

O ensino profissional na França: uma história de ressaltos rumo a um futuro incerto

Vocational education in France: a history with rebounds towards an uncertain future

Recebido: 05/03/2022 | **Revisado:** 13/03/2022 | **Aceito:** 13/03/2022 | **Publicado:** 14/03/2022

Fabienne Maillard

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-5958-5897>

Université PARIS 8: Saint Denis, Ile de France, FR

E-mail: fmaillardparis8@gmail.com

Como citar: MAILLARD, F.; O ensino profissional na França: uma história de ressaltos rumo a um futuro incerto. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S.l.], v. 1, n. 22, p. 1 – 14, e13763, mar. 2022. ISSN 2447-1801.



Este trabalho é licenciado sob um [Creative Commons Atribuição 4.0 Licença Não Relatada](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Resumo

A história do ensino profissional francês não tem seguido um curso linear desde a sua criação no final do século XIX. Concebida para proporcionar formação metódica e abrangente aos futuros trabalhadores jovens, alguns dos quais estavam destinados a tornar-se trabalhadores em setores industriais em rápida expansão, a sua natureza, grupos-alvo e qualificações mudaram após a sua integração no sistema escolar, como resultado de políticas de reforma que a transformaram num fluxo escolar de relegação. Desde esta integração, que data de 1959, as suas transformações têm sido incessantes, em nome da sua modernização, a necessidade de a adaptar à evolução do trabalho e de elevar o nível de qualificação dos trabalhadores. Contudo, quando examinada com base no trabalho de investigação, esta metamorfose permanente parece estar correlacionada com as políticas escolares centradas na massificação dos diplomados e no aumento do nível geral de educação. O ensino profissional e os seus diplomas parecem assim ser instrumentos eficazes de política educacional, mas à custa de uma incerteza crescente sobre o seu futuro no sistema educativo e no mercado de trabalho.

Palavras-chave: ensino profissional; diploma; correspondência entre formação e emprego; políticas de educação.

Abstract

The history of French vocational education has not followed a linear course since its establishment at the end of the 19th century. Designed to provide methodical and comprehensive training to future young workers, partly destined to become workers in rapidly expanding industrial sectors, it changed in nature, audiences and diplomas after being integrated into the school system, under the effect of reform policies that have made it a school of relegation. Since this integration, which dates from 1959, its transformations have been incessant, in the name of its upgrading, the need to adapt it to changes in work and to raise the level of qualification of workers. However, examined on the basis of research, this permanent metamorphosis appears rather correlated with school policies centered on the massification of graduates and on the increase in the general level of education. Vocational education and its diplomas thus appear to be effective instruments of education policies, but at the cost of growing uncertainty about their future in the education system and on the labor market.

Key-words: vocational education; diploma; adequacy training employment; educational policies.

1 INTRODUÇÃO

Quando o ensino profissional foi instituído na França no final do século XIX, foi com o objetivo de oferecer uma "aprendizagem metódica e completa" a jovens trabalhadores e futuros trabalhadores com necessidade de formação, previstos como indivíduos, cidadãos e produtores (Brucy, 1998). O Estado assumiu a formação profissional dos jovens a fim de assumir novas ambições, que eram económicas, educativas e políticas, reivindicando princípios humanistas e republicanos. Foi em nome do seu projeto de formação global que o ensino profissional foi colocado sob a autoridade do Ministério da Educação Nacional em 1920, e não sob a autoridade do Ministério da Economia ou da Indústria, como outros países tinham feito.

Um século e meio após o seu início turbulento e a sua controversa legitimidade, o ensino profissional ainda está em vigor, mas numerosas reformas a transformaram. Enquanto o CAP (certificado de aptidão profissional) ainda está em oferta no catálogo de formação depois de mais de cem anos após a sua criação, outros diplomas foram criados e alguns desapareceram. As necessidades da economia e das empresas ainda justificam estas diferentes iniciativas, qualquer que seja a tendência.

No decurso da sua história, o ensino profissional mudou estruturas, graus e currículos, funções e objetivos. Oficialmente dedicada à preparação dos estudantes para o emprego, viu o número das suas missões expandir-se para cumprir objetivos que se tornaram cada vez mais numerosos na segunda metade do século XX: participar na massificação e gestão dos fluxos escolares, bem como no aumento do nível de educação; promover a democratização do bacharelato e depois a multiplicação do número de licenciados; e finalmente, nos últimos quinze anos, contribuir para a expansão da continuação dos estudos no ensino superior. Estas diferentes funções estão sempre associadas, nos argumentos dos reformadores, a mudanças no mercado de trabalho. No entanto, isto é menos verdade na prática, e é precisamente em nome das discrepâncias observadas que se justificam as reformas que se têm seguido durante mais de 50 anos. Estas reformas são incessantes, assim como as promessas de actualização do ensino profissional feitas por cada novo Ministro da Educação Nacional.

Ao longo das décadas, as ambições do ensino profissional continuaram a aumentar, com o objetivo proclamado de satisfazer as exigências das empresas e a "procura social". Nestas circunstâncias, como podemos explicar a sua posição dominante no sistema educativo (Palheta, 2012)? Será principalmente devido à sua vocação 'profissional', embora todos os diplomas sejam agora declarados 'com finalidades profissionais' na França? Baseia-se no público-alvo e nos empregos visados? Que papel têm desempenhado as políticas ministeriais nesta situação? Quem e qual é o objetivo do ensino profissional?

Para responder a estas questões, é importante voltar para alguns momentos-chave da sua história, antes de destacar as incertezas que pairam sobre o seu futuro. Esta contribuição está dividida em três partes, a primeira das quais se baseia no trabalho dos historiadores, e a segunda nos meus próprios trabalhos. A primeira parte

analisa a institucionalização do ensino profissional, desde a introdução da CAP até à sua integração no sistema escolar no final dos anos 50, uma medida que marcou o fim da sua autonomia. A segunda parte do documento descreverá os métodos e efeitos desta integração, que levaram à sua desvalorização, e terminará com a criação em 1985 do bacharelato profissional (bac pro), que confirmou o estatuto do terceiro ramo escolar do ensino profissional. Finalmente, mencionarei as metamorfoses que se seguiram e a ambivalência da política ministerial, que justificou a existência do ensino profissional apelando às necessidades da economia e do emprego, ao mesmo tempo que o submetendo a objetivos escolares pouco susceptíveis de encorajar a integração profissional dos jovens. Se a criação de uma educação dedicada aos futuros trabalhadores e empregados pudesse gabar-se de ambições humanistas e democráticas, o que foi feito dessas ambições?

2 UMA CONQUISTA ESTATAL

A educação profissional nasceu na França no final do século XIX por vontade dos Republicanos, então no governo, de formar operários capazes de acompanhar as mudanças da indústria em expansão, fugindo da subordinação dos empregadores, mas também capazes de manter a jovem República, ainda ameaçada pelos nostálgicos do império e da realeza. Os reformadores por detrás desta iniciativa defenderam uma educação metódica e abrangente, que ao mesmo tempo moldou indivíduos, cidadãos e trabalhadores (Brucy, 1998). Era também uma questão de permitir à França envolver-se mais eficazmente na competição económica internacional, onde enfrentava a Alemanha e a Inglaterra, os seus inimigos tradicionais, bem como os Estados Unidos. Segundo alguns autores, o desenvolvimento da formação profissional sob a égide do Estado enfrentou outro desafio: limitar os impulsos revolucionários dos operários, que eram muito ativos nas lutas sociais (Charlot e Figeat, 1985). Para garantir a qualidade desta formação e a mobilidade dos jovens formados, foi introduzido um novo diploma em 1919, o Certificat d'aptitude professionnelle (CAP) (Brucy, 2012). Formou futuros operários e meninos principalmente, mas também meninas, destinados a constituir uma certa elite profissional dentro das classes trabalhadoras. Isto marca um passo importante: o ensino profissional só existe - e existirá - em conjunção com diplomas específicos. Qualquer formação que dependa dela deve conduzir a um diploma.

Frente ao CAP, imposta por reformadores que queriam desenvolver a educação em todas as suas formas, as reações não foram imediatamente favoráveis. De acordo com Guy Brucy (1998), a maioria dos empregadores eram hostis ao controle do Estado sobre a formação dos trabalhadores. A aprendizagem de conhecimentos gerais, para além do know-how, parece-lhes inútil ou mesmo perigosa, devido ao espírito crítico que tal formação é susceptível de gerar. Temiam também que os novos licenciados exigissem salários mais elevados e expressassem as suas aspirações com demasiada força. Muito rapidamente, porém, os principais empregadores da indústria metalúrgica, que era então o maior empregador em França, apoiaram estas inovações, que consideravam ser do interesse das empresas: o custo da formação já não era suportado apenas pelos empregadores, e o fato de a responsabilidade por ela ser confiada aos professores das escolas dedicadas, que se iria generalizar, parecia ser uma garantia de qualidade, desde que os empregadores

desempenhassem um papel na definição da formação. Quanto ao diploma, este permite a classificação da mão-de-obra no momento do recrutamento e oferece garantias para o futuro em termos de adaptação à maquinaria, bem como às muitas mudanças que afetam as organizações produtivas e o trabalho. Contudo, se os padrões industriais fossem convertidos em formação com um diploma sob a supervisão do Estado, o mesmo não aconteceria com os artesãos, cuja relutância duraria muito tempo. Em oposição desde o início à criação da CAP, preferiram o exame de fim de aprendizagem artesanal (EFAA) até 1960 (Suteau, 2012). Do lado dos trabalhadores, a hostilidade não foi menor: o movimento operário recusou-se a ver a formação profissional confiada a uma República "burguesa". Segundo eles, a formação, inicial ou contínua, era da responsabilidade dos trabalhadores e não dos padrões ou do Estado (Brucy, 1998).

A instituição do ensino profissional foi, portanto, um golpe político, que teve êxito graças ao apoio dos grandes empregadores industriais e a um certo número de transações consideradas, então, essenciais. Para além de uma forte descentralização da organização da formação, foi dado aos empregadores um lugar importante na criação e definição dos CAP, bem como nas bancas examinadoras. Estas margens de iniciativa deixadas aos atores locais têm, no entanto, o seu lado negativo: o número de CAP multiplica-se rapidamente, embora por vezes tenham números muito pequenos, e as suas ligações com certas empresas são por vezes tão próximas que limitam a mobilidade dos diplomados. Por outras palavras, a formação oferecida não é muito clara e os diplomas parecem muitas vezes demasiado especializados para serem apreciados para além de empresas ou territórios específicos (Ibid.). Embora a posse de um diploma seja um fenómeno raro, as ambições limitadas de centenas de CAP não favorecem o seu reconhecimento no mercado de trabalho. Só com a intervenção da Direção da Educação Técnica é que foram criadas as primeiras bases de uma regulamentação nacional nos anos 20, e depois a Frente Popular em 1936 que o CAP foi integrado nas convenções coletivas dos ramos profissionais e se tornou um sinal de qualificação profissional (Brucy, 2012).

Durante a Segunda Guerra Mundial, o processo de institucionalização e regulamentação do ensino profissional continuou. O governo emitiu regulamentos nacionais para o CAP e concedeu ao Estado o monopólio da concessão de diplomas profissionais. Ao fazê-lo, o Estado assumiu o controle da definição do conteúdo da formação, dos exames e dos júris. O CAP recebeu assim importantes prerrogativas desde que se tornou um diploma nacional, intemporal, imprescritível e inalienável. Com estas decisões, o Estado garantiu a qualidade da formação e do diploma em todo o país. Em 1948, foi alcançada uma nova etapa: a produção de diplomas foi confiada a organismos conjuntos, as comissões consultivas profissionais (Brucy, 1998). Sindicatos de trabalhadores e "pessoas qualificadas" (que incluem representantes de sindicatos de professores, federações de pais, peritos, etc.) sentam-se agora à mesa de negociações na mesma qualidade que os representantes do Estado e dos empregadores. Embora seja o ministro a decidir em última instância sobre a política de educação profissional, todos estes atores contribuem participando no desenvolvimento, renovação e abolição dos diplomas profissionais (Maillard, 2003). Esta forma pluralista de criar diplomas e os seus conteúdos reforça a dimensão "integral" da formação e garante, pelo menos em princípio, que responde aos interesses combinados dos empregadores, dos trabalhadores, do Estado, bem como dos jovens em formação e dos seus professores. 1

Pouco a pouco, o CAP vai ganhando um lugar no mundo do trabalho, ao ponto de se tornar um símbolo da classe trabalhadora e da qualificação dos trabalhadores. Embora fosse reservado às crianças da classe trabalhadora e da classe média baixa, era um diploma bastante elitista, exigindo um certo nível de educação, para além de competências complexas. Até 1959, o ensino profissional era um ramo independente do ensino sob a supervisão da Direção da Educação Técnica no âmbito do Ministério da Educação. Formou os jovens desde muito cedo, mas abriu a porta a um certo grau de progresso social numa altura em que os diplomas não estavam amplamente disponíveis e havia falta de mão-de-obra qualificada. Quer tenham um CAP ou apenas tenham completado a formação, os diplomados do ensino profissional são integrados em condições muito favoráveis. A política de reconstrução pós Segunda Guerra Mundial na França e a emergência de novos setores de atividade e de novos empregos desempenhou um papel decisivo no desenvolvimento do ensino profissional. Apesar de não representar uma "idade de ouro" nem promover uma forma de paridade entre os diferentes níveis de ensino (Brucy, 2012), este período fez do CAP o primeiro diploma detido pelos alunos que abandonam a escola, um diploma que foi reconhecido pelos empregadores e que oferecia perspectivas de carreira.

No entanto, uma nova história está a tomar forma para o ensino profissional, sob o efeito das políticas de democratização do ensino secundário, que são também políticas de massificação e gestão de fluxos (Briand e Chapoulie, 1993).

3 1959-1985: DESDE A INTEGRAÇÃO NO SISTEMA ESCOLAR ATÉ À CRIAÇÃO DO BACHARELATO PROFISSIONAL, ENSINO PROFISSIONAL ENTRE A RELEGAÇÃO E A REVALORIZAÇÃO

Na segunda metade do século XX, grandes reformas ocorreram no sistema educativo, em nome das necessidades da economia, sendo a França uma das cinco principais potências mundiais, e a democratização do ensino secundário, prevista no período do Pós-Guerra, mas sempre adiada. O acesso ao colégio e depois ao liceu tornou-se a norma para todos os alunos, com o fim da escolaridade obrigatória a passar de 14 para 16 anos em 1959. Sujeito a várias transformações, o ensino profissional desempenhou um papel significativo na realização dos objetivos promovidos, desde a generalização do colégio no final dos anos 50 até ao do bacharelato em meados dos anos 80. No entanto, as suas transformações não foram nem lineares nem conformes com as ambições anunciadas.

3.1 A PREPARAÇÃO PARA O TRABALHO OU A GESTÃO DOS FLUXOS ESCOLARES?

A partir de 1959, o governo comprometeu-se a generalizar o acesso ao ensino secundário, que ainda constitui "uma ordem malthusiana e elitista de educação" (Defresne e Krop, 2016, p. 6). Apenas 10% dos jovens de uma faixa etária chegam ao bacharelato (ibid.). A fim de contribuir para elevar o nível de educação, o ensino profissional foi integrado no que ficou conhecido como "sistema escolar" (Pelpel e Troger, 1993), perdendo ao mesmo tempo a sua autonomia e seletividade e sendo-

lhe atribuída a tarefa de gerir os fluxos escolares. Colocada em terceiro lugar na hierarquia das correntes educativas (por detrás da corrente geral e da corrente técnica), tornou-se uma corrente "relegada", uma nova missão que contrastava com o seu passado. A democratização prometida pelas reformas não coloca as correntes educativas em pé de igualdade, tal como não tenta aumentar o valor das ocupações das profissões de operários e empregados, que, no entanto, ocupam a maioria da população ativa. Responsável pela formação de jovens que desejam aprender uma profissão e entrar rapidamente na vida profissional, o ensino profissional deve também acolher aqueles que a instituição educativa deve agora manter até aos 16 anos de idade, mas cujos resultados ou comportamentos académicos, aos olhos dos professores, os impedem de serem orientados para outro curso de estudo. O seu público tornar-se heterogéneo e em parte marcado por dificuldades significativas de aprendizagem e/ou de comportamento.

Além disso, apesar de todos os discursos governamentais sobre a necessidade de adequar a formação ao emprego (Tanguy, 2002), é uma política muito diferente conduzida na via profissional. Embora a desindustrialização estivesse em pleno andamento e tivesse um grande impacto nas indústrias metalúrgica, têxtil e de vestuário, a oferta de lugares para os alunos estava a aumentar na mecânica geral para os meninos e no comércio de vestuário para as meninas. Contudo, se durante as "Trente Glorieuses" (1945-1975), o fato de ter um diploma era uma vantagem para o acesso ao emprego, sem que houvesse necessariamente uma ligação entre o emprego para o qual o diploma foi concedido e o emprego realizado, a chegada da recessão económica no final dos anos sessenta alterou consideravelmente a situação. O desemprego já não poupou diplomados e o desemprego juvenil tornou-se um "problema social" tal que justificou a criação em 1971 do "Centre d'études et de recherches sur les qualifications" (Céreq), um organismo público dedicado ao estudo da relação entre formação e emprego e a integração dos jovens.

As contradições da política educacional não terminaram aí. Assim, o número de estudantes do CAP explodiu, ao ponto de fazer dele o diploma principal na França: com mais de 511.000 estudantes e 230.000 aprendizes, o seu número excedeu o dos estudantes do ensino secundário em 1970 (MEN, 1992). Cinco anos antes, o Ministro da Educação, Christian Fouchet, tinha, no entanto, condenado o seu desaparecimento das escolas por causa da sua obsolescência (Maillard, 2005).

Em tais circunstâncias, apesar das disparidades entre o diploma e o seu público, a imagem e o estatuto do CAP deteriorar-se no sistema educativo e no mercado de trabalho. Associada a estudantes em dificuldades académicas, a reputação do CAP junto dos empregadores deteriorou-se e tornou-se um diploma que conduziu mal ao emprego quando o desemprego se generalizou entre os jovens que abandonavam o sistema educativo. Nos anos 70, os jovens diplomados da via profissional foram, juntamente com os não diplomados, os primeiros a serem afetados pelo desemprego e pela precariedade profissional (Mouy, 1983).

3.2. NOVOS DIPLOMAS PARA RENOVAR O ENSINO PROFISSIONAL

A fim de reduzir a influência do CAP, cuja legitimidade estava a ser questionada no sistema escolar, foi introduzido um novo diploma profissional em 1966, o "brevet

d'études professionnelles" (BEP). Preparada dois anos após o final do primeiro ciclo do ensino secundário, deveria ser mais atrativo e de um nível acadêmico mais elevado do que o CAP, que deveria substituir no sistema escolar, sendo o CAP reservado à aprendizagem em empresas e à formação de adultos. O BEP é também mais versátil, enquanto o CAP está ligado a ofícios, gestos tradicionais e heranças de saber-fazer. O ensino profissional tem duas cabeças: um diploma histórico cujo futuro parece comprometido, o CAP, e um diploma que representa a modernidade, o BEP. No entanto, apesar da postura política, os dois diplomas coexistirão durante muito tempo nas escolas e se assemelham ao mesmo em certas atividades (indústria, construção ou comércio, por exemplo). Também conduzem às mesmas categorias de emprego, as suas diferenças parecem ser insignificantes para os empregadores. Contudo, o CAP é mais masculino e orientado para a produção, enquanto o BEP é mais misto e orientado para atividades de serviços.

Embora a chegada do BEP tenha alterado a estrutura do ensino profissional, não trouxe a melhoria prometida. Nas estatísticas sobre a integração dos alunos que abandonam a escola, o CAP e o BEP são frequentemente confundidos, uma vez que os seus objetivos profissionais justificam tal assimilação. No entanto, a relação entre os dois diplomas e as suas posições no sistema educativo mudou no início dos anos 80, sob o efeito de uma grande mudança política.

Pouco depois da chegada de François Mitterrand como Presidente da República em 1981, o governo socialista implementou uma nova política educacional, destinada a elevar o nível de educação da população francesa e o nível de qualificação da mão-de-obra. Esta política surgiu numa determinada altura: o desemprego juvenil estava aumentando, a desindustrialização estava se espalhando e muitos políticos e intelectuais acreditavam na "saída média da sociedade" (Chauvel, 1998). A fim de fazer face a estes desenvolvimentos, o governo propôs em 1984 que 80 % do grupo etário deveria ter obtido o baccalauréat até ao ano 2000, o que implicava um esforço considerável, uma vez que a taxa estava então limitada a 30 %. Este programa de democratização do bacharelato e do ensino superior destinava-se a responder às mudanças atuais e futuras no sistema de produção, a compensar o atraso da França no desenvolvimento do ensino superior e a limitar o desemprego entre aqueles que abandonam o sistema de ensino (Prost, 2002). Foram empreendidas reformas em grande escala com este objetivo, levando à "segunda explosão escolar" do século XX.

No setor profissional, uma grande reestruturação está mais uma vez em curso. A terciarização da economia, o declínio de vários setores industriais (aço, têxteis, vestuário etc.) e o desaparecimento de muitos postos de trabalho operacionais (trabalhadores especializados, mas também operadores de centrais telefónicas, operadores de entrada de dados ou designers industriais etc.) levaram o governo a criar um novo diploma em 1985, o bac pro. Oficialmente justificada pelas necessidades da economia e pelas exigências das empresas, esta iniciativa promoveu a atualização do ensino profissional, o único ramo do ensino sem diploma de bacharelato. No entanto, acontece que a criação do bac pro divide as organizações patronais, que não veem necessariamente o seu objetivo ou questionam sobre a qualidade do "bacharelato" deste novo diploma profissional. Como deve ser interpretada a associação entre 'baccalauréat' e 'profissional'? Em que área de qualificação se enquadra este diploma? Os empregadores não são os únicos a fazer estas perguntas (Campinos-Dubernet, 1995); os investigadores questionam

igualmente a definição e objetivos deste diploma, cujo título é considerado um oxímoro (Maillard, 2016).

Enquanto alguns empregadores, tais como os das grandes empresas metalúrgicas, estão encantados com a chegada de uma mão-de-obra mais altamente qualificada e competente, outros enxergam o bac pro como um mero substituto do CAP. Quanto ao anúncio de uma revalorização do ensino profissional, é também uma questão de debate: embora a coexistência de três correntes, cada uma com o seu próprio tipo de bacharelato, sugira que estas correntes estão em pé de igualdade, a realidade é mais complexa. Ao contrário dos outros bacalaureatos, que requerem três anos de formação, o bac pro leva quatro anos de preparação: dois anos de formação para adquirir um BEP, que é uma condição para a entrada no bac pro que também requer dois anos de preparação. Esta maior duração é um sinal de qualidade para os empregadores, que devem ser convencidos da relevância do diploma. Mas outra característica notável é que está destinada à vida profissional. Embora, como bacharelato, autorize legalmente o acesso ao ensino superior, o Ministério planeia limitar o prosseguimento dos estudos a fim de evitar a "desnaturalização" do diploma (Bouyx, 1996).

Estas medidas sugerem que a democratização em curso é um fenômeno de "translation", já destacado por Pierre Bourdieu em relação à expansão escolar dos anos 60 (Bourdieu, 1978). No entanto, esta "translation" não é o produto mecânico da massificação dos diferentes níveis de ensino, mas o resultado de processos decisórios bem orquestrados, que colocam o ensino profissional e os seus diplomas ao serviço de objetivos quantitativos. Apesar das mudanças de governo, é possível observar uma certa continuidade nas formas como o ensino profissional é mobilizado nas sucessivas reformas, bem como na relativa indiferença que estas políticas revelam em relação aos conhecimentos e know-how que o constituem. Segundo Pierre Merle (2002), a massificação do ensino médio, aliada a uma estruturação em correntes separadas e bem vedadas, faz parte de uma democratização "segregativa". uma expressão que sublinha claramente as ambiguidades da política educativa conduzida na França.

Outras inovações tiveram lugar com o bac pro: os quadros de referência, que se baseavam numa abordagem baseada nas competências e davam prioridade à certificação em detrimento da formação, tornaram-se mais generalizados, tal como os períodos de formação nas empresas, que eram obrigatórios para a obtenção do diploma. Foram também implementadas medidas mais discretas para assegurar o crescimento do bac pro no liceu profissional: o CAP foi gradualmente abolido no sistema escolar para dar lugar ao BEP, a base do bac pro (Maillard, 2005). Emblemática das qualificações da classe trabalhadora e ligada às profissões, algumas das quais consideradas arcaicas, o CAP foi visto como um obstáculo ao aumento do nível de educação e à modernização do ensino profissional. Apoiado por esta política de desenvolvimento do bac pro, o BEP cresceu significativamente e tornou-se a principal qualificação do ensino profissional, uma posição que deveria ocupar nos anos 60. Como esperado, o seu aumento de poder beneficiou o bac pro, cujo número já se aproximava dos 100.000 em 1990, apenas cinco anos após a sua criação. Para os líderes políticos, este crescimento foi um sinal do sucesso do novo diploma (Bouyx, 1996). No mercado de trabalho, o acolhimento dos primeiros bacharéis foi também favorável, dado que foram escolhidos à mão. Estes resultados encorajaram o Ministério a acelerar o desenvolvimento do bac pro, transformando mais uma vez o ensino profissional. No entanto, se a atualização do ensino profissional está de novo

na ordem do dia, é num contexto novo e bastante inesperado que ela está a tomar forma.

4. NOVAS REFORMAS, NOVAS PROMESSAS E QUESTÕES PENDENTES

Na década de 1990, a ascensão do bac pro e do BEP continuou a um ritmo acelerado, em paralelo com o declínio do CAP. Os objetivos da política lançada em meados de 1980 parecem assim ter sido alcançados, tanto em termos de aumento do nível de educação como em termos de aumento do número de titulares de diplomas de bacharelato. A taxa de acesso de uma geração ao bacharelato quase duplicou entre 1985 e 1995 (de 20 para 37%; Defresne & Krop, 2016), com o bac pro que desempenhou um papel importante neste crescimento. No entanto, novas tendências tomam forma no ensino profissional, mais uma vez redefinindo o CAP, o BEP e o bac pro. Estas tendências são difíceis de serem acompanhadas para os envolvidos nesta via de formação, bem como para os pesquisadores, devido à sua opacidade, à sua rápida sucessão e às inversões que demonstram, apesar dos registos de registros de justificação inalterados.

4.1. REDEFINIR DIPLOMAS E OS CURSOS PARA CUMPRIR OBJETIVOS QUANTIFICADOS

Entre o final dos anos 1990 e o início dos anos 2000, foi organizada uma "recriação" do CAP para revitalizar este diploma nas escolas profissionais. Embora o argumento do fim das profissões tivesse sido utilizado para justificar a sua extinção, foi em nome da persistência das profissões e das necessidades das empresas que as novas medidas foram lançadas (Maillard, 2005). O CAP foi gratificado e recebeu um novo currículo em 2002 e está correlacionada com "excelência profissional" ... bem como com estudantes com sérias dificuldades educacionais.

De fato, embora os analistas tivessem previsto um declínio nos empregos de operários e empregados e um forte crescimento de executivos e profissões intermediárias, a estrutura dos empregos não evoluiu de acordo com este modelo. Apesar da expansão dos gestores e das profissões intermediárias, processo de modernização da sociedade francesa ainda está em curso. Além disso, enquanto o número de trabalhadores de operários diminuiu, o número de empregados continuou a aumentar. As classes trabalhadoras estão mudando, mas continuam a desempenhar um papel importante na sociedade. Estes dados estão a favor do CAP. Outra ambição, desta vez não declarada, também funciona a seu favor: o desejo, consagrado na Lei da Política de Educação de 1989, de trazer 100% de um grupo etário para, pelo menos, o nível do CAP ou do BEP. Na medida em que o CAP é o diploma mais acessível do Ministério da Educação Nacional, representa a melhor forma de alcançar este objetivo.

Para apoiar o renascimento do CAP, que estava lutando para emergir, foi implementada uma nova mudança, desta vez afetando o BEP (Maillard 2013). Depois de ter sido designado como um diploma de "dupla finalidade", levando tanto à vida profissional como a continuação de estudo quando o bac pro foi criado, este diploma

tornou-se "propedêutico" em 2005. Em outras palavras, deveria apenas conduzir a um estudo mais aprofundado, uma definição improvável para um diploma declarado como "profissional". Esta transformação, que é difícil de compreender, não cumpre o seu objetivo, uma vez que o BEP permanece para um grande número dos seus titulares um diploma de integração. Quando um novo governo tomou posse em 2007, sob a presidência de Nicolas Sarkozy, o fato de o BEP não ter conduzido sistematicamente ao bac pro foi considerado um fracasso do diploma. A fim de aumentar o número de bacharelados profissionais, foi, portanto, empreendida uma nova reforma. Como as novas disposições devem estar em vigor no início do ano letivo de 2009, ou seja, 18 meses após os anúncios iniciais do Ministro, é necessário avançar rapidamente. Em nome desta urgência, o ministro renunciou a qualquer forma de negociação, tanto com a sua administração como com os parceiros sociais (Maillard, 2016). Aboliu o curso de formação do BEP, mas manteve-o como "diploma intermédio", sem um currículo específico, que os jovens preparam durante a sua formação para o bac pro. Neste projeto, que promove "a renovação da via profissional", o bac pro é preparado em três anos a partir do fim do ensino secundário, o que supostamente o colocará ao mesmo nível dos outros bacharéis, tornando-o mais atrativo e permitindo-lhe assim multiplicar o número de alunos inscritos. No entanto, para além do fato de o objetivo de conseguir que 80% de um grupo etário atinja o nível do bacalaureato ainda não ter sido atingido, em 2005 surgiu uma nova ambição: conseguir que 50% de um grupo etário obtenha um diploma de ensino superior. A política de elevar o nível de educação continua contando nos diplomados e mobilizando o ensino profissional, cujos diplomas podem ser remodelados sem que haja confusão.

Apesar da leveza que o termo "renovação" implica, trata-se, portanto, de uma profunda reforma que foi lançada: em nome da revalorização do sector profissional e das necessidades da economia, argumentos recorrentes postos ao serviço de lógicas díspares, prolonga a dinâmica escolar do ensino profissional, ao mesmo tempo que rompe com certas lógicas anteriores. Os números superam as ambições humanísticas e profissionais: aumentar o número de diplomados, reduzir o custo da formação e dos exames. Como muitos professores que entrevistei sobre essa reforma (mas também representantes de ministérios que me entrevistaram) apontam, a educação profissional deve ser melhor, mais rápida e custar menos. Quanto aos representantes das organizações patronais e de trabalhadores, denunciam regularmente a sua exclusão das decisões tomadas, apesar do papel que lhes é atribuído na produção dos diplomas (Maillard, 2016). A priori garantindo o reconhecimento dos diplomas no mercado de trabalho, a dimensão de parceria da produção de diplomas do ensino profissional enfraqueceu muito ao longo do tempo.

A partir de agora, dois diplomas estruturam a oferta formativa das escolas secundárias profissionais: o CAP e o bacharelado profissional, que deve conduzir tanto ao emprego como ao prosseguimento de estudos. A dupla finalidade do bacharelado profissional é agora claramente afirmada, mesmo que as oportunidades de estudos posteriores pareçam imediatamente limitadas. O ministério especifica que o bacharelado profissional é "um diploma nacional que atesta a capacidade do seu titular para o exercício de uma atividade profissional altamente qualificada", que "permite também a continuação de estudos no ensino superior de curta duração, nomeadamente em BTS". Nestas condições, podemos falar de paridade de bacharelados, prometida pela renovação do percurso profissional?

4.2. RESULTADOS AMBÍGUOS E UM FUTURO INCERTO

Do ponto de vista dos resultados quantificados, aos quais os poderes públicos atribuem grande importância, a reforma do BEP e do bacharelato profissional atingiu o seu objetivo. O número de alunos no bacharelato profissional aumentou consideravelmente, uma vez que aumentou de 191.000 em 2005 para 523.000 em 2020. É mesmo graças a este crescimento dos fluxos de bacharelato profissional que se concretizou a ambição de levar 80% de uma faixa etária ao nível de bacharelato. No que diz respeito à reabilitação do CAP, os resultados são menos claros: há cerca de 115.000 alunos do ensino secundário profissional se preparando para este diploma em 2020, o que não é muito mais do que em 2005, quando eram 96.000, contra 340.000 em 1990. A retomada do diploma afigura-se, assim, muito moderada em termos de escolarização, e bastante comprometida na aprendizagem em empresa, apesar dos laços mais estreitos que o CAP aqui, estabeleceu historicamente: eram 190.000 aprendizes em 1995, mas apenas 154.000 em 2020. Os formandos no bac pro também viram seu número cair, após o aumento contínuo nos primeiros anos: de 15.600 em 1995 para 67.000 em 2010, eles subiram para 53.600 em 2020. No total, os números na educação profissional continuam diminuindo: 725.300 em 1995, 645.000 em 2020.

A posição do bac pro pode também parecer frágil na medida em que o seu currículo não foi reorganizado para encorajar o prosseguimento dos estudos e não se destina a conduzir aos vários ramos do ensino superior. Medidas recentes podem também levantar dúvidas sobre o futuro do diploma, na medida em que reduzem o número de horas de ensino: as dedicadas ao ensino geral, bem como as dedicadas à formação em oficina. Outra contradição realça as ambiguidades da política institucional. Para reforçar a dimensão profissional do bac pro e tranquilizar os empregadores, foi introduzida uma inovação em 2018 no seu currículo, a realização de uma "obra-prima". Devido à pandemia e aos sucessivos confinamentos que impôs, esta exigência foi momentaneamente colocada de lado, com os alunos a não conseguirem sequer realizar os seus estágios durante o ano letivo, nem, para alguns, a assistirem a todas as aulas. Fora destas circunstâncias, as condições em que tal realização é possível são, no entanto, questionáveis, dado que a maioria dos estudantes do bacharelato profissional são formados para uma atividade no comércio ou serviços administrativos, onde as obras-primas não são uma referência habitual. Embora este termo exija gestos de domínio e um património de conhecimentos valorizados, a sua tradução prática em formação levanta questões entre os professores, transmitidas pelos seus sindicatos (Girardin, 2021). Quais são as normas para identificar uma obra-prima em profissões em que é difícil avaliar os produtos? Os empregadores serão sensíveis a esta questão no seu recrutamento?

No final, o bacharelato profissional tem uma missão cada vez mais difícil de cumprir, uma vez que tem de conduzir ao emprego e ao ensino superior com um volume horário reduzido, ao mesmo tempo que promove a execução de uma obra-prima cuja definição ainda não é clara.

No mercado de trabalho, os resultados das reformas também apelam à prudência. Enquanto os titulares de um bacharelato profissional (bac pro) encontram o seu caminho para o mercado de trabalho sem demasiadas dificuldades, muitas vezes têm empregos que se assemelham aos dos antigos titulares de um CAP ou

BEP (Couppié et alii, 2018). Por outro lado, um número crescente de titulares do CAP obtém empregos não qualificados, o que indica o baixo reconhecimento do seu diploma. A redefinição permanente dos diplomas profissionais e a consequente indefinição das linhas teve efeitos negativos para os empregadores. Embora o diploma proteja contra o desemprego e a precariedade, não garante o acesso ao emprego qualificado. É de fato em nome do seu fraco desempenho na integração dos jovens que o BEP foi abolido em 2021. Previsível, dado que a sua definição como um diploma "intermediário" poderia parecer contraproducente, este desaparecimento encerra um capítulo de 55 anos, durante o qual a plasticidade deste diploma foi testada até que nada restou dele.

5. CONCLUSÃO

Graças aos seus diplomas, que se revelaram altamente adaptáveis, o ensino profissional tem podido contribuir eficazmente para os sucessivos objetivos das políticas educativas, neste caso para o aumento considerável do nível de educação na França, bem como para o nível de qualificação dos trabalhadores. A natureza repetida das reformas, a sua dimensão imposta e as medidas contraditórias que elas trouxeram, contudo, sublinham uma certa instrumentalização do ensino profissional por parte dos líderes políticos. Esta instrumentalização tem pouco a ver com o funcionamento do sistema de emprego ou com as aspirações dos jovens, que muitas vezes são dirigidos contra a sua vontade. Por outro lado, tem muito a ver com uma concepção de baixo valor das profissões de operários e de empregados com a formação que a elas conduz. E desempenha um papel ativo na desqualificação de diplomados no mercado de trabalho.

¹ Foi então representada pela "Union des industries Métallurgiques et Minières" (UIMM). Esta confederação patronal ainda existe, mas o seu acrónimo foi alterado para 'Union des Industries et des Métiers de la Métallurgie' (União das Indústrias e das Profissões de Metalurgia), uma vez que o encerramento das minas tornou o antigo título obsoleto.

¹ Cf **Repères et références statistiques**, edição de 1992, Ministério da Educação Nacional.

¹ Publicado na Lista Anual de Diplomas publicada pelo Ministério da Educação.

BIBLIOGRAFIA

BOURDIEU, Pierre. Classement, déclassement, reclassement. **Actes de la recherche en sciences sociales**, vol 24, p. 2-22, 1978.

BOUYX, Benoît. Les diplômes de l'enseignement technique et professionnel : 1980-1995. **Éducation et Formations**, n° 45, p. 71-78, 1996.

BRIAND Jean-Pierre ; CHAPOULIE Jean-Michel. L'institution scolaire et la scolarisation : une perspective d'ensemble. **Revue française de sociologie**, vol. XXXIV, p. 3-42, 1993.

BRUCY, Guy. **Histoire des diplômes de l'enseignement technique**. Paris : Belin, 1998.

BRUCY, Guy. La légitimité du CAP, une conquête de haute lutte. **Revue française de pédagogie**, n° 180, p. 9-18, 2012.

CAMPINOS-DUBERNET, Myriam. Baccalauréat professionnel, une innovation ?. **Formation-Emploi**, n° 49, p. 3-29, 1995.

CHARLOT, Bernard ; FIGEAT, Madeleine. **Histoire de la formation des ouvriers (1789-1964)**. Paris : Minerve, 1985.

CHAUVEL, Louis. **Le destin des générations**. Structure sociale et cohortes en France au XXème siècle. Paris : PUF, 1998.

COUPPIÉ, Thomas ; DUPRAY, Arnaud ; ÉPIPHANE, Dominique ; MORA, Virginie (coord.). **20 ans d'insertion professionnelle des jeunes** : entre permanences et évolutions. Marseille : Céreq, collection Essentiels, n° 1, 2018.

DEFRESNE Florence, KROP Jérôme. La massification scolaire sous la Vème République. Une mise en perspective des statistiques de l'Education nationale (1958-2014). **Éducation et Formations**, n° 91, p. 5-20.

GIRARDIN, Sigrid. Entretien avec Sigrid Girardin. **Carnets rouges**, n° 23, p. 37-40, 2021.

MAILLARD, Fabienne. Les référentiels des diplômes professionnels et leurs critiques – Une mise en valeur de leurs enjeux sociaux. **Revue française de pédagogie**, n° 145, p. 163-176, 2003.

MAILLARD, Fabienne. L'ambivalence de la politique éducative : le CAP entre déclin et relance ». **Formation-Emploi**, n° 89, p. 65-78, 2005.

MAILLARD, Fabienne. Les "petits" diplômes professionnels français dans la politique éducative et sur le marché du travail. **Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs**, Edição especial n° 4, p. 167-187, 2013.

MAILLARD, Fabienne. La réforme de la voie professionnelle : une politique scolaire ?. **Carrefours de l'éducation**, n° 41, p. 151-168, 2016.

MINISTERE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. **Repères et références statistiques**, 1992.

MOUY, Philippe. La formation professionnelle des ouvriers et l'évolution du travail industriel. **Formation-Emploi**, n° 1, p. 52-69, 1983.

MERLE, Pierre. **La démocratisation de l'enseignement**. Paris : La Découverte, Repères, 2002.

PALHETA, Ugo. **La domination scolaire**. Sociologie de l'enseignement professionnel et de son public. Paris : PUF, 2012.

PELPEL, Patrice ; TROGER, Vincent. **Histoire de l'enseignement technique**. Paris : Hachette éducation, 1993.

PROST, Antoine. Histoire d'un diplôme : le baccalauréat professionnel. In MOREAU, Gilles (coord.), **Les patrons, l'Etat et la formation des jeunes**, pp. 95-111. Paris : La Dispute, 2002.

SUTEAU, Marc. Les artisans et le CAP : une conversion tardive (1920-2000). **Revue française de pédagogie**, n° 180, p. 43-52, 2012.

TANGUY, Lucie. La mise en équivalence de la formation avec l'emploi dans les IVe et Ve Plans (1962-1970). **Revue française de sociologie**, n°43-4, pp. 685-709, 2002.