a 1900».

alargada de informação e ao difícil acesso aos restritos meios de comunicação da época. Tal barreira foi ultrapassada apenas quando as Escolas Industriais passaram a operacionalizar as suas atividades em uma lógica mais comunitária,²⁹ sendo a palavra passada de pessoa para pessoa como principal fonte de captação de estudantes.

Considerando que o público-alvo destes cursos eram pessoas de classes sociais mais baixas, por vezes em situações de vulnerabilidade, a comunicação e as respetivas campanhas de captação de formandos eram desafiadoras.³⁰ Neste sentido, um dos elementos de motivação para a formação poderia estar relacionado com a possibilidade de aquisição de uma profissão e alteração do *status* profissional para uma classe ligeiramente superior.³¹

As características do público-alvo e as motivações para a formação resultaram em um caminho enviesado para os formandos do ensino industrial, sem perspetivas de progressão ou continuidade, devido à complexidade do processo para ingressar em um curso de ensino superior. A falta de intervenção do governo da época era justificada pela forte pressão social induzida pelas elites que não tinham interesse em uma mistura de classes nos contextos universitários.³² Em contraponto, Alves³³ acredita que o governo tinha interesse em formar quadros mais operacionais, e com certificação técnica, para economicamente ser mais competitivo a nível europeu, bem como destacar-se em *rankings* na expectativa de captar investimento para outras áreas de desenvolvimento económico carenciadas no país.

Refere-se, ainda, que o ensino industrial diversificou, em vários níveis, a economia portuguesa.³⁴ A produção nacional ganhou destaque e a lógica de um ensino mais prático possibilitou a diversos cidadãos iniciarem os seus próprios negócios e empreendimentos. De acordo com

²⁹ Alves, «Contributos para o estudo do Ensino Industrial».

³⁰ Martinho, «A criação do ensino industrial em Portugal».

³¹ P. Costa, Chaminé, e Callapez, «O ensino industrial em Portugal e a popularização da ciência».

³² Martinho, «A criação do ensino industrial em Portugal».

³³ Alves, «Contributos para o estudo do Ensino Industrial».

³⁴ Joaquim Azevedo, *Sair do impasse: os ensinos tecnológico e profissional em Portugal* (Porto: ASA, 1999).

Cardim,³⁵ o ensino técnico, sucessor do ensino industrial, devido à sua instabilidade organizacional, acabou por inicializar esse processo de autonomia profissional nos diversos níveis populacionais. Este autor afirma que o momento político pós-guerra (1914-1918), associado à necessidade de aumento da produtividade nacional, contribuiu para que grande parte da população utilizasse os conhecimentos práticos para trabalharem por conta própria.

Para além dos fatores enunciados, a ascensão das Escolas Industriais pode estar relacionada, segundo Cavaco,³⁶ Lima³⁷ e Gadotti,³⁸ à promoção da literacia associada ao mercado de trabalho e à proximidade relacional das escolas com as empresas locais.

Durante o Estado Novo (1933–1974), sobretudo a partir da publicação do Decreto n.º 37 029 de 25 de agosto de 1947, que estabelece o Estatuto do Ensino Técnico Industrial e Comercial, o ensino técnico passou a ter um grande incremento e a ser considerado uma das ramificações do ensino secundário, paralelamente ao ensino liceal. A oferta formativa contava com cerca de oitenta cursos de formação profissional nas áreas da indústria, comércio, de formação feminina e de artes decorativas.

A industrialização de Portugal na década de 1950 levou a população a uma grande procura por cursos industriais e outros de formação profissionalizante. De acordo com Martinho³⁹ essa procura era autónoma nas grandes cidades como Lisboa e Porto, enquanto em núcleos mais regionais o trabalho de captação era, em sua maior parte, da responsabilidade das autarquias locais e das indústrias parceiras no processo de formação.

O novo estatuto do ensino técnico agrícola também foi aprovado através do Decreto n.º 41.382 de 21 de novembro de 1957 e, de acordo

³⁵ José Eduardo Cardim, *Formação profissional: problemas e políticas* (Lisboa: ISCSP, 2005).

³⁶ Carmen Cavaco, *Adultos pouco escolarizados: políticas e práticas de formação* (Lisboa: EDUCA, 2009).

³⁷ Licínio Lima, *A escola como organização e a participação na organização escolar: um estudo da escola secundária em Portugal 1974-1988* (Braga: Universidade do Minho, 1998).

³⁸ Moacir Gadotti, *A educação contra a educação: O esquecimento da educação através da educação permanente* (Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981).

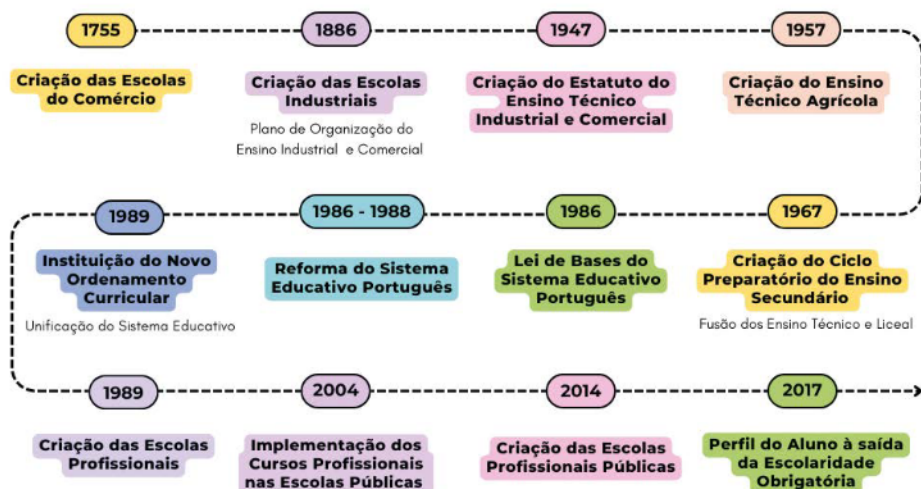
³⁹ Martinho, «A criação do ensino industrial em Portugal».

com Alves,⁴⁰ essa promulgação corresponde a uma tentativa governamental para alcançar metas de cumprimento da escolaridade obrigatória, naquela época de seis anos. Ainda assim, de acordo com o autor, o ensino agrícola nunca registou uma procura elevada, ao contrário do Ensino Industrial e Comercial que, desde o seu início, sempre registou um crescente número de formandos; nos seus primeiros 10 anos de existência contabilizava cerca de 52 estabelecimentos de ensino que lhe davam expressividade e condições para manter a via de ensino em pleno funcionamento.

Nos arquivos disponíveis das escolas técnicas é notória a aposta do regime na educação e no ensino desta via face ao ensino agrícola, tanto a nível programático como estrutural. Esses investimentos pelas estruturas governamentais possibilitaram ao Ensino Técnico o início de um processo de unificação com o ensino liceal. Essa possibilidade de fusão ganhou espaço na década de 1960, e concretização em 1967, quando aconteceu a fusão do 1º grau do ensino técnico com o 1º ciclo do ensino liceal, dando origem ao ciclo preparatório do ensino secundário, oficializado pelo Decreto-Lei n.º 47 480 de 2 de janeiro de 1967. Uma das razões para essa unificação foi a existência de um estigma social negativo associado ao ensino técnico, nomeadamente por ser frequentado sobretudo por estudantes das classes económicas baixa e média-baixa, em comparação com o ensino liceal frequentado pelas classes média-alta e alta.

A integração completa do ensino técnico com o ensino liceal foi inicialmente contemplada na primeira versão da Lei de Bases do Sistema Educativo, publicada em 1973, que não chegou a ser concretizada, por ter ocorrido a revolução de abril de 1974, situação que originou alterações profundas no sentido da democratização da educação escolar. No entanto, e precisamente na intenção de romper com o estigma associado à via técnica, a fusão foi implementada a seguir ao 25 de abril de 1974, tendo o ensino técnico sido extinto em 1975 e o tendo o ensino secundário unificado tido início em 1976. A Figura 1 apresenta uma sistematização de acontecimentos, considerados marcos para a história do ensino em Portugal, incluindo a via profissional.

⁴⁰ Luís Alberto Alves, «O arranque do ensino industrial no Porto (1884-1910)» *História: Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto* 1, (2019). <https://ojs.letras.up.pt/index.php/historia/article/view/5418>

Figura 1. Linha do tempo de marcos na educação profissional em Portugal⁴¹

Uma análise destes marcos da educação (profissional e técnica) em Portugal permite inferir a intencionalidade do governo português de profissionalizar a sociedade e formar quadros fabris e/ou operacionais, nomeadamente por razões relacionadas sobretudo com o crescimento económico e com o avanço de Portugal face a outros países da Europa. Este cenário alterou-se apenas em 1986 com a criação da Lei de Bases do Sistema Educativo Português – LBSE,⁴² que trouxe um olhar voltado para os estudantes e uma abordagem linguística que incluía a comunidade escolar.⁴³

A análise dos documentos revelou ainda que a diferença da LBSE para o Plano de Organização do Ensino Industrial e Comercial diz respeito ao facto do segundo ser extremamente técnico, com ausência didática e pedagógica, elaborado numa lógica apenas de orientar e organizar os espaços onde iriam decorrer as atividades formativas. Considerando que muitos destes locais eram em contextos fabris, a vertente pedagógica

⁴¹ Elaborado pelos autores a partir dos respetivos decretos (1755 – 2017). Todos os documentos podem ser consultados em <https://diariodarepublica.pt/dr/home>.

⁴² Lei de Bases do Sistema Educativo.

⁴³ Licínio Lima, «Lei de Bases do Sistema Educativo (1986): Ruturas, continuidades, apropriações seletivas» *Revista Portuguesa de Educação* 31 (2018). <https://doi.org/10.21814/rpe.15077>

não era priorizada.⁴⁴ Tendo em conta cenários como estes, as políticas que surgiram após o ano de 1986, como a LBSE, foram construídas seguindo princípios de inclusão, igualdade e equidade.

O ENSINO INDUSTRIAL NA SUA RELAÇÃO COM A JUSTIÇA SOCIAL E AS QUESTÕES DE IGUALDADE

Como a Figura 1 tornou evidente, o ensino industrial foi precursor de diversas outras vias de ensino profissional e, de acordo com Costa, Leite e Monteiro,⁴⁵ mesmo extinto, esta via de ensino ainda exerce algumas influências nas atuais Escolas Profissionais e seus respetivos cursos. Revisitar o Ensino Industrial, justifica-se, principalmente para fazer o resgate na história da educação profissional em Portugal e reconhecer bagagens que esse contexto transportou para as políticas seguintes.

Estudos sobre o ensino industrial em Portugal – como de Alves,⁴⁶ Costa,⁴⁷ Costa, Chaminé e Callapez,⁴⁸ Martinho,⁴⁹ Pinto⁵⁰ e Afecto⁵¹ – descrevem as escolas, suas configurações, estatísticas e outros fatores estritamente ligados ao número de estudantes que iniciam o percurso e os que o finalizam. A literatura existente é carente de análises ao nível da pertinência da via de ensino, sobre aceitação da sociedade e a percepção dos formandos. Neste sentido, destaca-se o estudo realizado por Afecto⁵² que aborda os impactos regionais do ensino industrial na região do Minho. A autora, que recorre a uma metodologia de análise de conteúdo a partir de dados secundários e arquivos, reitera a importância histórica

⁴⁴ Alves, «O arranque do ensino industrial no Porto».

⁴⁵ R. Costa, Leite, e Monteiro, «Ensino profissional em Portugal: Motivações e desafios da conceção à atualidade»

⁴⁶ Alves, «Contributos para o estudo do Ensino Industrial».

⁴⁷ M. Costa, *O ensino industrial em Portugal de 1852 a 1900*.

⁴⁸ P. Costa, Chaminé, e Callapez, «O ensino industrial em Portugal e a popularização da ciência».

⁴⁹ Martinho, «A criação do ensino industrial em Portugal».

⁵⁰ Teresa Pinto, «A formação profissional das mulheres no ensino industrial público (1884-1910): realidades e representações» (Tese de Doutoramento, Universidade Aberta de Portugal, 2008), <http://hdl.handle.net/10400.2/1334>

⁵¹ Afecto, «Escolas Industriais».

⁵² *Idem.*.

desta via de ensino e embora Alves⁵³ tenha afirmado que o ensino industrial tenha sido criado com o objetivo apenas de formar quadros qualificados, visando a industrialização e o aumento da produtividade do país, a autora identificou e valorizou como acréscimo de valor social as competências e de inclusão de adultos, facilitando o retorno destes estudantes com mais idade para o contexto escolar, uma vez que existia uma proximidade com o contexto profissional proporcionado pelo Ensino Industrial.

Afecto⁵⁴ afirma que a via de ensino industrial potencializou pluralidade curricular, uma vez que as escolas tinham de adequar ofertas formativas e suas respetivas estruturas curriculares de acordo com a região na qual estavam instaladas, indo ao encontro com a realidade, e utilidade, tendo em conta a localidade da escola. Já no estudo realizado por Alves⁵⁵, o autor afirma que a sociedade local pouco participava de decisões, isso porque as Escolas Industriais eram vistas como «empresas», talvez devido à sua forte ligação com indústrias e fábricas locais e por vezes tendo momentos formativos em instalações fabris.⁵⁶

Essa associação também tem uma relação com o próprio órgão que elaborou o Plano de Organização do Ensino Industrial e Comercial em Portugal.⁵⁷ O decreto foi conduzido pelo Ministério das Obras Públicas, Comércio e Indústria, e como é possível constatar do excerto legal seguinte, não dispõe de nenhum elemento das ciências da educação, bem como do próprio Ministério da Educação, ou equivalente.

A Figura 2, extraída da política que regulamentou a configuração das Escolas Industriais, mostra que as Escolas Industriais estavam assentes nos seguintes pilares: instrucional com foco em ministrar noções úteis para formar quadros; pautado nas necessidades da indústria local, e não da comunidade; aprendizagem focado no ensino manual/prático. Estes pilares relacionados com a criação das Escolas Industriais em Portugal

⁵³ Alves, «Contributos para o estudo do Ensino Industrial».

⁵⁴ Afecto, «Escolas Industriais».

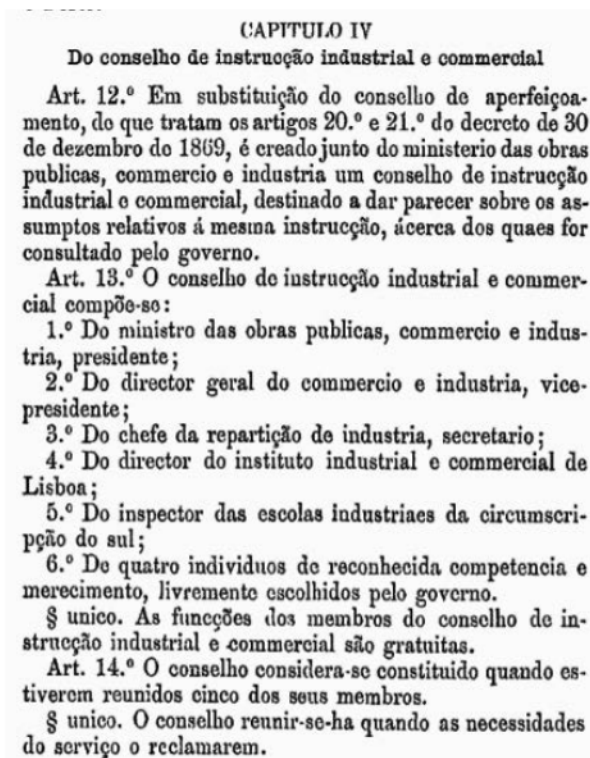
⁵⁵ Alves, «Contributos para o estudo do Ensino Industrial».

⁵⁶ Afecto, «Escolas Industriais».

⁵⁷ *Lei de Bases do Sistema Educativo*.

estão estritamente relacionados com o momento político que o país vivia naquela altura.⁵⁸

Figura 2. Conselho de instrução do Ensino Industrial e Comercial⁵⁹



Como a Figura 1 mostra, outras vias de ensino se sucederam ao ensino industrial após a sua extinção. Em um primeiro momento podemos pensar que por este motivo os autores não se tenham preocupado em escrever ou estudar o ensino industrial. Acontece que todas as vias seguintes tiveram por base esta primeira, pelo que se justificou ter em consideração esta situação e tentar perceber em que medida o ensino industrial acabou por influenciar os demais caminhos do ensino profissional. É essa análise que a seguir se apresenta respondendo também às perguntas de investigação atrás formuladas.

⁵⁸ A Ditadura Nacional (1926–1933) e o Estado Novo de Salazar e Marcello Caetano (1933–1974).

⁵⁹ Decreto 5029, de 1886.

Como já foi indiciado, a partir da identificação dos percursos realizados pelas Escolas Industriais em Portugal, foi possível perceber quais as influências que estas modalidades de ensino tiveram na criação das Escolas Profissionais⁶⁰ bem como na atual política do ensino profissional.

As Escolas Industriais influenciaram as atuais Escolas Profissionais principalmente com a existência de estudos de componente mais histórica do que analítica. A análise da literatura tornou perceptível que os estudos existentes possuem uma preocupação em descrever esse período como um acontecimento e/ou facto histórico. Destacam-se os estudos de Pinto⁶¹ e Afecto⁶² e o cuidado expresso de criar espaços de análise com cariz crítico sobre a via de ensino industrial. De acordo com Alves⁶³ esse fenómeno está relacionado com o facto de os estudos terem sido realizado «postem», ou seja, após a extinção da via de ensino industrial, o que justifica a existência de um cuidado para não denegrir a imagem das Escolas Industriais. Segundo Martinho⁶⁴ o facto está relacionado com o regime ditatorial seguido no período pós-guerra quebrado em 1974 com a Revolução democrática que proporcionou estudos com outras orientações. Acontece que remontar o ensino industrial e investigar sobre essas escolas, quase meio século após o encerramento de suas atividades, não só se tornou desafiador como desmotivador para muitos investigadores.⁶⁵

Em síntese, a falta de estudos analíticos, com cariz mais crítico, acabou por influenciar negativamente a política de criação das Escolas Profissionais em Portugal e impedir que lacunas existentes na modalidade anterior tivessem sido extintas. Disso é exemplo um dos fatores que poderia ter sido identificado relativo ao estigma social negativo associado aos estudantes do ensino industrial. Os documentos por nós analisados

⁶⁰ Decreto-Lei n.º 26/89, de 21 de janeiro.

⁶¹ Pinto, «*A formação profissional das mulheres*».

⁶² Afecto, «*Escolas Industriais*».

⁶³ Alves, «*Contributos para o estudo do Ensino Industrial*».

⁶⁴ Martinho, «*A criação do ensino industrial em Portugal*».

⁶⁵ Azcvedo, *Sair do impasse*.

apontam que o ensino industrial foi criado com o objetivo de capacitar mão de obra operária para o desenvolvimento económico de Portugal.⁶⁶

Com base no texto de Paiva⁶⁷, a situação das escolas profissionais e da formação profissional deve ser compreendida à luz da relação entre educação e desenvolvimento económico, onde o conceito de capital humano desempenha um papel central. A formação profissional foi, e continua a ser, estruturada para atender às exigências do mercado de trabalho, funcionando como um mecanismo de qualificação que busca maximizar a produtividade e o crescimento económico. Nesse sentido, a educação profissional não se limita a uma adaptação passiva às demandas industriais, mas configura-se como um investimento estratégico na capacitação da força de trabalho, contribuindo, ao mesmo tempo, para o desenvolvimento económico e social do país.

Por outro lado, os dados apontam também que a criação das Escolas Industriais⁶⁸ melhorou a economia portuguesa, embora tivesse sido acompanhado pela atribuição de um estigma negativo aos estudantes que escolheram esta via de ensino. O estudo de Doroftei⁶⁹ refere que estudantes que seguem esta via de formação escolar são associadas a pessoas não aptas para continuarem os seus estudos em cursos de nível superior. Também segundo Pinto⁷⁰ as operações das Escolas Industriais e as suas respetivas ofertas formativas ficaram comumente associadas a classes menos favorecidas e estabeleceu-se um «elitismo». A continuidade para um curso superior era algo impensável para estudantes que tivessem concluído um curso industrial, e quando havia interesse pessoal em prosseguir deparavam-se com uma série de constrangimentos, nomeadamente: falta de bases para seguimento em um curso superior (baixa literacia em algumas disciplinas teóricas); certificação não adequada, tendo

⁶⁶ Afecto, «Escolas Industriais»; Alves, «O arranque do ensino industrial no Porto»; Azevedo, «Relançar o ensino profissional».

⁶⁷ Paiva, Vanilda. «Sobre o conceito de “capital humano”». *Cadernos de Pesquisa* (2001): 185-191. DOI: 10.1590/S0100-15742001000200010

⁶⁸ Decreto 5029, de 1886.

⁶⁹ Alexandra Doroftei, «*Cursos de aprendizagem e equidade no campo educativo: um estudo sobre representações, reconhecimento e imagem social do ensino profissionalizante de jovens em Portugal*» (Tese de Doutoramento, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, 2020). <https://hdl.handle.net/10216/127812>

⁷⁰ Pinto, «A formação profissional das mulheres».

de refazer alguns percursos; prolongamento do tempo de estudo face às demais vias de ensino existentes na época, de entre outros fatores.⁷¹

Uma análise desses documentos focada em questões de justiça mostra que o Decreto-lei que cria as Escolas Industriais em 1884 não refere exatamente tópicos sobre justiça social, mas refere-se aos estudantes utilizando termos como «operários», «indivíduos», «pessoal técnico». Tendo em consideração os princípios de justiça social proposto por Fraser⁷², esse Decreto-lei do séc. XIX não dispõe de base emocional e ética para a redistribuição justa dos recursos e uma representação equitativa, situação que hoje não é admissível. Por isso, para identificar que características do ensino industrial foram mantidas, ou não, na atual configuração do ensino profissional, analisámos os dois Decretos-Lei, i.e., os documentos legais relativos à criação das escolas industriais e o relativo à criação das escolas profissionais.

A Tabela 1 apresenta a relação destes dois documentos (1884 e 1989), mostrando que apesar de um intervalo de século, entre eles, há pontos de contacto que os interligam.

Tabela 1. Comparação dos decretos de Criação das Escolas Industriais e das Escolas Profissionais em Portugal

Lei / Categoria	Decreto que cria as Escolas Industriais ⁷³	Decreto que cria as escolas Profissionais em Portugal ⁷⁴
Órgão responsável por redigir o decreto de lei	Ministério da Indústria e Comércio.	Ministério da Educação.
Motivação (porquê foi criado?)	Necessidade de preparar os estudantes para o mercado de trabalho industrial emergente, fornecendo-lhes habilidades práticas e técnicas relevantes.	Necessidade de fornecer uma educação voltada para a formação profissionalizante dos estudantes, mais inclusiva, possibilitando integração com o mercado de trabalho e/ou outros percursos formativos.

⁷¹ Alves, «Contributos para o estudo do Ensino Industrial».

⁷² Nancy Fraser, «A justiça social na globalização: redistribuição, reconhecimento e participação» *Revista Crítica de Ciências Sociais* 63, (2002). <https://doi.org/10.4000/rccs.1250>

⁷³ Decreto 5029, de 1886.

⁷⁴ Decreto-Lei n.º 26/89, de 21 de janeiro.

Lei / Categoria	Decreto que cria as Escolas Industriais⁷³	Decreto que cria as escolas Profissionais em Portugal⁷⁴
Fundamentação (baseado em que, foram criadas?)	Criadas com base na compreensão da crescente importância da indústria na economia; Melhoria da qualificação profissional da população; destaque de Portugal nos rankings europeus; dar resposta às necessidades do setor industrial.⁷⁵	Criadas com base nos estudantes e na necessidade de fornecer uma educação que os preparasse para o mercado de trabalho, combinando conhecimentos teóricos e práticos; Melhoria dos percursos formativos, pensando nos estudantes, numa lógica mais inclusiva, com melhor distribuição e menos discriminatória.⁷⁶
Pilares para criação	Integração da teoria com a prática, o desenvolvimento de habilidades técnicas e a preparação dos estudantes para as necessidades da indústria.	Integração da teoria com a prática, a adaptação dos currículos às necessidades dos estudantes e o desenvolvimento de competências técnicas e profissionais nos estudantes facilitando o acesso ao mercado de trabalho.
Agentes envolvidos	Legisladores e representantes da indústria. Sem registos de envolvimento da comunidade escolar e de especialistas das ciências da educação.	Múltiplos atores, incluindo os próprios estudantes, legisladores, educadores, representantes do setor empresarial e da sociedade civil.

Uma análise dos registos que constam da Tabela 1 permite-nos perceber que o Decreto-Lei de 1886 que cria as Escolas Industriais prevê intenções que, mesmo com outra linguagem, são mantidos na política atual relativa às Escolas Profissionais.⁷⁷ O texto possui quase cem anos de intervalo, o que justifica algumas terminologias diferentes. Em linha com Pinto⁷⁸, e como temos vindo a sustentar, o ensino industrial teve muita influência na conceção das vias de ensino profissional, reforçando

⁷⁵ Alves, «Contributos para o estudo do Ensino Industrial» 370.

⁷⁶ Azevedo, *Sair do impasse*.

⁷⁷ Decreto-Lei n.º 26/89, de 21 de janeiro.

⁷⁸ Pinto, «A formação profissional das mulheres».

Azevedo⁷⁹ que essas influências foram positivas em alguns pontos, embora também tenham contribuído para atribuir bagagens menos positivas, como a questão da imagem social dos cursos de natureza mais prática.

O Decreto-Lei que cria as Escolas Profissionais prevê a igualdade de oportunidades de educação e o acesso ao mercado de trabalho para todos os estudantes, independentemente da sua origem socioeconómica ou outros fatores discriminatórios; inclusive trata os envolvidos como alunos e/ou formandos, estabelecendo uma relação de igualdade. Identificamos no texto deste diploma legal um discurso pautado em questões de solidariedade coletiva e redistribuição justa dos recursos. Em linha com Fraser,⁸⁰ reiteramos que quando os membros de uma sociedade se veem como parte de um todo maior e compartilham um sentimento de responsabilidade mútua, eles estão mais propensos a apoiar políticas que promovam a redistribuição económica.

Em entrevista cedida para este estudo, E1 corrobora com os princípios de Fraser⁸¹ e reiterou que um dos principais desafios da criação das Escolas Profissionais era desmistificar a ideia de que o ensino profissional estava voltado para os mais «fracos» ou para aqueles que pretendiam apenas adquirir uma profissão e findar o seu percurso formativo de maneira simplificada. Para este entrevistado, responsável por esta medida política, as Escolas Profissionais tinham a preocupação de serem espaços seguros para os seus formandos, no sentido que estes pudessem efetivamente escolher os seus percursos, sem a pressão e obrigatoriedade, existente nos liceus. Referiu:

Não podiam ficar ali à espera de ter o liceu, não é o ensino liceal a única saída para os jovens. (E1)

A entrada na universidade era muito asfixiante a havia, e há, muitos adolescentes que não se reveem naquilo que querem um ensino diferente assim. (E1)

⁷⁹ Azevedo, «Projetar o ensino profissional».

⁸⁰ Fraser, «A justiça social na globalização».

⁸¹ *Idem.*

Neste sentido, para a criação destas escolas, ouviram a população, os jovens e principalmente a comunidade local no processo de construção da política que criou as Escolas Profissionais em Portugal, fortalecendo o sentido de solidariedade coletiva, o compromisso com a justiça económica e a luta contra a desigualdade.⁸²

Ainda no que à igualdade diz respeito, é de referir que apesar das boas intenções, ouvir apenas classes menos favorecidas não coloca o atual ensino profissional em posição de destaque, pelo contrário, a iniciativa de ouvir intervenientes baseado em indicadores sociais predefinidos, limitou, mais uma vez, as Escolas Profissionais aos jovens que de certa maneira possuíam uma condição social desfavorável.⁸³

Considerando o perfil divulgado pelo estudo de Mendes⁸⁴ sobre o ensino profissional em Portugal, mais de metade dos formandos matriculados em cursos profissionais têm a sua origem em classes com menos recursos, sendo: assalariados executantes pluriactivos (26%), operários (19,5%) e empregados executantes (11%). De acordo com estudo EDU-LOG, realizado pela Fundação Belmiro de Azevedo, no ano de 2018, embora o número de matrículas em cursos profissionais tenha aumentado face a anos anteriores, mantêm-se os dados de que a opção por cursos profissionais é feita em sua maioria por estudantes em que os grupos dominantes na família são operários (49%), agricultores (51%) e trabalhadores não qualificados (52%).⁸⁵ Este estudo reitera também que o nível de escolaridade dominante na família apresenta também diferenças entre os estudantes dos Cursos Profissionais (CPQ) e dos Científicos Humanísticos (CCH). Existe uma aparente tendência dos estudantes de famílias com formação profissional mais baixa optarem pelos Cursos Profissionais do que os estudantes de famílias com mais formação

⁸² Fraser, «A justiça social na globalização»; John Baker, Kathleen Lynch, Sara Cantillon, e Judy Walsh, *Equality: from theory to action* (Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2009).

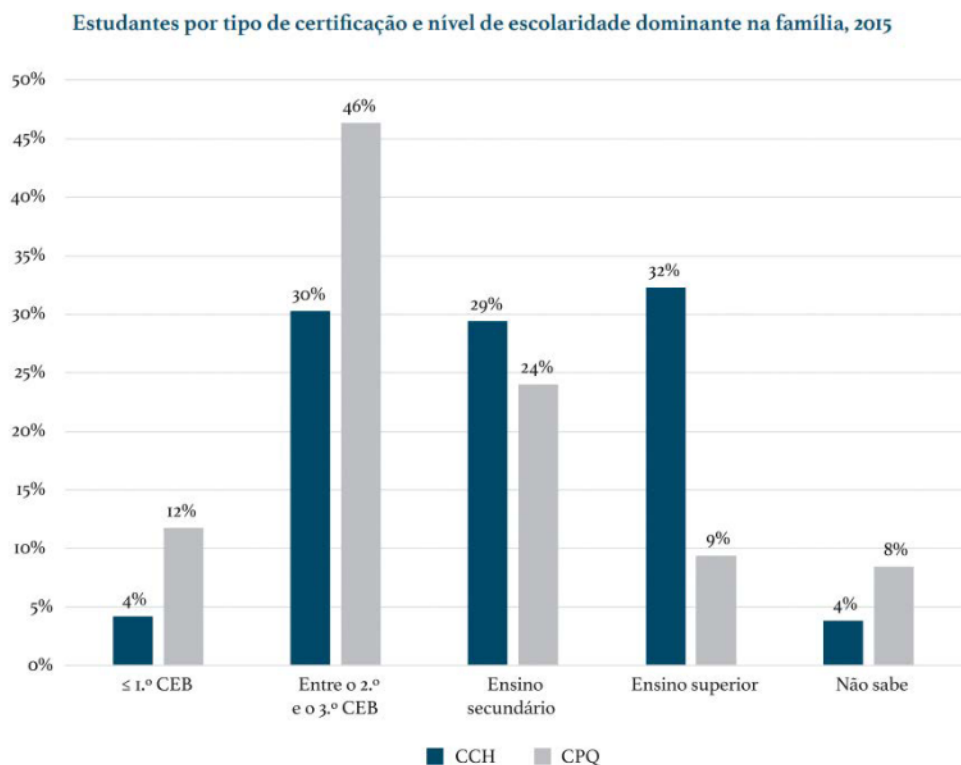
⁸³ Belém Barbosa et al., *Caracterização do ensino e formação profissional em Portugal: análise de dados secundários 2015-2019* (Lisboa: EDULOG, 2019); R. Costa, Leite, e Monteiro, «Ensino profissional em Portugal: Motivações e desafios da conceção à atualidade».

⁸⁴ Paula Maria Mendes, «*Estudantes do ensino secundário profissional: Origem social, escolhas escolares e expectativas*» (Tese de Mestrado, Departamento de Sociologia do Instituto Universitário de Lisboa, 2009), <https://repositorio.iscte-iul.pt/handle/10071/1899>

⁸⁵ Barbosa, *Caracterização do ensino e formação profissional em Portugal*.

académica, que se evidenciam mais nos cursos científicos humanísticos, como mostra o Gráfico 1.

Gráfico 1. Percentagem de Estudantes por tipo de certificação e nível de escolaridade dominante da família, 2015. Adaptado em 2018 de DGEEC, Estudantes à Saída do Secundário 2015/2016⁸⁶



Uma análise do Gráfico 1 leva-nos a inferir que famílias com grau de instrução superior optam por não matricular os seus filhos em cursos profissionais. De acordo com Doroftei,⁸⁷ esse facto pode estar relacionado com o desejo destes encarregados de educação de que seus filhos prossigam os estudos em um curso superior, decisão que também pode estar associada à falta de informação sobre a viabilidade de continuar estes estudos, caso optem por este percurso de educação profissional. O elevado número de estudantes oriundos de famílias com menor grau de instrução continua a fomentar o estigma social de que o ensino

⁸⁶ Barbosa, *Como valorizar o ensino secundário profissional?*

⁸⁷ Doroftei, «Cursos de aprendizagem e equidade no campo educativo».

profissional e os cursos profissionais são direcionados para pessoas de classe sociais mais baixas, e para estudantes que querem seguir para atividades profissionais de componente mais prática.⁸⁸

Barbosa⁸⁹ também reforça que esse facto está associado ao tipo do núcleo familiar onde os jovens estão inseridos, destacando, no estudo realizado, o facto de que os estudantes dos cursos científicos humanísticos são oriundos de famílias conjugais, enquanto os estudantes dos cursos profissionais estão em sua maioria inseridos em contextos familiares compostos por famílias monoparentais, famílias reconstruídas e outras configurações que não a tradicional.

Em síntese, embora os dados⁹⁰ sobre o ensino profissional aqui apresentados estejam distantes quase um século do contexto do ensino industrial, esta análise mostra-se relevante, visto que ainda persiste o estigma social negativo associado aos cursos profissionais. É de reconhecer que as Escolas Industriais foram precursoras no desenvolvimento tecnológico e responsáveis por inúmeros investimentos no país. Martinho,⁹¹ Alves⁹² e Afecto⁹³ reiteram que as Escolas Industriais desde a sua criação sempre proporcionaram às cidades onde estiveram avanços em diversas áreas. Embora o objetivo destes avanços fosse aproximar o país dos parâmetros europeus e não necessariamente incluir a sociedade nas novas tecnologias, não se pode negar que esta relação existiu. Outro facto observado pelos autores é que a introdução desta via de ensino possibilitou a populações menos favorecidas o acesso à tecnologia de ponta disponível naquela época.⁹⁴

Outro aspeto a realçar do estudo realizado por Alves é o que indica que o intercâmbio académico estabelecido entre Portugal e outros países, como França, Bélgica, Alemanha e outros, fez com as Escolas

⁸⁸ Azcvedo, «Relançar o ensino profissional».

⁸⁹ Belém Barbosa, *Como valorizar o ensino secundário profissional? Dilemas, desafios e oportunidades* (Lisboa: EDULOG, 2023).

⁹⁰ Gráficos 01 e 02.

⁹¹ Martinho, «A criação do ensino industrial em Portugal».

⁹² Alves, «Contributos para o estudo do Ensino Industrial».

⁹³ Afecto, «Escolas Industriais».

⁹⁴ Martinho, «A criação do ensino industrial em Portugal».

Industriais portuguesas recebessem não apenas docentes destes países, mas também mais estudos, materiais e técnicas destas nações agregando valor à economia nacional, bem como informação sobre o desenvolvimento local das regiões onde estavam inseridas as referidas escolas.⁹⁵ Também Azevedo⁹⁶ reconhece que o ensino profissional, independente do momento histórico, sempre contribuiu para a evolução da economia portuguesa. Para o autor, estes cursos de formação precisam de tecnologia adequada ao mercado e em alguns casos aos padrões internacionais, o que indiretamente acaba por modernizar as escolas, colocar os formandos em contato com tecnologia de ponta e promover equidade nos processos de inclusão tecnológica.

Segundo o Martinho,⁹⁷ embora o modelo de ensino industrial tenha sido inspirado em outros países europeus, a criação e manutenção desta modalidade foi bastante dificultada por variadíssimas razões, como: falta de instalações muitas das vezes tendo de recorrer ao espaço das empresas locais; encerramento de escolas por falta de alunos; falta de espírito de orientação capaz de possibilitar uma verdadeira articulação em todo o sistema de formação. Estes aspetos reforçam a importância da articulação da escola com a comunidade local, que pode vir a englobar as famílias, empresas locais, agentes comunitários e outros elementos que fazem parte do ecossistema escolar. No entanto, de acordo com Alves⁹⁸ o relacionamento das Escolas Industriais era marcado por um forte contato com as indústrias e o tecido empresarial, mas não necessariamente com a comunidade. Para o autor, o ensino industrial foi inicializado com o objetivo de favorecer mais as fábricas do que propriamente a população.

As observações de Martinho⁹⁹ relacionam-se com as de Azevedo¹⁰⁰ quando este afirma que o diferencial da política que criou as Escolas Profissionais foi o facto de ouvir a comunidade local e criar escolas com

⁹⁵ Alves, «Contributos para o estudo do Ensino Industrial».

⁹⁶ Azevedo, *Sair do impasse*.

⁹⁷ Martinho, «A criação do ensino industrial em Portugal».

⁹⁸ Alves, «O arranque do ensino industrial no Porto».

⁹⁹ Martinho, «A criação do ensino industrial em Portugal».

¹⁰⁰ Azevedo, *Sair do impasse*.

raízes locais, para o desenvolvimento destas pessoas e a posteriormente agregar valor às métricas existentes nos quadros europeus e rankings educacionais. Esse ponto é evidenciado pelo E1:

Uma das preocupações na transição das Escolas Industriais, o extinto ensino técnico e outras vias que vieram antes das Escolas Profissionais, era envolver a população, no sentido de que esta pudesse entender o funcionamento da modalidade e fazer parte do processo, o que tornou sustentável a nova configuração.

Azevedo¹⁰¹ reitera que as vias de ensino anteriores à configuração atual das Escolas Profissionais tinham muito pouco, ou quase nenhum, envolvimento comunitário, o que na visão do autor limitou a sustentabilidade destas, levando-as à extinção pouco tempo depois de serem promulgadas.

Embora o ápice das Escolas Industriais tenham sido de 1886 a 1910, Azevedo¹⁰² e Martinho¹⁰³ acreditam que a regulação do ensino industrial não foi tão sustentável como a política¹⁰⁴ atualmente em vigor. As afirmações destes autores têm relação com as bases que sustentam as Escolas Profissionais, nomeadamente os tópicos de justiça social,¹⁰⁵ equidade e igualdade.¹⁰⁶ Segundo o E1, as atuais Escolas Profissionais foram concebidas a partir da comunidade escolar para a comunidade como um todo, nomeadamente sobre a forma como o levantamento de necessidades foi realizado. Neste sentido afirmou:

E começamos com a criação de um enquadramento normativo e começamos também por mobilizar muito a sociedade civil portuguesa para criar este tipo de ensino. (E1)

Fizemos inquéritos aos alunos e alunas do nono ano, portanto ouvimos muitos alunos durante 2 anos seguidos e havia um

¹⁰¹ Azevedo, «Relançar o ensino profissional».

¹⁰² Azevedo, *Sair do impasse*.

¹⁰³ Martinho, «A criação do ensino industrial em Portugal».

¹⁰⁴ Decreto-Lei n.º 26/89, de 21 de janeiro.

¹⁰⁵ Fraser, «A justiça social na globalização».

¹⁰⁶ Baker *et al.*, *Equality*.

desejo de uma parte muito importante dos alunos de prosseguir estudos em áreas profissionais e TEC. Perto de 28 a 30 por cento dos alunos. E nós, então, decidimos mesmo avançar. (E1)

Portanto, não se trata de uma política que vem de cima para baixo, mas de uma iniciativa que procurou ouvir os intervenientes e possível público-alvo, no sentido de ser constituída com e para a população, proporcionando na prática uma ação pautada em justiça social.¹⁰⁷ No entanto, embora o E1 tenha referido que o processo de criação das Escolas Profissionais tenha tido em consideração o envolvimento comunitário, após cuidada análise do Decreto-lei de 1989 que cria as Escolas Profissionais em Portugal, constatou-se que mesmo tendo sido criada com a população, e numa perspetiva de ser extensível para a sociedade como um todo, a palavra «comunidade» aparece apenas uma vez em todo o documento. Mesmo que o processo de construção da modalidade tenha tido a preocupação de ouvir a população, principalmente os formandos, para a configuração de um ensino que fosse menos discriminatório, acontece que o texto não evidencia essa intenção, e apresenta uma proposta conteudista assente na capacitação de quadros profissionais que possam «capacitar» (n=11) e garantir «empregabilidade» (n=14), sendo esses termos os mais presentes no documento.

A proposta vigente¹⁰⁸ prevê que todos os cidadãos, independentemente de sua origem socioeconómica, devem ter acesso equitativo a programas de educação profissional de qualidade.¹⁰⁹ Entretanto isso implica não apenas fornecer acesso físico às instituições de ensino, mas também remover barreiras financeiras e sociais que possam impedir o acesso de certos grupos, como minorias étnicas, pessoas com deficiência ou de áreas rurais.¹¹⁰

Assim como Ball,¹¹¹ Fraser¹¹² reitera que é crucial considerar o contexto educacional e entender que a transposição da política para a

¹⁰⁷ Fraser, «A justiça social na globalização».

¹⁰⁸ Decreto-Lei n.º 26/89, de 21 de janeiro.

¹⁰⁹ Azevedo, «Relançar o ensino profissional».

¹¹⁰ Marta Sampaio e Carlinda Leite, «A avaliação externa das escolas e os TEIP na sua relação com a justiça social» *Educação, Sociedade & Culturas* 47 (2018): 115–136, <https://doi.org/10.34626/esc.vi47.190>

¹¹¹ Stephen Ball, *Politics and policy making in education: explorations in policy sociology* (Routledge, 1990).

¹¹² Fraser, «A justiça social na globalização».

prática está diretamente ligada com o envolvimento comunitário e a inclusão dos diferentes agentes do entorno escolar. Daí a importância de outros documentos orientadores promulgados *a posteriori* destas políticas como é o caso do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO)¹¹³ que regula, em Portugal, a escolaridade obrigatória e as intenções que a regem. O ensino profissional não deve apenas fornecer habilidades técnicas, mas também valorizar e reconhecer a diversidade de talentos, habilidades e experiências dos jovens. Isso significa que o currículo e as práticas de ensino devem ser sensíveis às diferentes realidades e aspirações dos formandos, promovendo um ambiente inclusivo onde todos se sintam valorizados e respeitados, como defendem Baker *et al.*¹¹⁴

Em linha com as referências a que nos estamos a reportar, para alcançar verdadeira justiça social e igualdade nas vias de ensino profissional, é necessário ir além do acesso igualitário e do reconhecimento da diversidade. Para isso, é fundamental abordar as desigualdades estruturais que podem perpetuar a marginalização de certos grupos, como a segregação ocupacional de género ou a concentração de alunos de baixa renda em programas de menor prestígio, garantindo a equidade nestes processos como propõe Young.¹¹⁵

No que toca à equidade no acesso aos cursos do Ensino Industrial, os documentos analisados indicam que mais de 90% dos estudantes eram do sexo masculino, e diversos cursos tinham género como pré-requisito, tornando a modalidade centrada em uma visão sexista, onde as mulheres ocupavam uma categoria de subalternidade em relação aos homens. Os anuários estatísticos confirmam que as mulheres começaram a aceder ao Ensino Industrial mais fortemente apenas quando se iniciou a Primeira Guerra Mundial (1914-1918).¹¹⁶ De acordo com Alves,¹¹⁷ esta situação estava diretamente ligada ao recrutamento da população do sexo masculino para compor os quadros de guerra, levando as mulheres

¹¹³ Guilherme d'Oliveira Martins, coord., *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (Lisboa: Ministério da Educação, Direção Geral de Educação, 2017).

¹¹⁴ Baker *et al.*, *Equality*.

¹¹⁵ Iris Marion Young, *Justice and the politics of difference* (Princeton University Press, 1990).

¹¹⁶ Repartição de Estatística, «*Anuário Estatístico de Portugal*» (1886;1907;1914).

¹¹⁷ Alves, «Contributos para o estudo do Ensino Industrial».

a ocupar postos de trabalho nas fábricas e em outros setores, para garantir o funcionamento da economia do país.

No estudo realizado por Pinto¹¹⁸ destaca-se o facto de que durante o ensino industrial apenas 16,6% de matrículas eram de estudantes do sexo feminino. A autora também reforça que somente 10% da oferta formativa não tinha como pré-requisito capacidade física. Pinto também evidencia que alguns cursos eram de frequência exclusiva para homens.

Figura 3. Evolução global da presença feminina no ensino industrial e de desenho industrial (1884/85 – 1909/10)¹¹⁹

	Nº de matrículas do sexo feminino	Nº de matrículas do sexo masculino	Nº total de matrículas	Taxa de Feminização
1884/85	101	959	1060	9,5%
1885/86	143	1488	1631	8,8%
1886/87	115	974	1089	10,6%
1887/88	199	1180	1379	14,4%
1888/89	427	2450	2877	14,8%
1889/90	453	2686	3139	14,4%
1890/91	662	3029	3691	17,9%
1891/92	473	2706	3179	14,9%
1892/93	494	2588	3082	16,0%
1893/94	600	3302	3902	15,4%
1894/95	564	3590	4154	13,6%
1895/96	532	3888	4420	12,0%
1896/97	536	4331	4867	11,0%
1897/98	568	2464	3032	18,7%
1898/99	572	2488	3060	18,7%
1899/00	527	2571	3098	17,0%
1900/01	623	2783	3406	18,3%
1901/02	615	2672	3287	18,7%
1902/03	595	2880	3475	17,1%
1903/04	638	3168	3806	16,8%
1904/05	621	3064	3685	16,9%
1905/06	1358	4975	6333	21,4%
1906/07	1356	5592	6948	19,5%
1907/08	1041	5275	6316	16,5%
1908/09	1324	5869	7193	18,4%
1909/10	1365	6158	7523	18,1%
Total	16502	83130	99632	16,6%

A configuração do ensino industrial acabou por segmentar as raparigas e mulheres a áreas específicas. Segundo Pinto¹²⁰, esse facto aconteceu em outros países europeus, como Grã-Bretanha, Alemanha, França e Espanha onde a progressiva feminização ocorreu em determinadas

¹¹⁸ Pinto, «A formação profissional das mulheres».

¹¹⁹ Pinto, «A formação profissional das mulheres» 338.

¹²⁰ Pinto, «A formação profissional das mulheres».

indústrias, nomeadamente as têxteis, do vestuário, da alimentação e do tabaco. Ainda assim, a taxa de desistência dos cursos era maior por parte dos homens, embora, de acordo com os documentos analisados (anúários; livros de matrículas), isso acontecesse porque o número de alunos do sexo masculino era maior, permitindo elevada desistência. No entanto, Pinto reforça que a desistência masculina tem a ver com a existência de muitas opções e fatores motivacionais e financeiros associados à profissão escolhida, enquanto no caso da desistência dos cursos industriais por parte de alunas, em sua maioria, estava relacionada com jornadas duplas. A autora reforça que algumas alunas tinham dificuldade em conciliar atividades domésticas com a componente laboral/estudantil, levando muitas a optarem pela priorização dos afazeres domésticos, ficando a cargo do «homem» a responsabilidade de obtenção de uma profissão, para garantir meios de subsistência.

A análise dos dados também nos permitiu identificar que a maior adesão das mulheres acontecia em escolas localizadas nas grandes cidades, principalmente as do litoral de Portugal, como Porto e Lisboa, reafirmando assim o afirmado por Araújo¹²¹ sobre a expansão comercial nestes centros. Dessa expansão, destaca-se a Escola Rainha D. Maria Pia, na cidade de Peniche, que chegou a ter 77% de representatividade feminina tendo em conta que era especializada em oficinas de costuras, bordados e rendas.¹²² Do ponto de vista de igualdade no acesso, os documentos analisados apontam que as Escolas Industriais localizadas no litoral, continham as melhores ofertas formativas, oferecendo aos seus formandos outras possibilidades de desenvolvimento pessoal, enquanto as escolas no interior do país tinham por objetivo dar resposta às fábricas locais.

O acesso a informação sobre a oferta formativa também era um fator diferencial. Pinto,¹²³ afirma que as mulheres, devido às suas atividades domésticas e participação comunitária mais alargada, quando comparada com as dos homens, estavam mais aptas para receber informação sobre os cursos e por essa razão a procura destas formações pelas

¹²¹ Maria da Assunção Araújo, «Linhas gerais de uma nova metodologia do estudo do litoral» *Geografia: Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto* 1, (1985). <https://ojs.letras.up.pt/ojs/index.php/geografia/article/view/7885>

¹²² Pinto, «A formação profissional das mulheres».

¹²³ *Idem*.

mulheres teve um aumento significativo entre o período de 1901 a 1910, situação que é confirmada pela análise documental dos anuários.¹²⁴

DISCUSSÃO

Os resultados evidenciam que as Escolas Industriais exerceram influência na atual política associada às Escolas Profissionais e outras vias de ensino profissional, bem como apoiaram, através dos pontos negativos identificados, uma reconfiguração mais inclusiva da política.¹²⁵

Ao retornarmos ao objetivo inicial do estudo, importa colocar em discussão as influências que as Escolas Industriais exerceram em relação à configuração que atualmente existe em Portugal, sendo o foco económico um facto de destaque, nomeadamente porque o ensino profissional tem com objetivo principal a profissionalização da população. Essa componente voltada para o mercado e a empregabilidade é confirmada pelos relatórios Cedefop de 2014¹²⁶ e 2021,¹²⁷ recomendando ambos a diversificação das ofertas formativas tendo como referência o Quadro Europeu de Qualificações.

Esse é mais um dos indícios de que as Escolas Industriais tiveram grande influência nesta reconfiguração, principalmente no que se refere à priorização da capacitação e empregabilidade, face ao desenvolvimento social, pessoal e intelectual dos seus formandos. Essa lacuna veio a ser preenchida alguns anos após a criação das Escolas Profissionais, com a publicação do PASEO,¹²⁸ que abrange todos os estudantes do sistema educativo português e prevê o desenvolvimento de competências transversais, bem como competências sociais que são vistas como fundamentais para a sociedade atual.

¹²⁴ Repartição de Estatística, «*Anuário Estatístico de Portugal*» (1886;1907;1914).

¹²⁵ Decreto-Lei n.º 26/89, de 21 de janeiro.

¹²⁶ Cedefop. *Attractiveness of initial vocational education and training: Identifying what matters* (Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2014).

¹²⁷ Cedefop. *O sistema de educação e formação profissional em Portugal*.

¹²⁸ Martins, coord., *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*.

Como os dados mostraram, o ensino profissional reinventou-se ao longo dos anos¹²⁹ e, de acordo com a sua capacidade de adaptabilidade local, assumiu diferentes posições no contexto comunitário. A título de exemplo, refiram-se as ofertas formativas que se adequam às diferentes regiões e o facto das escolas públicas, a partir de 2006, incluírem na oferta formativa cursos profissionais, aumentando o alcance de formação profissional, mesmo em locais onde não se justifica a abertura de uma estrutura física.¹³⁰

Do ponto de vista da igualdade, é um facto que, se nos pautarmos nos princípios de Baker *et al.*,¹³¹ podemos afirmar que as Escolas Profissionais além de comporem a educação formal proporcionam um poderoso meio de integração social e a aquisição de conhecimentos e atitudes comprometidos com uma dada ordem de valores sociais, ao mesmo tempo que asseguram a seleção de talentos adequados a diversos papéis sociais, incluindo o de adquirir um perfil profissional.¹³² Baseado nisto, podemos afirmar que as Escolas Profissionais em Portugal foram sim influenciadas pelas estruturas, contextos e configurações das extintas Escolas Industriais, mas que, na sua atual configuração, têm a intenção de dialogar com os contextos, nacionais e europeus, possibilitando aos seus estudantes a capacidade de desenvolvimento a vários níveis, de maneira mais igualitária do que no modelo anterior.

De entre os resultados relacionados com a equidade de género nas Escolas Industriais,¹³³ podemos afirmar que as estatísticas das Escolas Profissionais, no que se refere à baixa representatividade feminina no ensino profissional, permanece. Nas questões de género, nomeadamente nos cursos ligados às Ciências, Tecnologias, Engenharias e Matemáticas, denominados STEM, assim como no estudo apresentado por Pinto¹³⁴ no contexto das Escolas Industriais, o caso repete-se nas Escolas

¹²⁹ Azevedo, «Relançar o ensino profissional»; Barbosa, *Como valorizar o ensino secundário profissional?*.

¹³⁰ Barbosa, *Caracterização do ensino e formação profissional em Portugal*.

¹³¹ Baker *et al.*, *Equality*.

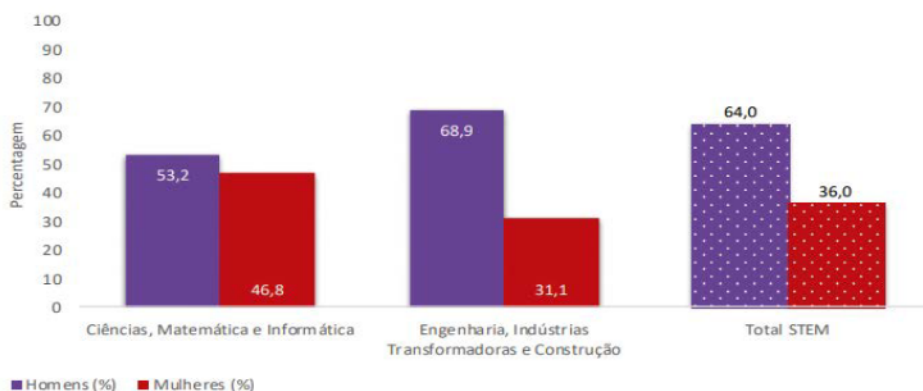
¹³² Azevedo, *Sair do impasse*.

¹³³ Informação extraída dos *Anuários Estatísticos de Portugal* (1886;1907;1914); a análise dos dados confirma que o número de estudantes do sexo feminino sempre foi inferior aos estudantes do sexo masculino no período mencionado.

¹³⁴ Pinto, «A formação profissional das mulheres».

Profissionais portuguesas. Ao contrário das Escolas Industriais, as Escolas Profissionais atuais não possuem em seus editais pré-requisitos de acesso tendo como fator eliminatório o género do(a) estudante. Ainda assim, acontece que nos referidos cursos STEM a participação de mulheres ainda é baixa.

Gráfico 2. Diplomados nas áreas STEM por sexo 2020 (%)¹³⁵



Como o Gráfico 2 mostra, as áreas STEM, as quais são imprescindíveis em todos os sectores da economia, são um setor onde as mulheres estão, em geral, sub-representadas. Não podemos atribuir toda essa responsabilidade às Escolas Industriais, mas fica evidente que o pensamento sexista referido por Pinto¹³⁶ acaba por perpetuar em alguns dos contextos atuais e em alguns cursos, mais especificamente o caso das Escolas Profissionais com cursos STEM, mantendo a baixa representação das estudantes do sexo feminino. De acordo com E1, a garantia da igualdade no acesso e equidade nestes processos de formação é um direito dos estudantes, pelo que a seleção de estudantes tendo como requisito o género, em alguns cursos, foi um dos fatores totalmente excluído das propostas formativas nas atuais Escolas Profissionais. Ainda assim, Doroftei¹³⁷ concluiu que essas mudanças, por mais importantes que sejam, não são as únicas necessárias para maior aceitabilidade desta via de ensino.

¹³⁵ Comissão para a Cidadania e a Igualdade de Género (CIG), *Igualdade de Género em Portugal: Boletim Estatístico 2022* (Lisboa: Secretária de Estado da Igualdade e Migrações, 2022).

¹³⁶ Pinto, «A formação profissional das mulheres».

¹³⁷ Doroftei, «Cursos de aprendizagem e equidade no campo educativo».

Vieira e Azevedo,¹³⁸ em linha com outros estudos que apresentámos, reconhecem, e destacam, a existência de um estigma social negativo associado às Escolas Profissionais, situação que, como referimos, permanece associada à representação negativa da população que frequentava o extinto ensino industrial.

CONCLUSÕES

O estudo apresentado ofereceu uma análise detalhada sobre a evolução do ensino profissional em Portugal e da influência das Escolas Industriais nas Escolas Profissionais, permitindo identificar a relevância dessas instituições e como elas influenciaram a atual configuração. A investigação destacou não só características do ensino industrial que foram mantidas na organização contemporânea das Escolas Profissionais, mas também proporcionou insights valiosos sobre a interconexão entre a educação técnica e profissional ao longo do tempo.

Procurou-se ao longo do estudo não apenas mapear historicamente o impacto social e económico do ensino industrial, mas proporcionar uma discussão, com especial atenção às questões de equidade e justiça social. Importou neste estudo integrar as dimensões histórica e sociológica, reconhecendo que as questões de justiça social e igualdade de género no sistema educativo e de formação são problemas que têm raízes históricas profundas. Esta abordagem interdisciplinar permitiu uma compreensão de como as políticas e práticas educativas evoluíram, mas também como algumas das questões e problemas persistiram ao longo do tempo. Por outro lado, o estudo apresentado neste artigo não procurou apenas documentar a história das Escolas Industriais e das Escolas Profissionais em Portugal, mas também analisar como as estruturas de poder e as políticas educacionais influenciaram e foram influenciadas por questões sociais mais amplas, incluindo princípios de justiça social e de igualdade em questões de género.

O trabalho de Ball¹³⁹ sobre políticas educacionais e a teoria de reconhecimento e redistribuição de Fraser¹⁴⁰ ofereceram uma lente através

¹³⁸ Vieira e Azevedo, «Factores que promovem o sucesso educativo nas Escolas Profissionais».

¹³⁹ Ball, «*Politics and Policy Making in Education: Explorations in Policy Sociology*».

¹⁴⁰ Fraser, «A justiça social na globalização».

da qual foi possível examinar as práticas educativas não apenas como factos históricos, mas também como elementos dentro de um contexto social mais amplo que molda e é moldado por tais práticas. Neste sentido, algumas das discussões podem ser vistas sob uma luz predominantemente sociológica; no entanto, a incorporação de uma perspetiva historiográfica fortaleceu a análise ao mostrar como conceções e práticas passadas podem contribuir para que se encontrem respostas para os desafios e as configurações atuais.¹⁴¹ Este enfoque historiográfico foi essencial para entender não apenas onde estamos, mas como chegamos aqui e como as perspetivas históricas podem informar e influenciar as reformas educacionais futuras.

A referida análise permitiu-nos responder às perguntas de investigação que orientaram o estudo e que tiveram como foco: identificação dos marcos históricos que influenciaram o ensino profissional em Portugal, modo como as Escolas Industriais influenciaram a criação das atuais Escolas Profissionais e características que foram mantidas, princípios de igualdade, equidade e de justiça social presentes no ensino profissional e nestes dois tipos de escolas. São, pois, conclusões do estudo:

1. Marcos Históricos e Influência no Ensino Profissional: As Escolas Industriais, estabelecidas no início do século XX, foram cruciais no desenvolvimento de uma força de trabalho técnica em resposta às necessidades de uma sociedade industrial emergente. Elas não só impulsionaram o avanço tecnológico como também moldaram as fundações das políticas educacionais que levaram à criação das Escolas Profissionais com uma abordagem mais inclusiva e adaptativa às exigências do mercado.
2. Transição para Escolas Profissionais: A transição das Escolas Industriais para as Escolas Profissionais marcou uma evolução significativa no ensino técnico e profissional em Portugal. Esta mudança refletiu-se quer na adoção de práticas pedagógicas que equilibram teoria e prática, quer numa colaboração mais estreita com o setor industrial, mantendo os currículos alinhados com as inovações tecnológicas e as necessidades do mercado de trabalho.

¹⁴¹ Azevedo, *Sair do impasse*.

3. Permanência de Características do Ensino Industrial: Diversas características fundamentais do ensino industrial, como a ênfase na habilidade prática e a preparação para o mercado de trabalho, foram mantidas nas Escolas Profissionais. Esta continuidade demonstra a relevância duradoura das abordagens pedagógicas centradas na aplicação prática do conhecimento.
4. Princípios de Igualdade, Equidade e Justiça Social: Enquanto as Escolas Industriais tentaram promover a formação acessível a segmentos mais amplos da população, as Escolas Profissionais fortaleceram esses esforços com políticas explícitas voltadas para a inclusão, a equidade e a justiça social. Estes princípios são agora mais pronunciados, refletindo uma evolução nas práticas educativas que visam uma maior igualdade de oportunidades.¹⁴²

Em síntese, o estudo sublinhou a importância de compreender as raízes históricas e as evoluções do ensino técnico e profissional para melhor orientar as políticas educacionais atuais. Neste sentido, amplia o conhecimento existente ao estabelecer relações entre factos históricos do Ensino Industrial e eventos contemporâneos que influenciam a imagem social das atuais Escolas Profissionais, nomeadamente ao nível da percepção negativa que continua associada a esta via de ensino em Portugal. Como foi claro, o estudo mostrou que as Escolas Industriais, apesar das suas limitações e do perpetuarem certas desigualdades, lançaram as bases para reformas educativas que as Escolas Profissionais continuam a desenvolver.

Sendo assim, este estudo amplia o conhecimento ao estabelecer relações entre factos históricos do Ensino Industrial e eventos contemporâneos que influenciam a imagem social das atuais Escolas Profissionais. Deste modo, concluímos que a percepção negativa associada a esta via de ensino em Portugal tem raízes nas práticas adotadas pelas Escolas Industriais.

Acrescentamos que, as Escolas Industriais, ao tentarem atender às métricas governamentais da época, seguiram caminhos que não promoveram a igualdade e a equidade, o que resultou em uma distribuição de ensino não socialmente justa para a população. No entanto, Alves¹⁴³

¹⁴² Baker *et al.*, *Equality*.

¹⁴³ Alves, «O arranque do ensino industrial no Porto».

observa que, apesar de algumas deficiências, as extintas Escolas Industriais tiveram um certo prestígio social, mesmo sob pressão por melhorias em suas instalações, desenvolvimento tecnológico e expansão da rede escolar. Portanto não poderíamos deixar de reconhecer o valor dessas instituições e suas contribuições significativas para a sociedade.

Acrescentamos que, as Escolas Industriais, ao tentarem atender às métricas governamentais da época, seguiram caminhos que não promoveram a igualdade e a equidade, o que resultou em uma distribuição de ensino não socialmente justa para a população. Todavia, e segundo Alves,¹⁴⁴ apesar de algumas deficiências, as extintas Escolas Industriais tiveram um certo prestígio social, mesmo sob pressão por melhorias em suas instalações, desenvolvimento tecnológico e expansão da rede escolar. Portanto não poderíamos deixar de reconhecer o valor dessas instituições e suas contribuições significativas para a sociedade.

Como seria de esperar, as políticas atuais, influenciadas pelos percursos históricos dessas instituições, demonstram um compromisso renovado com a justiça social, procurando garantir que a educação profissional seja um vetor de mobilidade social e um reflexo de práticas inclusivas e equitativas.

Para futuras investigações, seria enriquecedor explorar como os estudantes percebem e são motivados pela educação profissional, bem como o impacto da comunidade escolar local nesses processos de escolha. Este enfoque ajudará a identificar estratégias para melhorar a aceitação e o valor percebido do ensino profissional, contribuindo para um sistema educacional mais inclusivo e equitativo.

Notas sobre os autores

RICHELME COSTA é Mestre em Educação e Formação de Adultos pela Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCEUP), licenciado em Comunicação Social pelo Centro Universitário Belas Artes de São Paulo e em Pedagogia pela Universidade Cidade de São Paulo. Atualmente, é estudante de Doutorado em Ciências da

¹⁴⁴ *Idem.*

Educação na FPCEUP, com bolsa da Fundação para a Ciência e Tecnologia (FCT). É membro do Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE) da Universidade do Porto, integrando o Conselho Diretivo do CIIE, e participa na comunidade de prática e investigação intitulada Currículo, Avaliação, Formação de Professores e Tecnologias Educativas em Educação (CAFTe). Atuou como investigador no Centro de Investigação da Associação Internacional Lusófona para a Educação, onde desenvolveu trabalhos voltados à promoção de aprendizagens ativas, educação de adultos e ensino a distância. É também membro da European Educational Research Association (EERA).

CARLINDA LEITE é Professora Catedrática da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação (FPCEUP) e Professora Emérita da Universidade do Porto, onde exerce as funções de Provedora dos Docentes e Investigadores da Universidade do Porto. Foi Diretora da FPCEUP de 2005 a 2007 e de 2009 a 2010, e responsável pelo Departamento de Educação de 2005 a 2010. De 2003 a 2010, foi Diretora do Programa de Doutoramento em Ciências da Educação da U.Porto. Foi Vice-Presidente da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação de 1999 a 2012 e Vice-Presidente do Conselho Científico-Pedagógico de Formação Contínua entre 1999-2012. É membro fundador do Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE) da Universidade do Porto, atualmente copresidindo à comunidade de prática de investigação intitulada Currículo, Avaliação, Formação de Professores e Tecnologias Educativas em Educação (CAFTe) e integrando o Conselho Científico do CIIE.

ANGÉLICA MONTEIRO é Professora Auxiliar da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto. Doutora em Ciências da Educação e Mestre em Educação Multimédia (Universidade do Porto), licenciada em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. É investigadora no Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE) da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação. Atualmente, co-coordena o Laboratório de Experimentação Digital e Investigação em Educação (LabDERE) do CIIE da FPCEUP. Concluiu dois estudos de pós-doutoramento. O primeiro sobre a Literacia Digital no ensino básico (2013-2014), o segundo relativo ao e-learning e à literacia digital com mulheres em situação de vulnerabilidade social (2014 - 2017).

REFERÊNCIAS

- Afecto, Maria Carlota. «O Contributo das Escolas Industriais no Desenvolvimento Regional: Um Estudo de Caso.» Dissertação de Mestrado, Universidade do Minho, 2022. <https://hdl.handle.net/1822/83349>
- Alves, Luís Alberto. «Contributos para o Estudo do Ensino Industrial em Portugal (1851-1910).» Tese de Doutoramento, Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 1998. <http://hdl.handle.net/10216/10899>
- Alves, Luís Alberto. «O arranque do ensino industrial no Porto (1884-1910).» *História: Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto* 1, (2019): 67-81. <https://ojs.letras.up.pt/index.php/historia/article/view/5418>
- Amado, João. *Manual de Investigação Qualitativa em Educação*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2017. <https://doi.org/10.14195/978-989-26-1390-1>
- Araújo, Maria da Assunção. «Linhas gerais de uma nova metodologia do estudo do litoral.» *Geografia: Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto* 1, (1985): 75-85. <https://ojs.letras.up.pt/ojs/index.php/geografia/article/view/7885>
- Azevedo, Joaquim. «Projetar o Ensino Profissional nestes Tempos Instáveis e Incertos.» In *(Re)Encontrar e Projetar o Ensino Profissional para o século XXI*, organizado por Luísa Orvalho. Porto: Universidade Católica Portuguesa, 2017.
- Azevedo, Joaquim. «Relançar o ensino profissional, trinta anos depois.» *ELO 25 - Revista do Centro de Formação Francisco de Holanda* 25, (2018): 125-141.
- Azevedo, Joaquim. *Sair do Impasse: Os Ensinos Tecnológico e Profissional em Portugal*. Porto: ASA, 1999.
- Baker, John, Kathleen Lynch, Sara Cantillon and Judy Walsh. *Equality: From Theory to Action*. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2009.
- Ball, Stephen. *Politics and Policy Making in Education: Explorations in Policy Sociology*. London: Routledge, 1990.
- Barbosa, Belém, Ana Melo, Carlos Rodrigues, Cláudia A. Santos, Fernando Costa, Gonçalo P. Dias, Sandra Filipe, Ana Traqueia, e Sara Nogueira. *Caracterização do Ensino e Formação Profissional em Portugal: Análise de Dados Secundários 2015-2019*. Lisboa: EDULOG, 2020.
- Barbosa, Belém. *Como Valorizar o Ensino Secundário Profissional? Dilemas, Desafios e Oportunidades*. Lisboa: EDULOG, 2023.
- Bardin, Laurence. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2016.
- Cardim, José Eduardo. *O Sistema de Formação Profissional em Portugal*. Thessaloniki: Cedefop, 1999.
- Cardim, José Eduardo. *Formação Profissional: Problemas e Políticas*. Lisboa: ISCSP, 2005.

- Cavaco, Carmen. *Adultos Pouco Escolarizados: Políticas e Práticas de Formação*. Lisboa: EDUCA, 2009.
- Cedefop. *Attractiveness of Initial Vocational Education and Training: Identifying What Matters*. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2014.
- Cedefop. *O Sistema de Educação e Formação Profissional em Portugal: Descrição Sumária*.» Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2021. <http://data.europa.eu/doi/10.2801/359964>
- Comissão para a Cidadania e a Igualdade de Género (CIG). *Igualdade de Género em Portugal: Boletim Estatístico 2022*. Lisboa: Secretária de Estado da Igualdade e Migrações, 2022.
- Conselho Nacional de Educação. *O Ensino Secundário em Portugal. Recomendação n.º 3/98 do Conselho Nacional de Educação*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação, 1998.
- Costa, Mário Alberto. *O Ensino Industrial em Portugal de 1852 a 1900*. Lisboa: Academia Portuguesa de História, 1990.
- Costa, Patrícia, Hélder Chaminé, e Pedro Callapez. «O Ensino Industrial em Portugal e a Popularização da Ciência.» In *Atas da Conferência do Congresso Luso-Brasileiro de História das Ciências*. Coimbra: Universidade de Coimbra, 2011.
- Costa, Richelme, Carlinda Leite, e Angélica Monteiro. «Ensino profissional em Portugal: Motivações e desafios da conceção à atualidade,» in *E-book IV Seminário Internacional CAFTE / XIV EIFORPECS*. Porto: Universidade do Porto, 2024. <https://hdl.handle.net/10216/161209>
- Doroftei, Alexandra. «Cursos de Aprendizagem e Equidade no Campo Educativo: Um Estudo sobre Representações, Reconhecimento e Imagem Social do Ensino Profissionalizante de Jovens em Portugal.» Tese de Doutoramento, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, 2020. <https://hdl.handle.net/10216/127812>
- Fraser, Nancy. «A Justiça Social na Globalização: Redistribuição, Reconhecimento e Participação.» *Revista Crítica de Ciências Sociais* 63, (2002): 7-20. <https://doi.org/10.4000/rccs.1250>
- Gadotti, Moacir. *A Educação Contra a Educação: O Esquecimento da Educação Através da Educação Permanente*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.
- Lima, Licínio. «Lei de Bases do Sistema Educativo (1986): Ruturas, Continuidades, Apropriações Seletivas.» *Revista Portuguesa de Educação* 31, (2018): 75-91. <https://doi.org/10.21814/rpe.15077>
- Lima, Licínio. *A Escola como Organização e a Participação na Organização Escolar: Um Estudo da Escola Secundária em Portugal 1974-1988*. Braga: Universidade do Minho, 1998.

- Martinho, António Manuel. «A Criação do Ensino Industrial em Portugal.» *Máthesis* 15, (2006): 53-81. <https://doi.org/10.34632/mathesis.2006.4431>
- Martins, Ernesto, e Martins, Susana. «A visão do ensino técnico profissional português: Evolução histórica das medidas e rupturas.» *Boletim Técnico do Senac* 42 (2), (2016): 6-31. <https://doi.org/10.26849/bts.v42i2.83>
- Martins, Guilherme d'Oliveira, coord. *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação, Direção Geral de Educação, 2017.
- Mendes, Paula Maria. «*Estudantes do Ensino Secundário Profissional: Origem Social, Escolhas Escolares e Expectativas*.» Dissertação de Mestrado, Departamento de Sociologia do Instituto Universitário de Lisboa, 2009. <https://repositorio.iscte-iul.pt/handle/10071/1899>
- Mónica, Maria Filomena. *Fontes Pereira de Melo: Uma biografia*. Lisboa: Aletheia, 2009.
- Paiva, Vanilda. «Sobre o conceito de “capital humano”». *Cadernos de Pesquisa* (2001): 185-191. DOI: 10.1590/S0100-15742001000200010.
- Pascoal, Augusto. «Evolução do Ensino Profissionalizante: Alguns Contributos.» *JanusOnline* (2002): 1-7. https://www.janusonline.pt/arquivo/2002/2002_1_2_13.html
- Pinto, Teresa. «*A formação profissional das mulheres no ensino industrial público (1884-1910): Realidades e representações*.» Tese de Doutoramento, Universidade Aberta de Portugal, 2008. <http://hdl.handle.net/10400.2/1334>
- Portugal, «*Lei de Bases do Sistema Educativo – LBSE*,» Diário da República n.º 237/1986, Série I de 1986-10-14. <https://diariodarepublica.pt/dr/legislacao-consolidada/lei/1986-34444975>
- Repartição de Estatística do Ministério das Obras Públicas, Comércio e Indústria. *Anuário Estatístico de Portugal: 1884*. Lisboa: Imprensa Nacional, 1886. <https://www.ine.pt/xurl/pub/262504949>
- Portugal, «Organização do Ensino Industrial e comercial», Decreto 5029, de 30 de dezembro de 1886, publicado a 14 de fevereiro de 1887 no Diário da República. <https://dre.pt/application/conteudo/183179>
- Repartição de Estatística do Ministério das Obras Públicas, Comércio e Indústria. *Anuário Estatístico de Portugal: 1900*. Lisboa: Imprensa Nacional, 1907. <https://www.ine.pt/xurl/pub/262638888>
- Repartição de Estatística do Ministério das Obras Públicas, Comércio e Indústria. *Anuário Estatístico de Portugal : 1908-1909 e 1910*. Lisboa: Imprensa Nacional, 1914. <https://www.ine.pt/xurl/pub/263921793>
- Sampaio, Marta, e Carlinda Leite. «A Avaliação Externa das Escolas e os TEIP na sua Relação com a Justiça Social.» *Educação, Sociedade & Culturas* 47, (2018): 115–136. <https://doi.org/10.34626/esc.vi47.190>

- Vieira, Maria Ilídia, e Joaquim Azevedo. «Factores que Promovem o Sucesso Educativo nas Escolas Profissionais.» *Revista Portuguesa de Investigação Educacional* 7 (26), (2008): 51-69. <https://doi.org/10.34632/investigacaoeducacional.2008.3300>
- Young, Iris Marion. *Justice and the Politics of Difference*. Princeton: Princeton University Press, 1990.