



ÁREA TEMÁTICA: Educação e Aprendizagens Sociais

O Ensino Politécnico – (re)definição e (re)posicionamento no panorama da formação superior em Portugal

URBANO, Cláudia Valadas

Mestre em Sociologia, CesNova

Faculdade de Ciências Sociais e Humanas / Universidade Nova de Lisboa

claudia.urbano@fcsb.unl.pt

Resumo

O modo como o ensino politécnico, nas últimas décadas, se tem visto obrigado a se (re)construir em função de alterações institucionalmente impostas, como foram as adaptações dos cursos de bacharelato para licenciaturas e a alteração face a Bolonha, leva a procurar conhecer melhor os alicerces em que assentam tais alterações, de que forma a estrutura do politécnico é atingida e que estratégias são utilizadas para se continuar a afirmar como um corpo, sólido ou não, uniforme ou não.

Esse interesse acresce se tivermos em conta o elevado índice de competitividade que o ensino politécnico conseguiu ganhar nas últimas décadas, lutando de igual para igual em termos de oferta e procura com o ensino universitário.

Perceber como a identidade do ensino politécnico se constrói, através dos seus discursos, das suas estratégias no campo, da mobilização de influências, do seu poder de atracção, da sua afirmação enquanto ensino específico (e não alternativo ou recurso) serão a base da nossa reflexão.

Palavras-chave: sociologia das instituições; ensino superior; ensino politécnico; identidade





A crescente experiência pessoal de investigação, análise e questionamento sobre a temática do ensino superior levou a que surgissem cada vez mais questões, enquanto procurávamos respostas, sobre a especificidade que se verifica em torno do ensino superior politécnico, em termos de oferta e procura de formação e públicos envolvidos, e que acabariam por se constituir como objecto de estudo de alguns projectos passados¹, actuais e futuros.

No desenho da expansão da procura de ensino em Portugal, os principais momentos de inflexão terão na sua base causas demográficas, causas económicas e causas estruturais, estas últimas referentes à própria implantação da rede escolar, ao aumento do número de professores e da capacidade de acolhimento das escolas, e ao prolongamento da escolaridade mínima obrigatória. Por outro lado, relacionando as esferas económica, social e escolar, surgem como outros factores da procura de ensino a deformação da estrutura socioprofissional, a interacção entre aproveitamento escolar e origem social, a auto-sustentação do crescimento da procura, ou ainda o valor simbólico da educação escolar e o seu efeito em termos de oferta (Grácio: 1997). Essa expansão ocorreu em todos os níveis de ensino. De entre todos os níveis de ensino em Portugal, o ensino superior é talvez aquele que, nas últimas décadas, mais alterações sofreu. Alterações a nível estrutural, institucional, económico, demográfico, e social. Braga da Cruz (1995) enumera diferentes esferas causais da profunda transformação ocorrida no ensino superior desde a década de 60 em Portugal: a) os cursos expandiram-se de modo significativo, deixando de se concentrar em domínios específicos e aumentando o leque de múltiplas áreas de conhecimento, que se estendem por todo o território nacional; b) para além da criação de novos cursos e estabelecimentos, junta-se no quadro do ensino superior estabelecimentos que estavam fora dele, como é o caso do ensino médio; c) aos dois aspectos acima referidos junta-se o processo de diferenciação do ensino superior, com a materialização de dois segmentos – o universitário e o politécnico; e d) a oferta de ensino superior privado, que contribui igualmente para as transformações ocorridas, é, em parte, gerada pela existência de uma fracção de procura manifestada que não chega a ser servida.

Com a problemática da relação oferta/procura e da sua própria evolução como pano de fundo, um dos objectivos deste documento será o de procurar (dar a) conhecer em detalhe o mercado da formação superior em Portugal na década de 90, mais especificamente ao nível do subsistema de ensino politécnico. Nesse sentido, procurou-se observar o comportamento da oferta e da procura de ensino superior em Portugal, comparando as alterações observadas no ensino universitário com aquilo que sucedeu no ensino politécnico, no sentido de identificar as principais tendências de evolução. Outro eixo central de análise prende-se com aquilo que poderemos designar como as razões individuais (subjectivas) que estarão na base da candidatura e frequência das (novas) licenciaturas bietápicas e a forma como a alteração de estatuto dos cursos do ensino superior politécnico poderá ter provocado modificações na estrutura da procura e nas motivações individuais dos candidatos. Sobretudo quando a formação superior se coloca novamente na ordem do dia, com a institucionalização do novo modelo de organização decorrente do Processo de Bolonha. Ou seja, o ensino superior politécnico, mais do que o ensino superior universitário, está ao fim de uma década novamente em processo de reorganização. Como se (re)define e se (re)posiciona, então, o ensino politécnico no panorama de formação superior em Portugal?

A abordagem sociológica em torno da temática do ensino superior tem sido cada vez mais alvo de interesse por parte da comunidade científica, dada a importância que tem assumido este nível de ensino, em termos sociais, económicos e políticos, nas últimas décadas. Desde a década de 60, com um período de maior incidência nas décadas de 80 e 90, assiste-se a um aumento progressivo e substancial dos estudos sociográficos e sociológicos a nível local, regional e, sobretudo, nacional, consubstanciado em inúmeras publicações sobre os modos de ser, estar e frequentar o ensino superior em Portugal. Começam a surgir interrogações constantes acerca das origens sociais de um segmento específico da sociedade portuguesa – os estudantes do ensino universitário –, segmento esse que era, nas décadas anteriores a 1970, bastante particular, dado o carácter elitista que o envolvia, muito pela escassez de democratização no ingresso, ou inacessibilidade de determinados sectores sociais, se assim lhe quisermos chamar. Têm sido desenvolvidos



estudos e pesquisas sobre os estudantes do ensino superior universitário, cruzando a problemática das origens sociais com outros aspectos igualmente interessantes e importantes, como é a questão do sistema de valores que os envolve e a relação que se estabelece com essas mesmas origens sociais, sendo por vezes feitas leituras numa "aliança" entre características sociais e escolares dos estudantes e subsistema de ensino frequentado, onde a vertente de ensino superior politécnico é olhada de forma mais atenta.

Outras abordagens em torno do ensino superior têm sido desenhadas, umas na vertente dos diplomados e a sua inserção no meio profissional, outras sobre as políticas educativas em torno do ensino superior, outras ainda reflectindo sobre a evolução do ensino superior e, mais recentemente, sobre o processo de avaliação da qualidade deste sistema de ensino, sendo criados campos próprios de investigação, que abordam de forma abrangente e muito completa o sistema de ensino superior. Para além das cerca de 60² teses de doutoramento que actualmente decorrem em Portugal e que têm o ensino superior como um dos pontos centrais de pesquisa e análise (sete no domínio da sociologia), muitos outros trabalhos foram realizados ou decorrem, ajudando a completar cada vez mais o quadro referencial de conceptualização, pesquisa e análise sobre este sistema de ensino.

Da enumeração dos estudos e problemáticas desenvolvidas em torno desta questão, sobressai, no entanto, a escassez ou precariedade de abordagens relativamente ao "parente pobre" do ensino superior. Para além de intervenções de âmbito mais político ou de carácter histórico, pouco se conhece acerca da realidade do ensino superior politécnico ou, mais propriamente, da sua população, das motivações e escolhas de acesso a este subsistema de ensino. Com o presente documento procuramos contribuir para um enriquecimento da leitura (e literatura) em torno do ensino superior e, em concreto, do ensino politécnico.

1. O ensino superior politécnico em texto

Tentando fazer um breve historial da mudança ocorrida ao nível do ensino superior em Portugal, e baseando-nos nos dados histórico-políticos disponíveis na obra de Grácio (1998), podemos começar por referir o projecto político assente na expansão e diversificação do ensino, apresentado por Veiga Simão em meados da década de 70, no qual os institutos politécnicos integrariam o ensino superior juntamente com as universidades e outros estabelecimentos de ensino similar. O ensino superior politécnico, sucedâneo do ensino superior de curta duração, foi criado pela reforma Veiga Simão (com a Lei nº5/73 e o Decreto-Lei nº402/73), tendo sido consagrado em definitivo com a designação do "ensino superior de curta duração" para "ensino superior politécnico" a partir do Decreto-Lei nº 513-T/79, com «dignidade idêntica ao universitário» (Simão, 2000: 22).

Em que assentam o ensino politécnico e o ensino universitário? Pela dificuldade que temos em traduzir todo o complexo subsistema de ensino superior politécnico, tal como acontece com o universitário, ressaltamos o facto de a distinção aqui estabelecida se cingir ou basear na vertente jurídico-formal. Esta dificuldade é tanto maior se atendermos ao sistema de ensino superior como um campo onde se desenvolvem 'lutas' entre ambos os subsistemas, na tentativa de exercer pressões de e sobre os mais diversos actores sociais, no intuito de manter ou incrementar o valor ou prestígio de estabelecimentos de ensino e cursos e de determinados recursos sociais, e de, por outro lado, negar a aproximação entre os subsistemas e afirmar a identidade própria de cada um.

Com a reforma do sistema, é feita uma tentativa de reformulação da estrutura do sistema educativo português. A ligação entre ensino politécnico e ensino universitário seria feita a partir de um reconhecimento do bacharelato como formação que, através da frequência de ciclos especiais, permitiria a continuação dos estudos nas universidades para obter o grau de licenciatura. Ao bacharelato corresponderiam estudos fundamentais, baseados essencialmente na experimentação e na aplicação. E pelo seu carácter e inserção regional, competiria assegurar um ensino de curta duração, de índole prática e em articulação com as actividades produtivas.



Com a Lei nº29/80 constitui-se a rede de ensino superior politécnico em Portugal, que integra 27 escolas em 15 distritos nacionais. Esta será, assim, uma rede fortemente regionalizada, importante para o desenvolvimento local destas regiões, através da formação de técnicos com uma preparação prática, e em áreas científicas e económicas específicas de cada região.

A Lei de Bases do Sistema Educativo de 1986 vem consagrar a existência do ensino politécnico no ensino superior português, sendo este o marco legislativo da dualidade do ensino superior. O ensino superior politécnico surgia, então, com o objectivo de, passamos a citar, «proporcionar uma sólida formação cultural e técnica de nível superior, desenvolver a capacidade de inovação e de análise crítica e ministrar conhecimentos científicos de índole teórica e prática e as suas aplicações com vista ao exercício de actividades profissionais». Em contrapartida, «o ensino universitário visa assegurar uma sólida preparação científica e cultural e proporcionar uma formação técnica que habilite para o exercício de actividades profissionais e culturais e fomente o desenvolvimento das capacidades de concepção, de inovação e de análise crítica».

De acordo com o quadro legislativo vigente, estes são os esquemas estruturais que permitem visualizar as diferenças estabelecidas entre os dois subsistemas de ensino superior:



Esquema 1 – Distinção dos subsistemas de ensino superior, de acordo com os textos legislativos

Várias dimensões surgem a delinear a fronteira entre os dois subsistemas de ensino superior: os objectivos, a profundidade científica, as componentes teórica e prática, os domínios envolventes. A dicotomia concepção/exercício estaria na base da distinção mais nítida entre ambos os subsistemas de ensino superior, em que ao universitário estaria reservado a capacidade conceptual e ao politécnico a capacidade pragmática. Arroiteia (1996) fala também numa distinção com base na dimensão temporal, na estrutura dos programas curriculares e na afectação à comunidade envolvente.

Se, através da integração do ensino politécnico no ensino superior, se reduziam as distâncias entre os dois tipos de ensino, por outro lado, segundo Grácio (1998), aumentava a ambiguidade de determinação de ambos, sobretudo do ensino politécnico, que era definido a partir da utilização do binário “é/não é”, ou seja, o politécnico “não era” aquilo que o universitário “era”. Há quem fale em “deriva académica dos politécnicos”, uma vez que criam cursos existentes nas universidades, e em “deriva politécnica das universidades”, com a criação de cursos de cariz mais técnico que estariam mais no âmbito do não-universitário. Daí a constante necessidade de especificar, clarificar, definir cada um dos subsistemas de ensino.



Do parecer emitido pelo Conselho Nacional de Educação, sobre o sistema de graus e diplomas do ensino superior, refere-se o seguinte: «importaria precisar que o que distingue os dois subsistemas nem é a contraposição entre ensino superior de longa duração (o universitário) e ensino superior de curta duração (o politécnico); nem é a ordenação segundo um critério de qualidade intrínseca da formação oferecida. Essas duas distinções introduzem, à partida, hierarquizações rígidas e contribuem para a limitação administrativa do desenvolvimento do ensino superior politécnico – ao mesmo tempo que favorecem ou legitimam a subvalorização social deste último, reduzido a um parceiro menor da universidade e uma segunda alternativa (e “de segunda”) para os que não conseguem ingressar na universidade. Contra esta visão é necessário insistir em que não há nenhuma espécie de fileira interior ao ensino superior, na qual o politécnico ocuparia sempre, e por natureza, o grau abaixo da universidade. Havendo certamente hierarquias de cursos e instituições, segundo a qualidade e o reconhecimento da sua formação, elas são plurais e dinâmicas, e atravessam a distinção global entre os dois subsistemas» (Conselho Nacional de Educação: Parecer nº1/93). A distinção dos dois subsistemas de ensino com base na justificação temporal deixa, então, de ser válida. O objectivo da existência de licenciaturas no ensino politécnico não é simplesmente o de fazer equivaler as metas temporais destes tipos de ensino, mas antes de, através da licenciatura, conferir outros objectivos ao ensino politécnico e, acima de tudo, aproximar este do ensino universitário. Razão pela qual também permanecem, no ensino superior politécnico, alguns cursos enquanto bacharelatos, com objectivos próprios e que não se enquadrarão no âmbito de uma licenciatura.

Como se colocarão estas questões, agora que os cursos estão novamente redefinidos em função das directrizes vindas de Bolonha?

2. O ensino superior politécnico em números

Procurando corresponder a orientações convergentes na intenção de progresso social (Simão, 2000), o ensino politécnico permitiria, numa lógica de democratização, o reforço de condições de igualdade de acesso ao ensino superior, atenuando a clivagem regional até então verificada. Com a democratização do acesso, e conseqüente diversificação social de públicos envolventes, a natureza da formação politécnica permitiria, também, a adequação das matérias e das práticas a diferentes grupos sociais, já que envolvia agora uma intenção mais prática e profissionalizante. Grácio (1998) refere que a implementação do ensino politécnico foi, em grande parte, um modo de tentar gerir o crescimento do ensino superior, face ao crescimento demasiado rápido da procura. O ensino politécnico viria colmatar a escassa democratização e a falta de diversificação do ensino superior existente até então. Se, durante décadas, oferta e procura evoluíram a par, satisfazendo-se mutuamente, o volume de procura de ensino superior na década de 70 que houve necessidade de instituir *numerus clausus*, com o objectivo de limitar oficialmente a procura e, assim, ajustar as populações discentes à capacidade institucional (e material) para as acolher. No entanto, esta institucionalização iria produzir o efeito perverso do congestionamento do sistema, uma vez que a procura não diminuiu e, ano após ano, aumentava o número de candidatos ao ensino superior, resultante do somatório das conclusões do ensino secundário e das insistências dos “excluídos” nos anos anteriores. Uma forma de resolver esta situação, e que viria a constituir-se como uma das razões mais fortes para o desenvolvimento do ensino superior em Portugal, juntamente com o sucedido ao nível do ensino superior privado e concordatário, foi a institucionalização do ensino superior do ensino superior politécnico.

Numa abordagem macro-social, tendo em conta as estruturas e não os actores sociais, é possível fazer uma análise da diversificação da oferta, quer ao nível de cursos, quer ao nível das características específicas das instituições que os leccionam, a fim de permitir uma compreensão mais aprofundada da relação que se estabelece entre os públicos educativos e as respectivas instituições de ensino ao longo dos últimos anos. Na sequência da institucionalização e evolução histórica do ensino politécnico, atendamos, então, aos números e à forma como este tipo de ensino tem sido procurado pelos seus potenciais públicos.

O crescimento do ensino superior nas últimas décadas em Portugal tem sido dos mais significativos a nível europeu (OCDE, 1998). Mas procuremos, desde logo, perceber as diferenças de natureza quantitativa entre



os dois subsistemas de ensino. Reportando-nos à década de 60 (altura em que se começam a desenhar os primeiros sinais do desenvolvimento do ensino superior), verifica-se que, para o conjunto do ensino superior, o subsistema universitário tem um peso de 95%, restando somente 5% para o não-universitário. De 1960 a 1973, o ensino politécnico teve pouca expressão a nível nacional, registando pequenos períodos de expansão e outros de retracção, pouco significativos, na medida em que se desenrolava a uma taxa média anual de crescimento em torno dos 5,5%.

São vários os indicadores que poderemos considerar para traçar o rumo que oferta e procura de formação superior têm seguido em Portugal nas últimas décadas: por um lado, a variação do número de vagas; por outro lado, a evolução do volume de candidaturas, de candidaturas preferenciais, e o perfil escolar dos candidatos (através da nota de conclusão do ensino secundário). O resultado da conjugação das duas vertentes corresponderá às características do ingresso – volume de colocações e de colocações preferenciais. A partir de dados³ referentes a indicadores de oferta e procura de formação superior em Portugal, propomo-nos encontrar uma interpretação para alguns factos.

Sobre a oferta (número de vagas colocadas à disposição pelas instituições de ensino superior, sejam de estatuto politécnico público ou universitário público) entre os anos de 1990 e 2002, em termos absolutos, a evolução é a seguinte: de um peso de 35% de vagas existentes no ensino politécnico em 1990 (mais de 8.500 vagas no politécnico em cerca de 24.600 no total), passa-se para mais de 45% em 2001 (22.000 em 49.000), o que equivale a um crescimento significativo da oferta ao nível do subsistema de ensino politécnico (tanto em termos relativos como absolutos). Esse aumento relativo do número de vagas oferecidas no ensino superior politécnico traduz um acréscimo significativo da sua importância, em termos quantitativos, no panorama da oferta de formação superior.

A análise do comportamento da oferta (calculada através do número de vagas) e da procura (aqui num sentido limitado, através do volume de candidaturas e candidaturas preferenciais) permitiu chegar a observações que consideramos pertinentes relativamente aos subsistemas públicos de ensino superior universitário e politécnico, e, em particular, aos diplomas neles existentes. Em primeiro lugar, podemos referir que perante um crescimento significativo em todos os subsistemas de ensino superior, o ensino superior politécnico foi o que apresentou o maior acréscimo em termos de oferta de formação superior. Actualmente, e para todos os subsistemas de ensino superior, esse crescimento é nulo ou mesmo negativo. Em segundo lugar, grosso modo, as tendências registadas na oferta encontram-se relacionadas com aquelas que são observadas em termos de volume de candidaturas. Em terceiro lugar, regista-se uma aproximação cada vez maior entre os valores de um e outro subsistema de ensino, facto que tanto é válido para o indicador da oferta, como para os referentes à procura. É a este nível que se começa a perceber as consequências ou efeitos das alterações estruturais levadas a cabo pelo ensino politécnico. Em todo o caso, essas alterações, elas próprias, poderão igualmente ser lidas como consequências do crescimento do subsistema, quer em termos absolutos, quer em termos relativos, a nível de importância/valorização social. Aliás, cremos que o ensino superior politécnico, pelos comportamentos manifestados ao longo do período em análise, apresenta uma maior sensibilidade a alterações conjunturais do que o ensino universitário. A leitura em função do grau de ensino ou do diploma oferecido vem refinar um pouco esta perspectiva, percebendo-se de forma mais nítida a alteração do comportamento das candidaturas a partir da passagem dos bacharelatos a licenciaturas bietápicas.

A crescente valorização do ensino politécnico surge confirmada pelo emergir gradual de um movimento de procura específica deste subsistema de ensino enquanto preferencial, constituindo-se como via alternativa para quem quer ingressar num nível de formação superior. Tal facto pressupõe, à partida, um poder atractivo sobre novos públicos escolares, com características sociais e escolares e motivações específicas.

3. Os motivos de frequência de ensino superior politécnico

Diversos apontamentos, abordagens, problemáticas e conceptualizações surgem em torno da questão das escolhas dos actores. Grácio (1997) define a existência de dois modelos que permitem avaliar as escolhas



dos estudantes sobre o ensino: um modelo culturalista/estruturalista, em que a socialização diferencial é responsável pela aquisição de disposições e orientações de vida feminina ou masculina, relacionando-se aqui as razões objectivas de candidatura ao ensino; um outro, accionalista/utilitarista, que não despreza os efeitos das diferenças de socialização, mas enfatiza a capacidade de os actores decifram as estruturas de oportunidades, de anteciparem e sobrepresarem alternativas de acção em termos de custos e benefícios associados a cada uma, e de optarem pelas que lhes são mais convenientes. Aos dois modelos referidos por Grácio acrescenta-se ainda o interaccionismo. A perspectiva interaccionista pode ainda enriquecer, ou diversificar teoricamente este quadro, na medida em que se atribui aos actores (estudantes, neste caso) a possibilidade de construir significados, fazendo-o numa base racional, ou seja, são eles próprios que definem o seu espaço vital (as disciplinas, matérias, áreas ou escolas mais importantes) – os rumos seguidos são consequência dos interesses e das estratégias dos estudantes, como actores independentes (baseado nos trabalhos de Peter Woods⁴ e outros).

Numa abordagem mais macro-social, Hossler e outros (1999) sintetizam os diferentes modelos de análise acerca da escolha por parte dos actores da seguinte forma: modelos económicos, baseados em dados econométricos, assumindo os estudantes como actores racionais, que fazem análises custos/benefícios cuidadosas; modelos estatutários, que descrevem como se relacionam as variáveis, à medida que os estudantes tomam as suas decisões, dando ênfase ao modo como o processo de socialização, as condições familiares, a interacção com os pares e o ambiente escolar modelam as escolhas dos estudantes, sendo que também as variáveis comportamentais (sucesso escolar, por exemplo) interagem com variáveis de origem (classe social) para definir as aspirações; e modelos de processamento de informação, colocando a ênfase no estudante enquanto agente de recolha e processamento de informação, limitado pelas interacções com a família, amigos e escola, sendo que as decisões podem não ser iguais e, se o forem, são por razões diferentes porque diferentes grupos sociais usam o capital social de diferente maneira, quando têm que processar essa informação, compreendendo este modelo uma vertente de inter-relação entre o eu e o outro, na medida em que faz depender da influência ou incorporação de determinados modelos culturais, valores, maneiras de agir, pensar e sentir, a opção tomada face ao ensino.

Os candidatos ao ensino politécnico público são os mais “constrangidos” face a um sistema de escolhas e restrições de ingresso que determina uma trajectória escolar por vezes não desejada claramente ou que, no caso de ser desejada, parte basicamente de uma consciencialização dos constrangimentos que surgem perante os candidatos na hora da escolha das opções de candidatura. Relacionado com esta situação deparamo-nos com uma população do ensino politécnico público que revela um nível de desempenho escolar anterior ao ingresso no ensino superior que é inferior ao dos seus colegas dos outros subsistemas, facto que determina, em grande medida, a frequência deste subsistema de ensino.

Para além das questões sociais, que factores influenciarão na escolha dos candidatos? A dimensão económica constitui-se como uma das mais fortes condicionantes do processo de candidatura ao ensino superior. Tendo em conta o modelo de decisão individual sobre o prosseguimento dos estudos, os indivíduos, e as suas famílias, fazem uma estimativa das vantagens e inconvenientes dos caminhos possíveis, começando pela colocação da hipótese de não continuação da formação em meio escolar. Também a resistência a uma mobilidade espacial parece ser, de uma maneira geral, um condicionador na escolha do estabelecimento de ensino, o que, poderá estar associado a uma ponderação dos custos económicos directamente implicados na deslocação do estudante (em termos logísticos, de alimentação, de transporte, etc.), sendo que estes factores tomam particular importância no ensino superior politécnico público. De acordo com alguns estudos (Balsa *et al.*, 2001; Martins *et al.*, 2005, entre outros), as questões relativas à “proximidade da residência”, “facilidade de entrada” e “despesas reduzidas” adquirem, ao nível do ensino superior politécnico, uma relevância por vezes superior aos critérios de qualidade, tornando-se assim numa “opção condicionada”.

Um aspecto fundamental refere-se à esfera de representações sociais sobre os sistemas de ensino superior. Neste ponto, a ausência de conhecimento sobre o ensino politécnico (o que é, que formação



oferece, etc.) pode condicionar os movimentos de procura deste subsistema de ensino. Veiga Simão (2000) refere mesmo a ausência de definição de opinião sobre o ensino politécnico, por desconhecimento. Sendo, na opinião do autor, muitas vezes representado como um “ensino universitário de segunda classe”, a imagem social que é criada em torno do politécnico tem reflexos na procura do ensino politécnico. Um dos factores de desencorajamento da frequência do ensino politécnico, segundo Braga da Cruz, é o facto de ele ter uma imagem menos positiva em termos de estatuto social e profissional (Cruz, 1995). Refere ainda a diferença de procura dos cursos (e dos subsistemas de ensino) em função de três aspectos: a) o desigual prestígio social dos cursos e das profissões que preparam; b) a desigual oportunidade de ingresso também em função do maior ou menor o número de candidatos potenciais a um determinado curso/área; e c) a desigual acessibilidade geográfica (face à estrutura de aspirações e expectativas juvenis e de condições financeiras familiares), na medida em que se verifica uma acentuada distorção espacial na rede de estabelecimentos de ensino superior. O estudo de Cristina Gomes da Silva (1999) conclui que o ensino superior politécnico surge com pouca expressão nas expectativas dos jovens, facto que se pode dever ao pouco conhecimento que têm sobre este tipo de ensino, e à associação comumente feita a um tipo de “ensino superior curto de segunda categoria”. Ana Maria Seixas fala em «sentimento de preconceito relativamente ao ensino politécnico» causado pelo próprio por «uma indefinição relativamente ao seu papel e uma dificuldade de afirmar a sua especificidade. Porém (...) essa especificidade deverá ser salvaguardada porque é necessária e existe público para ela» (Seixas, 2003).

As razões apontadas pelos estudantes para a escolha do estabelecimento de ensino podem ser de diversa ordem. A existência de uma diversidade grande de motivos pode, desde já, indiciar a existência de modelos culturais e representações sociais sobre os estabelecimentos de ensino, uma vez que proporcionam diferentes posicionamentos e expectativas dos estudantes no momento da candidatura ao ensino superior. A detenção de maior volume de informação sobre as características dos cursos e dos diplomas envolvidos possibilitará, aos candidatos, uma maior comparação entre as vantagens e inconvenientes envolvidos. Desta forma, e remetendo novamente para a possibilidade de ausência de informação suficiente sobre o ensino politécnico, facilmente se perceberá de que forma a imagem social criada em torno deste poderá condicionar a procura deste tipo de ensino.

A grande diversidade de públicos e de estabelecimentos de ensino superior encontra-se nas próprias aspirações. François Dubet (citado por Galland, 1996: 34 e s.) fala em três noções fundamentais para perceber essa diversidade: o projecto (ou seja, a finalidade dos estudos), a integração na comunidade universitária e a vocação ou sentimento de desenvolvimento intelectual nos estudos. A combinação destes critérios permite construir tipos de estudantes que vão desde o “verdadeiro estudante”, portador de um projecto profissional, integrado na vida universitária e motivado por um envolvimento intelectual, ao “estudante de massa”, que apresenta todas as características opostas, havendo uma variedade de perfis intermédios. Também Erlich (1998) refere a existência de diferentes perfis de estudantes face ao seu projecto escolar: há aqueles que revelam um projecto profissional e que investem de forma a obter um diploma para aceder a um emprego no mercado de trabalho; há os estudantes que têm um projecto intelectual e para os quais o conteúdo dos estudos é essencial; e há ainda os estudantes que têm um “projecto”, em que as trajectórias estão ligadas a um projecto social, entre os quais distingue, de um lado, os estudantes para os quais o prestígio da formação e a carreira são essenciais, e, de outro lado, os estudantes para os quais o prestígio da formação é primordial.

A relação encontrada entre as origens sociais e a frequência de subsistemas de ensino – em que a procura para estratos sociais mais elevados assentava na dicotomia público/privado, e, em estratos menos elevados, se baseava na dicotomia universitário/politécnico – podia ajudar a explicar a democratização relativamente maior do ensino politécnico, na medida em que sendo a universidade pública tradicionalmente o destino dos estudantes com melhores classificações, independentemente da origem sócio-cultural, o ensino politécnico surge como segunda escolha para os estratos sócio-culturais menos elevados. A especificidade do público e a possível maior heterogeneidade social fazia adivinhar a existência de um elevado grau de diversidade interna, desde a nível das trajectórias e experiências escolares, até às



representações sociais sobre a formação superior, às expectativas face ao futuro escolar e profissional, aos grupos de referência e influência nas decisões sobre os caminhos a seguir, entre outros aspectos, passando pelas motivações de candidatura ao ensino superior politécnico.

A preocupação com as razões objectivas – as origens sociais dos estudantes, os seus percursos e níveis de desempenho escolar, a ponderação das possibilidades em função do modelo de custos e benefícios feita pelas famílias, a existência de níveis de investimento económicos distintos, a condicionante geográfica na candidatura aos estabelecimentos de ensino superior – e com razões subjectivas – desde a valorização social da formação, do curso e do estabelecimento de ensino, à existência de actores sociais que exercem sobre os candidatos determinadas influências – promovem a existência de “escolhas de primeira” e “escolhas de segunda”. Desta forma, a candidatura ao ensino superior tanto pode assumir contornos de determinismo, como pode resultar de um jogo de ponderações, onde a vontade de ingresso é mais forte que a possibilidade de acesso à formação sempre desejada. A candidatura ao ensino superior, e neste caso ao ensino politécnico, pode alternar entre a estratégia, o recurso e a opção efectiva.

Encontramos, entre os estudantes do ensino politécnico, uma diversidade de motivações de escolha do curso, do estabelecimento de ensino, e do subsistema de ensino tanto em geral, como num mesmo estabelecimento de ensino ou curso. A variedade de perfis sociais e escolares, de modelos culturais, de valores, de influências e de expectativas, faz do público discente do ensino politécnico um objecto de observação sociológica muito rico e interessante, de certa forma refutando a ideia de uma uniformização/homogeneidade, em torno de parcelas sociais hierarquicamente menos elevadas, que lhes possam ser associadas. Através da multiplicidade de razões influentes no processo de candidatura ao ensino superior, e da relação existente por vezes com determinados perfis sociais e escolares, ganha forma a existência de diferentes lógicas de candidatura ao ensino politécnico: desde o “projecto socio-centrado” associado a uma lógica de candidatura motivada por razões subjectivas, ao “projecto auto-centrado”, motivado por razões de ordem material, passando pelas candidaturas como fim ou como meio, e em função de ser uma forma de obter qualificação para determinada actividade ou uma passagem para um nível mais específico como é o da especialização. Interligando motivos de candidatura, expectativas, valores sociais e características intrínsecas aos candidatos (de natureza socio-económica e escolar), é possível traçar diferentes perfis de candidatura, dos quais destacamos: a “candidatura de recurso”, como garantia do acesso ao ensino superior; a “candidatura para complemento profissional”, característica de um grupo específico de estudantes-trabalhadores; a “candidatura específica”, que, apesar de ter pouca expressão, torna-se significativa pela clara existência de um objectivo de frequentar exclusivamente o bacharelato; a “candidatura estratégica” que se surge limitada por condicionantes de ordem geográfica ou de maior probabilidade de ingresso; e a “candidatura preferencial determinada” que toma o ensino politécnico como uma escolha de primeira ordem, movida por factores “vocacionais”.

4. Uma questão de identidade

O modo como o ensino politécnico, nas últimas décadas, se tem visto obrigado a se (re)construir, adaptar, modificar em função de alterações institucionalmente impostas – como foram as adaptações dos conteúdos programáticos dos cursos de bacharelato no sentido de passar a ser oferecido o grau de licenciatura, e como é novamente a alteração da estrutura dos cursos em virtude do Processo de Bolonha – leva a procurar conhecer melhor os alicerces em que assentam tais alterações, de que forma a estrutura do politécnico é atingida e que estratégias são por si utilizadas para se continuar a afirmar como um corpo, sólido ou não, uniforme ou não. Esse interesse acresce se tivermos em conta o elevado índice de competitividade que o ensino politécnico conseguiu ganhar nas últimas décadas (de certa forma assim referido na minha tese de dissertação de mestrado), lutando de igual para igual em termos de oferta e procura com o ensino universitário. Perceber como a identidade do ensino politécnico se constrói socialmente, através dos seus discursos, das suas estratégias no campo, da mobilização de influências, do seu poder de atracção, da sua afirmação enquanto ensino específico e não alternativo ou de recurso são alguns dos objectivos que procuraremos atingir com a investigação em curso.



Sendo identidade algo que assegura a continuidade da instituição, com momentos de crise, de afirmação, de adaptação, de mudança, afirmando-se perante um outro, como se (re)constrói então a identidade por parte de uma instituição, com agentes sociais não permanentes, que vão mudando de tempos a tempos, e com condicionantes políticas, económicas, estruturais muitas vezes alheias a si? Em que moldes é sustentada a identidade institucional, sabendo que, como referem alguns autores, a sobrevivência do ensino politécnico depende da natureza e solidez do projecto educativo, sua especificidade e relevância?

Sugere-se (Leão, 2007) o desenvolvimento de uma relação mais estreita com o ensino secundário. No entanto, o que se observa é a constituição de redes, de consórcios, das quais também as instituições de ensino superior universitário se servem, uma vez que também as próprias universidades não estarão em igual patamar de prestígio e atracção de públicos escolares. Dada a diversidade de prestígio social dos estabelecimentos de ensino superior universitário, vinda das representações sociais construídas pela opinião pública, surge a questão: será que a diferença, sempre referida na literatura científica em torno deste tema, se faz notar em termos de subsistema mais do que em função da localização, dado que a inércia de mobilidade geográfica tanto se poderá observar nos politécnicos como nas universidades? Parece-nos que a questão da identidade, a determinada altura, poderá alargar-se ao ensino superior em geral, e não somente ao politécnico. Como se associam entre si, politécnicos e/ou universidades, para assegurar a sua “sobrevivência”? Quais os percursos das Universidades e dos Politécnicos em Portugal? Caminha-se para uma visão académica dos politécnicos e uma visão politécnica das universidades? As instituições têm uma ancoragem, têm finalidades, e essas também vão sendo alteradas. Estas são algumas das questões em que actualmente investimos em termos de investigação científica, e que procuraremos dar a conhecer a curto/médio prazo.

Referências bibliográficas

- ARROTEIA, Jorge Carvalho (1996), *O Ensino Superior em Portugal*, Aveiro: Universidade de Aveiro.
- BALSA, Casimiro *et al* (2001), *Perfil dos estudantes do Ensino Superior – Desigualdades e Diferenciação*, Lisboa: Edições Colibri, Coleção CEOS/Inquéritos-1.
- CRUZ, Manuel Braga da, CRUZEIRO, M^a Eduarda (coord.) (1995), *O desenvolvimento do Ensino Superior em Portugal – Situação e Problemas de Acesso*, estudo realizado pelo ICS, Lisboa: Ministério da Educação – DEPGEF.
- CRUZ, Susana *et al* (2005), *Condições Socioeconómicas dos Estudantes do Ensino Superior em Portugal*, Lisboa: DSAS: Direcção de Serviços de Acção Social – Direcção-Geral do Ensino Superior.
- ERLICH, Valérie (1998), *Les nouveaux étudiants – un groupe social en mutation*, Paris: Armand Colin.
- FORQUIN, Jean-Claude (org.), *Sociologia da Educação : dez anos de pesquisa*, Petrópolis: Vozes, 1995.
- GALLAND, Olivier e OBERTI, Marco (1996), *Les étudiants*, Paris: La Découverte, Col. Repères, n^o 195.
- GRÁCIO, Sérgio (1997), *Dinâmicas da escolarização e das oportunidades individuais*, Lisboa: Educa.
- GRÁCIO, Sérgio (1998), *Ensinos técnicos e política em Portugal (1910/1990)*, Lisboa: Instituto Piaget.
- HOSSLER, Don *et al* (1999), *Going to college*, Baltimore: The Jolins Hopkins Univ. Press, 1999.
- LEÃO, M^a Teresa (2007), *O Ensino Superior Politécnico em Portugal – Um Paradigma de Formação Alternativo*, Porto: Ed. Afrontamento, Biblioteca das Ciências Sociais, Col. Ciências da Educação 25.
- OCDE (1998), *Education at a glance – OECD Indicators 1998*.
- SEIXAS, Ana Maria (2003), *Políticas Educativas e Ensino Superior em Portugal – a inevitável presença do Estado*, Coimbra: Quarteto Editora, Coleção Labirintos.
- SILVA, Cristina Gomes da (1999), *Escolhas escolares, heranças sociais*, Oeiras: Celta Editora.



SIMÃO, José Veiga e COSTA, António de Almeida (2002), *O Ensino Politécnico em Portugal*, Conselho Coordenador dos Institutos Superiores Politécnicos, in www.ccisp.pt.

SIMÃO, José Veiga et al (2002), *Ensino Superior: uma visão para a próxima década*, Lisboa: Gradiva, Coleção Trajectos Portugueses, nº53.

TERÇA, Olga (2002), *Da organização dos sistemas educativos na União Europeia*, Leiria: Instituto Politécnico de Leiria, Cadernos do Ensino Superior.

URBANO, Cláudia (2005), *A procura de ensino politécnico – motivações e escolhas: o caso do instituto Superior Politécnico de Santarém*, FCSH/UNL, tese de mestrado.

URBANO, Cláudia (2006), «Reasons behind the pursuit of a polytechnical higher education» in *School in the frontiers of modernity*, Cambridge Scholars Press.

¹ Referimo-nos à investigação, concluída em 2005, para a obtenção do grau de Mestre, da qual resultou também a nossa publicação de 2006.

² In <http://www.estatisticas.gpeari.mctes.pt/?idc=31&form=1> [Data de acesso: 15.05.2008]

³ Estatísticas do então Ministério da Educação – Departamento do Ensino Superior, com detalhe informativo para cada par curso/estabelecimento para a 1ª fase de acesso e dados recolhidos anualmente através do vortal <http://acessoensinosuperior.pt>. Ver, para informação mais detalhada, Urbano (2005).

⁴ Com as publicações *The happiest days? How pupils cope with school* (1990) e *Teacher skills and strategies* (1990).