



**UNIVERSIDADE DE ÉVORA**  
**ESCOLA CIÊNCIAS SOCIAIS**  
**DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGIA**

## **A Empregabilidade por Ação da Formação de Adultos.**

Uma Abordagem Sociológica sobre os Cursos de  
Educação e Formação de Adultos

**Mestranda: Lélia C. Ernesto César**

Orientação: Prof. Doutor Joaquim Manuel Rocha  
Fialho

**Mestrado em Sociologia**

Área de especialização: *Recursos Humanos e Desenvolvimento Sustentável*

Dissertação

Évora, 2013



**UNIVERSIDADE DE ÉVORA**  
**ESCOLA CIÊNCIAS SOCIAIS**  
**DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGIA**

## **A Empregabilidade por Ação da Formação de Adultos.**

Uma Abordagem Sociológica sobre os Cursos de  
Educação e Formação de Adultos

**Mestranda: Lélia C. Ernesto César**

Orientação: Prof. Doutor Joaquim Manuel Rocha  
Fialho

**Mestrado em Sociologia**

Área de especialização: *Recursos Humanos e Desenvolvimento Sustentável*

Dissertação

Évora, 2013

## Agradecimentos

Algumas palavras de agradecimento e apreço a todos aqueles que me acompanharam ao longo da realização deste trabalho de investigação.

Aos meus pais Luís e Carmen, uma palavra de profundo agradecimento por me terem incentivado e terem investido na minha formação, sem eles a realização desta dissertação não teria sido possível.

Aos meus amigos, Ana Pires, José Lopes, Ana Sofia Pessoa, Cristina Domingues, Cristina Barrenho e Maria Emilia Bacalas, que me auxiliaram nos momentos mais desgastantes e me motivaram para que chegasse ao final, dando-me sempre o seu apoio de forma incondicional.

Aos meus orientadores, Professor Doutor Joaquim Manuel Rocha Fialho, e Professora Doutora Marília Sota Favinha, pela disponibilidade e sugestões dadas, de forma a que este trabalho pudesse ser concretizado.

Por último, uma palavra de agradecimento aqueles que se prontificaram a prestar o seu contributo, fornecendo as informações necessárias para que este trabalho fosse realizado.

## **Resumo**

A presente investigação insere-se no âmbito do Mestrado em Sociologia, área de especialização em Recursos Humanos e Desenvolvimento Sustentável, tem por objetivo conhecer as dinâmicas de acesso ao mercado de emprego, por parte daqueles que frequentaram Cursos de Educação e Formação de Adultos.

Todo o trabalho está baseado na análise feita a ex-formandos dos Cursos de Educação e Formação de Adultos, e recai no seu percurso escolar, formativo, percurso profissional, bem como, nas estratégias adotadas para a inserção no mercado de emprego e perspetivas futuras em termos profissionais.

Trata-se de um estudo de caso, para o qual se aplicaram entrevistas, tendo em vista a obtenção de dados para conhecimento da realidade. O presente estudo, é revestido de um caráter qualitativo.

**Palavras-chave:** Educação e Formação de Adultos; Empregabilidade; Qualificação e Competências; Inserção Socio-Profissional; Profissão; Trabalho.

# **The Employability in training and adult education. A socialogical approach on the courses of adults and training education.**

## **Resume**

The present investigation is inserted under the master of sociologia, area of specialization in human resources and sustainable development, the objective is to know the dynamics of access to the labor market for those who had attended courses on education and training adults.

The whole work is based on the analysis made to ex students of education and training adults courses, it falls within their academic, training and professional precursors, as well as the strategies adopted for inclusion in the labor market and their future professional perspectives.

On this study were applied interviews in order to obtain data knowledge of reality. The present study was focused on qualitative analysis.

Keywords: education and training adults; employability; skills and competencies; socio professional insertion; profession; labor.

## Índice Geral

Índice de Quadros.....	8
Índice de Gráficos .....	8
CAPÍTULO 1 - Educação/Formação de Adultos.....	13
1.1 Qualificação e Competências .....	15
1.2 O Conceito de Competência e as Diferentes Correntes Teóricas ...	17
1.3 Educação/ Formação e a Inserção Sócio- Profissional .....	18
1.4 Educação/Formação Permanente .....	20
CAPÍTULO 2 - Políticas Públicas de Educação e Formação de Adultos .	24
2.1 Tipologia dos Cursos EFA .....	28
CAPÍTULO 3 - Trabalho, Profissões e Qualificações das Pessoas. Dilemas na Análise Sociológica.....	34
3.1 O indivíduo perante o trabalho – diferentes teorias.....	34
<b>3.1.1 Teoria de weber.....</b>	<b>34</b>
<b>3.1.2 Teoria de Inglehart .....</b>	<b>34</b>
3.2 Formação e Trabalho .....	35
3.3 Empregabilidade.....	38
3.4 Trabalho, Profissão e Qualificação.....	43
CAPÍTULO 4 - O mercado de Emprego em Portugal .....	51
4.1 Evolução do Desemprego.....	51
4.2 Dados Relativos à Educação e Formação de Adultos .....	53
Parte II - <i>Corpus Empírico do Estudo .....</i>	57
CAPÍTULO 5 - <i>Metodologia.....</i>	57
5.1 O contexto da Investigação: Os Cursos EFA .....	57
5.2 Definição dos Objetivos .....	57
5.3 Instrumento de Recolha e de Tratamento dos Dados .....	59

5.4 Delimitação da Amostra .....	62
CAPÍTULO 6 - Apresentação dos Dados .....	70
CAPÍTULO 7 - Conclusões .....	82
Bibliografia.....	88
Anexos .....	94
Anexo 1- Guião de Entrevista .....	95
Anexo 2- Transcrição das Entrevistas.....	97
Anexo 3- Unidades de Sentido.....	124
Anexo 4 - Ficha Síntese das entrevistas .....	135
Ficha Síntese das entrevistas .....	139

## **Índice de Quadros**

Quadro 1 -Quadro sinótico da formação/educação.....	15
Quadro 2 - O conceito de educação/formação permanente do homem .....	21
Quadro 3 - Pilares da Arquitetura Curricular em Educação de Adultos .....	27
Quadro 4 - Cursos EFA – Certificação escolar e profissional.....	33
Quadro 5 - Rácio do número de promotores de qualificação de adultos face ao nº de entidades existentes, por tipo de instituição (2010) .....	54
Quadro 6 - Inscrições e Certificações no eixo Adultos da Iniciativa Novas Oportunidades.....	55
Quadro 7 - Alunos Reportados pela Unidade SIGO (em % do Total de Alunos) .....	56
Quadro 8 - Condição perante o Trabalho e Situação Profissional.....	56
Quadro 9 - Objetivos de Investigação.....	59
Quadro 10 - Grelha de categorização da informação de A a E .....	64
Quadro 11 - Grelha de categorização da informação de F a J .....	67
Quadro 12 - Idade dos Entrevistados .....	70

## **Índice de Gráficos**

Gráfico 1 - Medidas de Formação .....	54
Gráfico 2 - Género dos Entrevistados .....	70
Gráfico 3 - Nº Entrevistados/ Habilidades Literárias.....	70
Gráfico 4 - Nº de Entrevistados/ Situação Profissional .....	72

## **Índice de Organogramas**

Organograma 1 - Esquema Conceitual segundo Canário.....	25
Organograma 2- Evolução do desemprego na última década.....	52

## Introdução

Vivemos numa sociedade fortemente caracterizada pela incerteza, instabilidade e mudança, fruto de profundas modificações sociais e económicas a que são alheias a evolução rápida da ciência e da tecnologia.

Tendo em conta o momento que atravessamos em que outros saberes, que não apenas os técnicos, ganham cada vez mais peso, defendemos que o processo de educação/formação deve ser orientado no sentido de promover o desenvolvimento de um conjunto alargado de competências que permitam aos indivíduos desempenhar uma atividade profissional e ocupar um lugar na sociedade. As competências, afiguram-se como cruciais por facilitarem a integração sócio- profissional e responder às solicitações emergentes do atual contexto sócio- económico. Neste sentido as competências contribuem para a formação integral do indivíduo, permitindo-lhe o desenvolvimento de um leque de saberes, onde o saber “fazer”, o saber “ser”, o saber “estar com os outros” assumem um lugar preponderante na educação/formação das pessoas enquanto cidadãos e profissionais.

O processo de educação/formação, cada vez mais, sente a necessidade de diversificar os processos de aprendizagem centrado nos indivíduos, quer em contexto escolar, quer em contexto de trabalho. Esta aprendizagem procura, tanto quanto possível, promover um conjunto de competências- chave que seja, para os indivíduos enquanto pessoas, fator de motivação e de satisfação pessoal e profissional e enquanto recursos humanos, seja fator de competitividade, de empregabilidade e de mobilidade. Podemos ainda referir que a empregabilidade e a realização de projetos pessoais e profissionais estão fortemente interligadas à educação/formação, onde o desenvolvimento de competências promovidas pelo sistema de educação/formação, parece constituir o elemento decisivo para o sucesso da inserção sócio- profissional.

De acordo com os dados de 2000, cerca de 64,2% da população ativa portuguesa não possui a escolaridade de nove anos. A não serem tomadas medidas de elevação dos níveis educativos e de qualificação, a OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico) prevê que em 2015, a população ativa portuguesa com formação igual ou superior a 9 anos, não atingirá os 40%. Esta situação, se vier a acontecer, será desastrosa, não só para cada um dos cidadãos, como também para a sociedade portuguesa, nomeadamente em termos de afirmação cultural e económica, cidadania ativa e coesão social. Para se ultrapassar este problema, aponta-se para o

incentivo de uma abordagem e parceria, em que se conjuguem esforços e possibilidades de esforço da educação e da formação ao longo da vida, preferencialmente ao nível da população desempregada, dos trabalhadores em risco de desemprego e dos trabalhadores com baixas qualificações, em especial os jovens.

A escolha da área de estudo sobre a qual incidiu esta investigação está relacionada com a Educação e Formação de Adultos e a sua dinâmica ao nível da Empregabilidade. A escolha prende-se essencialmente por uma motivação de ordem pessoal e profissional. Durante alguns anos estive ligada à educação/formação de adultos, sendo evidente a vontade de perceber e estudar determinados aspetos relacionados com esta temática. Existe uma forte relação entre a inserção dos indivíduos no mercado de trabalho e a educação/formação. Dadas as exigências atuais serem diferentes, para se conseguirem dar respostas, a relação que existe entre o mercado de trabalho e a educação/formação passou a ter um conjunto de práticas muito diferenciado.

No ano 2001 surgem as linhas de ação da Comissão das Comunidades Europeias que pretende “ Tornar o Espaço Europeu de Aprendizagem ao Longo da Vida uma Realidade” as quais são elaboradas na sequência de um processo de consulta sobre o memorando e a aprendizagem ao longo da vida desenvolvido à escala europeia. Na verdade, com esta consulta verificou-se a existência de uma excessiva centralização na dimensão da empregabilidade na ideologia respeitante à aprendizagem ao longo da vida, pelo que se determinou a necessidade de alargamento do âmbito da definição não a centrando tão enfaticamente nos aspetos económicos. Deste modo, ao já referido conceito de aprendizagem ao longo da vida, com o objetivo de melhorar os conhecimentos; as aptidões e as competências, acrescenta-se a indicação “ no quadro de uma perspetiva pessoal, cívica, e/ou relacionada com o emprego” (C.E., 2001). Com a perspetiva de Aprendizagem ao longo da Vida, valoriza-se uma lógica centrada prioritariamente na consideração dos meios e preocupada com a eficácia, a qualidade, a competitividade, a produtividade e a empregabilidade (Castro, Guimarães e Sancho, 2006). O referido tema, consiste na Empregabilidade por Ação da Formação de Adultos, este apresenta relevância de estudo, uma vez que a educação/formação de adultos tem atualmente um papel importante na preparação dos indivíduos para a vida em sociedade e consequentemente para a sua inserção no mercado de trabalho, fornecendo-lhes “instrumentos” e conhecimentos para que estes adquiram capacidades e, assim, possam dar resposta às necessidades e exigências

atuais do mercado. Surge desta forma, o interesse em estudar os cursos de Educação e Formação de Adultos na perspetiva da Empregabilidade.

A nossa questão de partida consiste em perceber: **Quais são as lógicas de acesso ao mercado de emprego potenciadas por cursos EFAS, junto dos adultos que os frequentaram?**

O que se pretende, é conhecer o percurso escolar dos indivíduos e qual ou quais os motivos que os conduziram à saída da escola, bem como, o seu percurso profissional e qual ou quais as razões que os levaram à frequência no curso EFA e posteriormente se o facto de terem frequentado o (s) curso (s) os ajudou na obtenção de emprego, quais foram as estratégias que adotaram na procura de emprego e por último conhecer as expectativas para o futuro destes indivíduos a nível profissional. O objetivo geral da nossa investigação consiste em: Caracterizar as dinâmicas de acesso ao mercado de emprego por parte dos indivíduos que frequentaram cursos EFA. Os objetivos específicos consistem em:

- ✓ Conhecer o percurso escolar dos indivíduos e qual ou quais os motivos que levaram à saída da escola;
- ✓ Conhecer o percurso profissional dos indivíduos e quais as razões que levaram à frequência num Curso EFA;
- ✓ Identificar se a frequência na formação potenciou a empregabilidade destes indivíduos;
- ✓ Identificar as estratégias adotadas pelos indivíduos na procura ativa de emprego;
- ✓ Conhecer quais são as perspetivas futuras dos indivíduos em termos profissionais;

A presente dissertação está dividida em duas partes, que vão abranger os temas centrais da investigação que pretendemos desenvolver. Organizámo-los na sequência e moldes que consideramos serem mais pertinentes para um trabalho de projeto de investigação. Assim sendo, numa **primeira parte** procuramos fazer uma revisão da literatura que fundamenta os objetivos da nossa dissertação. Definiram-se conceitos importantes e que estruturaram a presente dissertação: os conceitos de Formação de adultos/Qualificação e Competências, Profissão, Empregabilidade e Desemprego, e procedeu-se à caracterização da Educação/ Formação e Inserção Sócio- Profissional, da

Educação/ Formação Permanente, Formação e Empregabilidade e ainda da Formação e Trabalho. Numa **segunda parte**, procedeu-se à fundamentação da metodologia adotada, numa perspetiva qualitativa, bem como os instrumentos de pesquisa utilizados e procedemos à apresentação dos dados, à sua análise e interpretação. No **capítulo 7**, efetuou-se a descrição das conclusões a nível crítico da investigação realizada. Nos **anexos**, apresentamos os documentos utilizados durante a investigação.

# *Parte I - Corpus Teórico do Estudo*

## **CAPÍTULO 1 - Educação/Formação de Adultos**

Os conceitos de Educação e de Formação são dois conceitos que grande maioria das vezes se interligam, sendo difícil por vezes tornar perceptível a sua análise quando separados, segundo Silvestre, citando Canário (2011), “a Educação e a Formação são dois conceitos extremamente ambíguos, polissémicos e polémicos porque se cruzam e, por vezes, surgem como contraditórios e dissonantes porque se chocam. É difícil estabelecer fronteiras entre eles” (Silvestre, 2011, p.45).

*“Só comprehendo a Educação de Adultos como um movimento de contra- corrente, a favor da crescente autonomia das pessoas, e na oposição de toda e qualquer corrente de natureza totalitária dentro da sociedade. A Educação de Adultos opõe-se à propaganda, à manipulação, ao obscurantismo – venham de onde vierem – e procura abrir, sempre mais largos, os horizontes do possível. A Educação de Adultos estará sempre ao serviço de uma sociedade aberta: à mudança e à melhoria, à inovação benéfica para as pessoas e para o Planeta”* (Melo, 1996, p. 20).

Segundo o autor, a educação de adultos é uma mais-valia pois através dela as sociedades tendem a evoluir até a melhorar.

Desde o final do século XX que a atividade de Educação/ Formação está a ter um peso muito grande no que diz respeito ao desenvolvimento, nomeadamente quando este procura ser integrado e sustentado. Com o advento da globalização, a educação e a formação são tidas como os maiores recursos de que dispõe nesta era do conhecimento, para se enfrentar essa nova (re) estruturação do mundo. Delas dependem, na nossa opinião, a continuidade do atual processo de desenvolvimento económico e social com a “superação de desigualdades e igualdades de oportunidades” (Silvestre, 2011, p.49).

Refere Silvestre que, “*a distinção entre “educação” e “formação” levando para tradições e campos sociais distintos, coexiste com a sobreposição dos conceitos de “educação permanente” e de “formação permanente”, o que leva a uma utilização frequente dos vocábulos “educação” e “formação” como palavras sinónimas. Sabendo que a educação- como um direito cultural e social (Stoer e Araújo, 1992) a formação e o ensino são, entre outros fatores, bens preciosos para sustentar, modernizar e fazer evoluir um país, desta forma, é necessário que se invista fortemente nestes campos (...)*”(2011,p.50).

É de extrema relevância nas sociedades ditas modernas que se tenha em linha de conta estes conceitos, pois eles são muito importantes para o desenvolvimento integrado das referidas sociedades. No que diz respeito à formação segundo Silvestre (2011), “*esta pode ser vista como um vetor institucional de socialização, tal como o é, sem contestação, a educação, nomeadamente e por força de mentalidades mais tradicionais, a educação escolar. Aliás, pensamos que, à semelhança de outros autores, um dos grandes problemas da formação e da educação é que, quando se fala, quer numa dimensão quer noutra, se remetem e se reduzem imediatamente estas dimensões ao contexto da formação (educação) profissional e do ensino (educação/formação) escolar de educação (formação) escolar pois, como já referimos antes consideramos o ensino um instrumento da educação/formação*” (2011,p.53).

A totalidade dos processos organizados de educação, qualquer que seja o conteúdo, o nível ou o método, quer sejam formais ou não formais, quer prolonguem ou substituam a educação inicial ministrada nas escolas e universidades ou sob a forma de aprendizagem profissional, graças aos quais as pessoas consideradas como adultos pela sociedade a que pertencem desenvolvem as suas aptidões, enriquecem os seus conhecimentos, melhoram as suas qualificações técnicas ou profissionais ou lhes dão uma nova orientação, e fazem evoluir as suas atitudes ou o seu comportamento na dupla perspetiva de um desenvolvimento integral do homem e de uma participação no desenvolvimento social, económico e cultural, equilibrado e independente (Silva, 1990, p. 16).

A educação/formação só pode ser considerada socializadora se conseguir criar condições para que o ser humano continue permanentemente em todos os contextos, espaços, tempos e ao longo da sua vida. Segundo Silvestre (2011), “*tendo em conta que o que está em mudança nesta viragem de século e milénio é «fundamentalmente, a reconceptualização, em termos de positividade da pessoa humana e da sua formação», acreditamos que essa formação/educação deveria assentar no seguinte e que traduzimos, baseados nos «quatro pilares da educação: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a viver juntos; aprender a ser», naquilo a que chamamos de «quadro sinótico da educação/formação»:*”(2011, p.56).

**Quadro 1 -Quadro sinótico da formação/educação**

Formar/(educar) ao nível do conhecimento ou da teoria.	Formar/(educar) para conhecer
Formar/(educar) ao nível da prática ou da experiência.	Formar/(educar) para fazer
Formar/(educar) ao nível atitudinal e comportamental da exteriorização das realidades e (in) formações recebidas e interagidas.	Formar/(educar) para ser e estar
Formar/(educar) ao nível da necessidade permanente de se manter atualizado, no maior número de contextos possível e, ao longo de toda a vida. (Hoje o poder reside no saber).	Formar/(educar) para aprender a aprender e aprender a desaprender

**Fonte:** C.A.S. Silvestre (2011) " Educação e Formação de Adultos e Idosos- Uma Nova Oportunidade"

Segundo Silvestre, *"estes diferentes tipos de saber ajudam as pessoas a assumir e desenvolver as suas potencialidades como pessoa, as suas atitudes e comportamentos, a sua autonomia, iniciativa, criatividade, a sua capacidade de relacionamento e de trabalho em grupo (...)"*(2011;p. 78). Podemos afirmar que o conceito de educação/formação está relacionado com uma realização a todos os níveis e em todas as fases e saberes

## **1.1 Qualificação e Competências**

Aquilo que se entende por qualificação e competência tem sofrido alterações em termos de conceção conforme as linhas teóricas que as suportam. Estas alterações estão relacionadas com a forma de considerar o trabalho, a sua organização e a relação com o desemprego. As exigências da competitividade apelam, por indivíduos capazes de mobilizar competências transversais e transferíveis, quer dentro da empresa, quer para outros contextos e organizações. Estes conceitos estão ainda numa fase de discussão teórica e de pesquisa e encontram-se associados e têm uma dissociação um pouco difícil.

Os autores Suleman (1997) e Le Boterf (1989) defendem aquilo que designou por existência do "perfil profissional requerido", como sendo o "conjunto de saberes, saber-fazer e saber-ser que um indivíduo deve teoricamente dominar para ter um emprego"(p.41) e do "perfil profissional real", o qual se traduz no domínio real desses saberes tendo em conta um determinado emprego e organização. Porém, Bynner (1999) refere que "não se pode evidenciar uma clara e forte relação entre qualificações e as necessidades dos empregadores (p.65). Contudo Saúde e Figueira (2003) defendem que

“o reconhecimento da competência adquirida” (p.60) é uma aptidão para o emprego. Permanente, deve ser conduzido através da valorização da certificação escolar e profissional das competências adquiridas ao longo da vida. Marsden (1994) pretende contribuir para clarificar algumas limitações em relação ao conceito de qualificação e competência, considerando que “as competências são resultado das qualificações profissionais e das qualificações empresariais” (p.15), ou seja, apresentam uma abrangência mais significativa. Para o respetivo autor a qualificação só é certificada após um período de formação. Durante o respetivo período são promovidas uma diversidade de conhecimentos teóricos e de conhecimentos práticos através da combinação entre a formação escolar e em contexto de trabalho.

É importante nesta perspetiva, o conhecimento dos especialistas em ciências do trabalho na matéria de qualificação e competências. Para estes, numa primeira fase fizeram a adoção do conceito de qualificação e só recentemente é que o conceito foi substituído pelo conceito de competência. Segundo Jonnaert (2009), *“essa evolução não é gratuita, marca a passagem de uma visão instrumentalista, a da qualificação, para uma visão mais relativista, a de competência”*(2009, p.88).

A visão instrumentalista da qualificação comprehende as definições das qualidades a observar num indivíduo para que ele seja qualificado para uma determinada tarefa. A visão relativista da competência refere-se tanto à ação como à situação com todas as suas contingências. Assim sendo, estas duas visões marcam os dois polos de uma corrente de reflexão que caminhou da noção de qualificação até à de competência. Estes dois conceitos diferenciam-se um do outro e segundo Jonnaert (2009), citando Naville, *“a qualificação não é a capacidade de execução correta de um trabalho, mas antes as qualidades que uma pessoa deve adquirir e possuir para fazer um determinado trabalho e que faz com que uma pessoa qualquer não possa executar esse trabalho, formação e aprendizagem são os elementos constitutivos da qualificação”*(2009, p.98). Segundo esta visão de qualificação, as qualidades dependem dos saberes e do saber fazer que se adquire no decurso de formações. Podemos referir que por vezes essas qualidades e essas formações estão muitas vezes afastadas da realidade do trabalho. Segundo Jonnaert (2009), citado por Le Boterf, “mostra que o conceito de competência emana atualmente de uma abordagem estritamente analítica. A competência era descrita como uma «soma». Descrever uma competência consistia em enumerar, em listas por vezes intermináveis atividades, subactividades, tarefas, saberes, saber -ser, saber -fazer”.

Esta divisão em partes da competência correspondia às exigências da organização Taylorista do trabalho.

## 1.2 O Conceito de Competência e as Diferentes Correntes Teóricas

Para autores como Sellin (2000) o conceito de competência, por vezes não está bem clarificado. Ao contrário deste autor, Antunes (2000) é de opinião que cada vez existe mais consenso relativamente ao conceito de competência. Um outro autor, Grootings (1994) defende que o conceito de competência surgiu com a discussão em torno dos problemas da melhoria da qualidade da formação e da aprendizagem profissional.

Numa tentativa de aglutinar as diferentes conceções e clarificar este conceito, Le Boterf (1992) defende o conceito de competência como “uma combinação de conhecimentos, capacidades e comportamentos mobilizados em contexto de trabalho” (p.33). Esta conceção parece evidenciar que o conceito de competência não se reduz apenas ao exercício de um conjunto de habilidades, mas congrega capacidades ou faculdades de mobilizar diferentes saberes adquiridos num novo espaço de ação. A tarefa, as prescrições de produção e a qualidade exigida pela organização são aspectos que parecem estar implícitos nesta definição. Em nosso atender, a perspetiva concetual dos autores que defendem esta ideia afigura-se pouco aberta à participação do indivíduo na vida da organização em que se insere.

Como resultado de linhas de investigação diferentes, resultam designações diferenciadas para o conceito de competência como: Competências - Chave ou Nucleares. Este conceito foi introduzido por Lesoune (1988), quando se refere a competências que mobilizam capacidades cognitivas, capacidades sociais e características da personalidade. Esta perspetiva é bem diferente da perspetiva apresentada por um autor mais recente. Podemos referir que a evolução dos sistemas de produção e dos modelos organizacionais, da inovação e da pressão da concorrência conduziu a que as empresas sentissem a necessidade de se dotarem de recursos humanos portadores de um conjunto, cada vez mais, diversificado de competências adequadas às realidades. Lesourne (1988) refere que os empregadores começaram a dar previlégio aos indivíduos portadores de competências chave que se traduzissem “na aceitação de responsabilidades, na capacidade de trabalhar em grupo, na autonomia, na adaptabilidade e nos “saberes” e “saber-fazer” (1998, p. 155).

O desenvolvimento de competências chave, na perspetiva do referido autor, não se confina unicamente a medidas estruturais a observar pelos empregadores, mas

também ao nível do processo de educação/formação inicia. O estudo feito a partir das últimas investigações em torno deste conceito revelam a obtenção de um consenso, quer a nível conceitual quer a nível da terminologia. Podemos contudo referir que alguns autores consideram que o conceito de competência encerra o conceito de qualificação seja esta formal, não formal, experiencial, relacional ou social. Assim sendo, o conceito de competência chave pode englobar o conceito de qualificação, pois é mais abrangente e capaz de dar resposta às necessidades do sistema económico e dos indivíduos enquanto pessoas e fatores de competitividade.

### 1.3 Educação/ Formação e a Inserção Sócio- Profissional

Sentiu-se a partir da década de 80 a crise generalizada de desemprego, a qual atualmente denota contornos preocupantes. Assim a problemática da empregabilidade passa a ter uma importância crucial para os investigadores.

Para alguns autores a questão do desemprego é entendido como um fenómeno preocupante pelas implicações sociais a que conduz. Para Gorz (1991) "esta questão é encarada de uma forma positiva, pelo facto de passarmos de uma organização social vocacionada apenas para o trabalho para uma sociedade dos tempos livres, o que representa um passo importante na evolução da sociedade". Gorz (1991), citado por Correia (1997), refere que "*o trabalho já não é a ocupação principal de cada um (...) nem o sentido e o centro das nossas vidas*". Assim sendo, deve-se promover uma educação/formação que seja facilitadora da inserção profissional dos indivíduos no sentido de os formar não só para o trabalho, mas também para o lazer (1997, p. 27).

Passamos por um período marcado pela incerteza e pela mudança que caracteriza a sociedade atual, desta forma a formação tem desempenhado um papel muito importante na adaptação à mudança. Podemos afirmar que a formação poderá ser encarada como um fator de mudança e até como um fator de "gestão" de mudança. A inserção sócio profissional é um processo de certa complexidade, e pode implicar desemprego, crises sociais e económicas, sendo importante perceber como é que os processos de educação/formação podem atenuar as dificuldades para entrada no mercado de trabalho. O conceito de inserção centra-se no facto de não se poder dissociar o conceito de inserção profissional de inserção social. Segundo Azevedo (1994), "*a inserção é um processo sócio profissional*"(1994, p.135).

Por volta de meados dos anos 70 a inserção deixou de ser entendida como "um momento" de transição entre o sistema de educação/formação e o sistema de emprego,

o qual era encarado com certa tranquilidade e até normalidade. A inserção enquanto fator de coesão social pode contribuir então para diminuir as assimetrias sociais e até a exclusão social. A inserção profissional não deve ser considerada apenas como uma relação estreita entre formação e emprego, mas antes pressupõe da parte do individuo a existência de um projeto pessoal e profissional. O emprego considerado como fator de integração social assume uma importância muito grande para o indivíduo já que aquele pode ser entendido como a expressão de si mesmo.

As implicações sociais e profissionais que decorrem da enorme falta de emprego implicam uma reflexão em volta da educação/formação não só ao nível dos processos de aprendizagem, mas também ao nível dos mecanismos que levem a aquisição de experiência pelo trabalho. A questão do desemprego é aquela que tem uma relação mais estreita com o problema da inserção socio profissional, agravando-a. A educação/formação pode ter o papel muito importante ao nível da integração social e ao nível do desenvolvimento de competências pessoais e profissionais, visando a função de fomentador da coesão social.

O Groupe "Missile" (1996) recomenda os seguintes pressupostos a ter em conta num processo de educação/formação que pretenda assumir-se como facilitador do processo de inserção sócio- profissional: i) reconhecer em cada individuo tempos biológicos, sociais e profissionais próprios, ii) reconhecer em cada indivíduo, um ator de inserção como uma pessoa em si mesma e autor da sua própria vida. Esta postura de entender uma educação/formação para a vida, onde se inclui o trabalho e o lazer, é aquela que parece estar mais próxima da realidade social dos nossos dias, onde cada indivíduo tem de exercer uma cidadania responsável.

Podemos então referir que uma educação/formação que assente no desenvolvimento de competências chave, deve privilegiar as competências sociais, dado a tendência dos empregadores ser a de fazerem uma seleção dos seus colaboradores com base em critérios individuais e atitudes pessoais. A educação/formação dos indivíduos deve contemplar competências gerais que devem enquadrar atividades em domínios variados da atividade profissional, e desta forma atenuar as dificuldades da inserção profissional. O desenvolvimento nos indivíduos de qualificações chave /competências chave parece ter resultado na diversidade dos processos de aprendizagem promovidos pelo sistema de educação/formação e nos percursos sociais e profissionais. Assim sendo, o desenvolvimento das qualificações chave/competências chave para a vida e para o desempenho da atividade profissional

poderá ajudar os envolvidos no processo de educação/formação a encontrar as soluções adequadas num quadro de cooperação entre o sistema educativo e o económico.

#### **1.4 Educação/Formação Permanente**

Foi nos anos 70, do século XX que tomou forma a ideia de educação permanente. A noção de continuidade do processo educativo não é nova pois conscientemente ou não, o homem não pára de se instruir e de se educar ao longo de toda a sua vida; primeiro sob a influência dos meios onde se situa a sua existência, depois pelo efeito das experiências que modelam os seus comportamentos, conceções de vida e conteúdos do saber. Surge então uma ideia comum: a maior parte dos seres humanos não estarem suficientemente preparados para responder às condições e às eventualidades duma vida vivida em pleno século XXI. As exigências do desenvolvimento social, económico e cultural das sociedades do século XX fazem com que centenas de milhões de adultos necessitem de educação, não só como no século passado, pelo facto de querer aperfeiçoar os seus conhecimentos ou de contribuir no desenvolvimento pessoal, mas para poder fazer face às necessidades das sociedades e oferecer-lhes as máximas potencialidades duma coletividade educada. No entanto, o termo educação permanente não era mais do que um novo conceito aplicado a uma prática relativamente antiga: a educação dos adultos, ou os cursos抗igos. Em seguida, na perspetiva da continuidade, aplicaram-no essencialmente à formação profissional contínua, para vir a considerar depois os múltiplos aspetos da personalidade, numa visão integrada da ação educativa. Atualmente tende cada vez mais a designar o conjunto do processo educativo, considerado em função do indivíduo e da sociedade.

A educação de adultos corresponde a definições múltiplas: é o substituto da educação elementar para uma grande parte dos adultos do mundo; é o complemento da educação elementar ou profissional para inúmeras pessoas que apenas receberam um ensino muito incompleto: prolonga a educação daqueles a quem ajuda a fazer face às novas exigências do seu ambiente; aperfeiçoa a educação dos que possuem uma formação dum nível elevado; constitui enfim um modo de desenvolvimento individual para todos. A educação dos adultos reveste-se duma importância particular na medida em que constitui um fator determinante para o êxito das atividades escolares dos não-adultos: não se pode, com efeito, dissociar o ensino elementar das crianças, do nível educativo dos pais; não é num meio de analfabetos que podem preparar as novas

gerações. A educação surge no centro do desenvolvimento tanto da pessoa humana como das comunidades. Tem então a missão de fazer com que todos, sem exceção, façam prevalecer os seus talentos, o que implica por parte de cada um, a capacidade de se responsabilizar pela realização do seu projeto pessoal. Assim sendo, a sua realização será um contributo para a busca dum mundo mais justo. Dado isto, parece impor-se cada vez mais o conceito de educação durante toda a vida, para toda a vida do sujeito, dadas vantagens que oferece em matéria de flexibilidade, diversidade e acessibilidade no tempo e no espaço. É a ideia de educação permanente que deve ser repensada e ampliada.

**Quadro 2 - O conceito de educação/formação permanente do homem**

Taxinomias	Modalidades	Saberes	Fases
Conhecimento	Formação/educação inicial	Saber	Vinte anos antes de nascer e em cada idade da vida, até à morte
Competência	Formação/educação contínua	Saber fazer	Vinte anos antes de nascer e em cada idade da vida, até à morte
Atitude Comportamento	Formação/educação para os valores e para a cidadania	Saber ser Saber estar	Vinte anos antes de nascer e em cada idade da vida, até à morte
Capacidade Flexibilidade Plasticidade	Formação/educação permanente	Saber aprender a aprender e saber Aprender a desaprender	Vinte anos antes de nascer e em cada idade da vida, até à morte

**Fonte:** Silvestre (2011) *Educação e Formação de Adultos e Idosos - Uma Nova Oportunidade*.

Segundo Silvestre (2011), citado em Correia refere que “a formação/educação não deveria ser entendida somente nesta linha da integração na vida ativa em termos de qualificação (formação/educação) profissional e relacionada simplesmente com aquilo que as pessoas pensam que é o Saber fazer, pois, como vimos, este saber é muito mais que simplesmente agir e ter a técnica. É preciso querer fazer e crer (acreditar) que se é capaz de fazer. Há, necessariamente, que fazer um deslocamento desta lógica de formação/educação, passando deste tipo de conceção de formação/educação trabalhada como substituição/ prolongamento do modelo escolar

para uma conceção alargada de «dinâmica de formatividade». Ainda sobre este assunto, Silvestre (2011), citando Barroso refere que, *“para que seja possível pôr em prática modalidades de formação/educação que permitam aos trabalhadores aprenderem através da organização e das suas situações de trabalho, é preciso que a própria organização «aprenda» a valorizar a experiência dos trabalhadores e a criar condições para que eles participem na tomada de decisão e que queiram, eles também, participar e que acreditem que são capazes de o fazer”*(Silvestre, p.81). Desta forma o reconhecimento das várias vertentes de formação/educação e das respetivas modalidades de formação/educação, possibilitam que esta seja cada vez mais integradora e integrada e aconteça de uma forma mais estruturada. É necessário que se reconheçam os espaços/tempos formadores/educadores não formais e informais, para que os espaços/tempos formais de formação/educação (escola e empresa) possam ser espaços/tempos que possibilitem ao indivíduo e à própria comunidade avançar para uma verdadeira formação/educação permanente.

Denison, defende a ideia de que a educação e a formação constituem fatores de investimento no plano coletivo, os quais têm um contributo para a produtividade e para o crescimento económico que é possível quantificar (Denison, 1962,p.275).

Como referiu Silvestre, no contexto português, a ideia de necessidade de formação/educação não é uma ideia nova no sistema educativo/formativo. Desde o pós- Segunda Guerra Mundial, que a ideia de formação/educação de forma emancipadora e libertadora do tradicional esquema escolar, passou para uma formação/educação permanente e comunitária que integrasse os vários saberes e esta vem sendo reclamada (Silvestre, 2011, p. 83).

Podemos afirmar que alguns passos importantes foram sendo dados desde o 25 de Abril até então. Segundo Silvestre, um deles foi dado com a publicação da Lei nº. 46/86, de 14 de Outubro, também conhecida como Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) e que pretendeu organizar e legislar mais profundamente as questões relacionadas quer com a formação quer com a educação (Silvestre, 2011, idem). O mesmo autor refere ainda que se os decénios anteriores aos anos 90 foram considerados como os de um grande investimento na formação/educação inicial, os anos 90 assistiram a um crescente aumento e investimento na formação/educação contínua (...) (Silvestre, 2011, idem).

No quadro da atual política de construção europeia, a ênfase que é colocada na importância da educação e da formação, insere-se numa perspetiva de

sobredeterminação da educação por uma lógica de caráter económico que induz a uma visão pobre e redutora dos fenómenos educativos (Canário, 1999, p.90). Segundo Canário, citando Le Goff (1996), no contexto atual a formação de adultos passou a constituir um elemento central das políticas de gestão social do desemprego, integrando-se de forma perfeitamente harmoniosa nos objetivos das empresas. Assim as finalidades de promoção social, cultural e cívica, que marcaram o movimento da educação permanente, tendem a ser paulatinamente substituídas pelas finalidades de aumentar a produtividade e criar emprego (Canário, 1999, idem). Nesta lógica podemos referir que emergiu um novo sentido para a educação e para a formação. É necessário então repensar as finalidades da formação, ou seja, não pode ser entendida como uma preparação para o trabalho, mas sim como um processo de aprendizagem no e para o trabalho. Segundo Canário (1999), “A educação, entendida como um processo permanente e difuso em toda a vida social, tem um papel central a desempenhar na pesquisa e construção de uma saída coletiva, no desenvolvimento de valores outros que a competição e o lucro, como suportes da nossa vida coletiva, na recriação de novas formas de articular o aprender, o viver e o trabalhar”.

É fundamental encarar a formação como um processo que deverá acompanhar o individuo ao longo da vida, tendo por finalidade prepará-lo para a vida em sociedade, fornecendo-lhe as “ferramentas” necessárias não só antes do individuo se iniciar no mundo do trabalho, mas também ao longo do desempenho da sua atividade profissional. Cada vez mais se tem vindo a assistir a esta linha de raciocínio, uma vez que se procura frequentemente pô-la em prática.

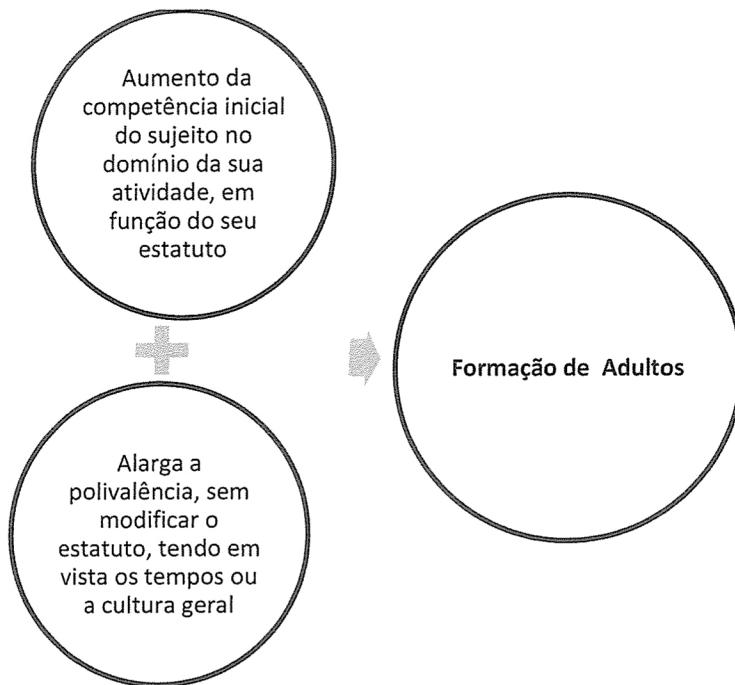
## CAPÍTULO 2 - Políticas Públicas de Educação e Formação de Adultos

O que melhor caracteriza hoje a formação contínua dos adultos é a sua vocação para satisfazer novas necessidades ligadas às múltiplas evoluções da sociedade e aos itinerários pessoais dos indivíduos que têm de enfrentar. É necessário ativar dispositivos, novos cursos adaptados a cada público, a cada situação, e a cada problema a resolver. Segundo Malglaive a estrutura da formação contínua consiste na organização de ações de formação mais ou menos longas e mais ou menos importantes do ponto de vista a quem se dirigem e dos próprios cursos que lhe dão lugar. O tipo de público é a principal especificidade das ações de formação (Malglaive, 1995, p.22).

As ações de formação do ponto de vista da sua organização podem assumir várias formas. Segundo Malglaive, as formas são as seguintes: implantação de estágios que incidem sobre um domínio particular; apelo a um organismo de formação susceptível de realizar tal estágio; recurso a formações já existentes e julgadas adequadas ao problema a tratar. Contudo uma nova tendência aparece atualmente na realização das ações de formação na empresa: consiste em articular a organização da formação com o próprio processo de tratamento dos problemas a resolver (Malglaive, 1995, idem).

O termo educação de adultos apresenta-se polissémico, pois comprehende um conjunto de modalidades e situações educativas muito amplas e distintas. O termo educação de adultos é entendido no seu sentido mais amplo, como sendo a totalidade dos processos educativos que estão presentes ao longo da vida (Cavaco, 2002, p. 17). Existem contudo outros esquemas concetuais e segundo Canário citando Guy Avanzini (1996), propôs definições para estes dois campos: A formação dos adultos tende a aumentar a competência inicial do sujeito no domínio próprio da sua atividade, em função do seu estatuto: é o que designa a noção de reciclagem e, por vezes, a de reconversão profissional; A educação dos adultos visa alargar a polivalência, mas sem modificar o estatuto, tendo em vista os tempos livres ou mais sólida cultura geral (Canário,2008,p.61).

### Organograma 1- Esquema Conceitual segundo Canário



**Fonte:** Canário, (2008), *Educação de Adultos, Um Campo e Uma Problemática*.

Em Portugal a tradição dos termos está relacionada com questões políticas de iniciativa estatal que está direcionada para públicos adultos pouco instruídos e desfavorecidos. No nosso país o campo de educação de adultos afirma-se a partir do movimento da educação permanente e da consonância com a ação prosseguida através de instâncias internacionais.

Há que referir no entanto que a formação aparece até há bem pouco tempo, com uma visão pobre e redutora da formação profissional. A distinção entre “educação” e “formação” coexiste com os conceitos de “educação permanente” e de “formação permanente”, o que leva a uma utilização dos vocábulos “educação” e “formação” como palavras sinónimas.

O conjunto de processos organizados de educação, qualquer que seja o conteúdo, o nível e o método, quer sejam formais ou não formais, quer prolonguem ou substituam a educação inicial dispensada nos estabelecimentos escolares e universitários e sob a forma de aprendizagem profissional, graças aos quais pessoas consideradas como adultas pela sociedade de que fazem parte desenvolvem aptidões,

enriquecem os seus conhecimentos, melhoram as suas qualificações técnicas ou profissionais ou lhes dão uma nova orientação, e fazem evoluir as suas atitudes ou o seu comportamento na dupla perspetiva de um desenvolvimento sócio- económico e cultural equilibrado e independente (Lima, 1998, p. 61).

Podemos referir que atualmente a ideia de crescimento da pessoa está relacionada com a aquisição de competências, dos saberes e conhecimentos e temos que aceitar a ideia de que a aprendizagem tem um lugar permanente ao longo de toda a vida em muitos tempos e em diversos locais. Segundo Leitão (2002), a questão central que se coloca é a de conceber e organizar os sistemas de educação e formação para que estes permitam a construção de vários itinerários que respondam à necessidade de reconhecer e validar as aprendizagens adquiridas em contextos não-formais e informais, à necessidade de preparar para o exercício de uma cidadania, bem como perfis profissionais exigidos por uma economia cada vez mais competitiva, por mudanças tecnológicas cada vez mais rápidas e por uma sociedade baseada no conhecimento (Leitão, 2002, p. 75).

Os modelos dos cursos de Educação e Formação de Adultos (Cursos EFA) tiveram em consideração o facto de dotarem adultos com conhecimentos e competências que consigam dar resposta às necessidades de melhoria das suas qualificações bem como de inserção social e profissional, quer em termos de diversificar os itinerários formativos a partir do reconhecimento e validação das competências adquiridas a partir de diversos contextos de vida e de trabalho. Segundo Leitão nesta perspetiva há a salientar a importância do Referencial de Competências Chave que faz deslocar a educação e formação de adultos do modelo escolar, para um modelo centrado nas competências a adquirir ou a reforçar de acordo com os temas de vida considerados significativos para cada grupo de formação em função do desempenho exigidos a cada adulto no seu quotidiano (Leitão, 2002,idem).

O tipo de público que frequenta cursos EFA, são nomeadamente adultos pouco qualificados e oferece percursos de formação que levam à certificação escolar básica e à formação profissionalizante, bem como a promoção da educação e a formação ao longo da vida ao dar corpo aos processos de reconhecimento e validação de competências adquiridas ao longo da vida. O balanço de competências dará ao adulto a possibilidade conhecer e conhecer-se para o mesmo poder fazer a gestão dos adquiridos a nível pessoal e profissional. Os cursos EFA englobam na sua constituição: O Referencial de Competências Chave que conduz à aprendizagem e ao desenvolvimento de

competências de auto avaliação, competências de literacia, numeracia, competências de comunicação, de cidadania, de interação multicultural, de proteção ambiental, e tantas outras; o Balanço de Competências, que contempla as motivações futuras do adulto no que diz respeito às suas motivações pessoais e profissionais; a Carteira Pessoal de Competências, construída com o trabalho de auto avaliação pessoal, profissional e social do adulto, fazendo uma análise do percurso já realizado, sendo incitadora da conceção de projetos de futuro e portefólio pessoal dos seus saberes e das suas competências Segundo Leitão (2002), “ensinar adultos e levá-los a «aprender a aprender», numa perspetiva de educação e formação ao longo da vida, só poderá ser viável em espaços-tempos curriculares formatados no paradigma holístico, suportados e ensaiados num construtivismo que se requer transversalmente ecológico e crítico”(2002, p.54).

Os pilares da arquitetura curricular em Educação de Adultos, segundo Leitão são os seguintes: - *Pilar Globalizador-* Tem em atenção toda a pessoa e o seu contexto sociocultural. Assenta nos seus interesses e necessidades;

- *Pilar Ativo-* Converte a pessoa em sujeito ativo de processo formativo, numa dinâmica de ação- reflexão-ação;
- *Pilar Indutivo-* Institui o concreto como situação de partida. Em seguida, generaliza, fornecendo processos de abstração. Tudo assenta à partida na bagagem cultural da pessoa;
- *Pilar Participativo-* Rompe as barreiras entre educador/educando. É o facilitador da transformação das relações habituais na formação e fora dela;
- *Pilar Grupal-* Desenvolve a consciência de pertença a um grupo que favoreça as condições de aprendizagem de cada pessoa. Possibilita situações de desenvolvimento pessoal e projeção social que podem incidir na transformação da realidade. Isto não interfere com o tratamento individualizado dos processos de aprendizagem;
- *Pilar Flexivel-* Programa-se de forma flexível, com respeito pelos participantes”(Leitão, 2002, p.82).

**Quadro 3 - Pilares da Arquitetura Curricular em Educação de Adultos**

Pilares da Arquitetura Curricular em Educação de Adultos		
Pilar Globalizador	Pilar Indutivo	Pilar Grupal
Pilar Ativo	Pilar Participativo	Pilar Flexivel

Fonte: Leitão, 2002, *Novos Modelos de Educação e Formação de Adultos. Itinerários Formativos com Certificação Escolar e Profissional.*

Podemos referir que toda a estrutura curricular no que diz respeito à educação de adultos assenta nas bases anteriormente enunciadas, e as mesmas assumem grande importância no que concerne à estrutura dos currículos em educação de adultos.

Em termos de política educativa, Canário refere que os cursos EFA representam uma via original e inovadora de conceber uma oferta de educação de base que se destina a públicos adultos que se situa em rutura com a política de «ensino recorrente». Esta rutura exprime-se pela natureza da entidade promotora, quer pela configuração curricular dos cursos, quer pela configuração curricular dos cursos, quer pelo enquadramento institucional (sob a dupla tutela dos Ministérios da Educação e do Trabalho), quer pelas modalidades de financiamento, quer ainda pela natureza da regulação exercida pelo Estado (Canário, 2002, p.105).

Podemos contudo referir que um dos aspectos inovadores deste tipo de oferta formativa prende-se na possibilidade de articular uma componente de formação de base com uma componente de formação profissionalizante. Um outro aspeto está relacionado com a formação profissional, pois tende a aliar o pior da tradição escolar a uma perspetiva de relação entre a formação e o trabalho. O estabelecimento da relação entre a formação e o trabalho, foi um aspeto muito importante a ter em consideração ao nível da educação e formação de adultos, pois veio contribuir para a abertura de novas perspetivas neste campo. Os Cursos de Educação e Formação de Adultos são uma oferta formativa que tem vindo a afirmar-se como um instrumento central das políticas públicas, para a qualificação de adultos, promovendo a redução dos seus défices de qualificação.

## 2.1 Tipologia dos Cursos EFA

Os Cursos EFA apresentam diversos percursos flexíveis de forma a aproveitar ao máximo a escolaridade de cada um e adaptar-se às suas necessidades de formação. Estes Cursos têm por finalidade, aumentar os níveis de habilitação escolar e profissional da população portuguesa adulta, a partir de uma oferta de educação e formação que propicie as suas condições de empregabilidade e certifique as competências que se adquirem ao longo da vida. Este tipo de formação assume um papel de grande importância ao nível estratégico das políticas de educação e formação ao longo da vida, na medida em que permite potenciar a qualificação da população adulta, valorizando as competências que se foram adquirindo ao longo da vida em contextos diferentes, isto é, o contexto pessoal, social e profissional. Estas medidas têm

o objetivo de aumentar a competitividade do tecido empresarial, face aos desafios da inovação tecnológica e também da globalização da economia.

Os Cursos EFA têm vários percursos formativos, nível básico (B1,B2,B1+B2,B3, B2+B3) e nível Secundário (NS). Podem ter três itinerários diferentes:

- **Dupla Certificação-** Quando conferem uma habilitação escolar e tecnológica/profissionalizante;
- **Escolares-** Quando conferem apenas habilitação escolar.

Apenas com a componente de formação tecnológica para formandos já detentores do EB ou do ES (ao abrigo do ponto 4, artigo 1º da Portaria nº 230). O tipo de público alvo destes tipos de cursos, podem ser:

Adultos com idade igual ou superior a dezoito anos, à data de início da formação;

- Cursos EFA-NS (diurnos) adultos com idade igual ou superior a vinte e três anos;
- Exceção para formandos com idade inferior a dezoito anos, desde que, comprovadamente, inseridos no mercado de trabalho;
- Em relação aos Cursos EFA e ao seu posicionamento nos percursos, existe um momento prévio de diagnóstico (artigo 6º da portaria 230).
- Orientado para o posicionamento do adulto na oferta EFA que lhe for mais adequada (nível de formação, componente de certificação, etc.), e é desenvolvido pelo mediador, em colaboração com a restante equipa técnica pedagógica do curso.
- Deve definir se o adulto deverá iniciar um percurso EFA de dupla certificação, EFA escolar, ou componente tecnológica de um EFA (desde que o adulto apresente à entidade formadora/escola um diploma de conclusão do ensino básico ou do ensino secundário) ou se, pelo contrário, tem condições para ser encaminhado para um Centro Novas Oportunidades (tendo em conta, por exemplo, a experiência de vida, a idade, a experiência profissional, etc.).
- Os adultos que se enquadrem nas condições previstas do DL nº357/2007 de 29 de Outubro, sobre a conclusão e certificação do ensino secundário, devem ser encaminhadas para estabelecimentos de ensino público, particular ou cooperativo com oferta de ensino secundário ou para Centros Novas Oportunidades inseridos em estabelecimentos de ensino público, privado ou cooperativo que disponham de ensino secundário.

O plano curricular de nível básico compreendem uma formação de base que integra, de forma articulada, quatro áreas de competência chave:

- Cidadania e Empregabilidade (CE)
- Linguagem e Comunicação (LC)
- Matemática para a Vida (MV)
- Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC)

A formação de base contempla ainda o módulo de Aprender com Autonomia (AA).

- *No caso de cursos EFA que sejam desenvolvidos apenas em função de uma das componentes de formação, são consideradas as cargas horárias associadas especificamente à componente de formação de base ou tecnológica, respetivamente, acrescidas do módulo "Aprender com Autonomia";*
- *A duração mínima da formação de base é de cem horas, bem como a de formação tecnológica;*
- *Inclusão obrigatória de uma língua estrangeira com carga horária máxima de cinquenta horas para o nível B2 e de cem horas para o nível B3;*
- *Acresce, obrigatoriamente, cento e vinte horas de formação prática em contexto de trabalho, para o adulto que não exerce atividade correspondente à saída profissional do curso frequentado ou uma atividade profissional numa área afim. O adulto comprovadamente inserido no mercado de trabalho pode ser dispensado da formação prática em contexto de trabalho, quando a mesma for de caráter obrigatório, mediante autorização prévia do serviço responsável pela autorização de funcionamento do curso.*
- *O número de horas é ajustado (em termos de duração) em resultado do processo de RVCC, sempre que aplicável; ( Catálogo ANEFA).*

No nível Secundário, os Cursos EFA compreendem uma formação de base que integra, de forma articulada, 3 áreas de competência chave:

- Cidadania e Empregabilidade (CE)
- Sociedade Tecnologia e Ciência (STC)
- Cultura, Língua e Comunicação (CLC)

A Formação de Base contempla, ainda, de Portefólio Reflexivo de Aprendizagem (Área de PRA). No Nível Secundário existem três percursos tipificados:

- Tipo A (para formandos que têm o nono ano de escolaridade)
- Tipo B (para formandos que têm o décimo ano de escolaridade)
- Tipo C (para formandos que têm o décimo primeiro ano de escolaridade)

O referencial de competências chave de Nível Secundário contempla:

- Área de Portefólio Reflexivo de Aprendizagens (PRA);
- Trabalho em pluri-docência (sempre que necessário);
- Avaliação realizada na área de PRA;
- Aplicação de um sistema de créditos, para efeitos de certificação final.

A organização e desenho curricular de nível secundário, pressupõe a exploração do Referencial de Competências Chave, à luz dos diagnósticos, com vista a uma organização ajustada dos percursos formativos:

- Por núcleos geradores;
- Por indícios/interesses/motivações;
- Por áreas de competências- chave;
- Por temas;
- Por domínios de referência.

Tendo em conta a conceção aberta e flexível do currículo, diferenciação combatendo o isolamento de grupos, e a apostila nas potencialidades e nos aspectos positivos indiciados ou evidenciados aquando do diagnóstico. Podemos referir que o Portefólio Reflexivo de Aprendizagem, pode ser encarado como um “projeto de autor”, resultando sempre de uma ideia e de uma seleção pessoal. Apresenta também uma dimensão documental, pois documenta experiências significativas, reunidas para demonstrar o percurso de aprendizagens de uma pessoa ao longo do tempo. Possui uma dimensão de auto reflexão e auto avaliação, pois é uma narrativa documentada que visa, simultaneamente, uma reflexão sobre as aprendizagens feitas e a sua projeção no futuro. Por último, possui também uma dimensão de reconstrução contínua, ou seja, ao longo da vida o adulto pode ir reconstruindo o seu portefólio, refletindo continuamente sobre o seu desenvolvimento pessoal, profissional e sócio cultural.

Os Cursos EFA organizam-se numa perspetiva de Aprendizagem ao Longo da Vida, bem como em percursos de formação, definidos a partir de um diagnóstico inicial avaliativo. Este diagnóstico é feito pela entidade formadora que promove o Curso EFA, ou ainda através de um Processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências. Pode ser ainda organizado em percursos formativos desenvolvidos de forma articulada, integrando uma formação de base e uma formação tecnológica ou apenas uma destas. Pode ser feito a partir de um modelo de formação modular, tendo por base os Referenciais de Formação que fazem parte do Catálogo Nacional de Qualificações, ou ainda no desenvolvimento de uma formação centrada em processos reflexivos e de aquisição de competências, através de um módulo intitulado “Aprender com Autonomia”, (nível básico de educação e /ou Certificação profissional) ou de um Portefólio Reflexivo de Aprendizagens (nível Secundário e/ou Certificação Profissional). De acordo com o percurso formativo, estes cursos podem conferir uma dupla certificação (escolar e profissional), ou uma certificação apenas escolar ou apenas profissional. Se concluir com aproveitamento um Curso EFA correspondente a um qualquer percurso formativo obterá um Certificado de Qualificações. Caso conclua com aproveitamento, um Curso EFA de dupla certificação, um Curso EFA de habilitação escolar (3ºciclo do ensino básico ou secundário) ou quando a título excepcional concluir apenas a componente tecnológica (por já ser detentor da habilitação escolar), terá direito à emissão de um Diploma. No caso de não concluir um Curso EFA, será registado as Unidades de Competência (componente de formação de base dos cursos do ensino básico) e as Unidades de Formão de Curta Duração numa Caderneta Individual de Competências e obterá um Certificado de Qualificações discriminando as Unidades efetuadas.

Os adultos que concluem o ensino básico ou secundário através de um Curso EFA e que pretendam prosseguir estudos estão sujeitos aos respetivos requisitos de acesso das diferentes modalidades de formação.

**Quadro 4 - Cursos EFA – Certificação escolar e profissional**

Percorso de Formação	Reconhecimento e Validação de Competências	Formação de Base		Formação Profissionalizante	Total (Horas)
		Aprender com Autonomia	Áreas de Competência Chave		
Básico 1 (B1)	Entre 25h e 40 horas	40 horas	Entre 100h e 400 horas	Entre 220 h e 360 horas	Entre 385h e 840 horas
Básico 2 (B2)	Entre 25h e 40 horas	40 horas	Entre 100h e 450 horas	Entre 220h e 360 horas	Entre 385h e 890 horas
Básico ½ (B1/B2)	Entre 25h e 40 horas	40 horas	Entre 100h e 850 horas	Entre 220h e 360 horas	Entre 385h e 1290 horas
Básico 3 (B3)	Entre 25h e 40 horas	40 horas	Entre 100h e 900 horas	Entre 900 e 1200 horas	Entre 1105h e 2180 horas
Básico2/3 (B2/B3)	Entre 25h e 40 horas	40 horas	Entre 100h e 1350 horas	Entre 940h e 1200 horas	Entre 1105h e 2630 horas

Fonte: Catálogo Anefa, 2003

Podemos verificar segundo o quadro acima descrito que consoante o nível dos cursos assim lhes está associado uma carga horária diferente, ficando também presente que este tipo de cursos apresentam diferentes tipologias. A formação com estas características reveste-se de uma importância estratégica no quadro das políticas de educação e formação ao longo da vida, na medida em que visa potenciar a qualificação da população adulta, por via da valorização das competências adquiridas, ao longo da vida, em diferentes contextos, no sentido de aumentar a competitividade do tecido empresarial, face aos desafios provocados pela globalização da economia e pela inovação tecnológica.

## CAPÍTULO 3 - Trabalho, Profissões e Qualificações das Pessoas. Dilemas na Análise Sociológica

É de todo importante fazermos uma reflexão em torno de alguns conceitos, como o de trabalho, o de profissão e qualificação. Neste capítulo vamos dar enfase e explicar algumas teorias relacionadas com os mesmos.

### 3.1 O indivíduo perante o trabalho – diferentes teorias

Uma das maneiras de perceber como se posicionam os indivíduos em relação ao trabalho consiste no estudo das relações entre o trabalho e os valores sociais, uma vez que o mesmo pode ser considerado compensador não só a nível de prestígio social mas também ao nível da realização pessoal.

A análise da centralidade do trabalho será feita em duas perspetivas: a de Weber e a de Inglehart. Comecemos no entanto por definir o conceito de centralidade do trabalho de acordo com Paullay “*A centralidade do trabalho é entendida como um produto da socialização uma vez que os indivíduos aprendem a valorizar o trabalho a partir da sua religião, da sua cultura, dos seus familiares e dos seus amigos*” (Ramos, 2000,p.48).

#### 3.1.1 Teoria de weber

Segundo Weber existe uma associação entre a ética protestante e as orientações face ao trabalho. O autor refere que a valorização do esforço individual foi determinante para o desenvolvimento dos países protestantes do norte da europa, daí a sua crença na relação entre religião e importância atribuída ao trabalho. Ramos (2000), no seu estudo, confirma a teoria de Weber tendo encontrado a atribuição de maior importância ao trabalho nos países de religião protestante. A mesma tendência é obtida através da variável escolarização (maior grau de escolarização corresponde a maior importância atribuída ao trabalho) mas que funciona de forma independente da religião.

#### 3.1.2 Teoria de Inglehart

A partir da segunda metade do século XX tudo começou a mudar segundo este autor, quando o incentivo ao desenvolvimento económico nos países protestantes deixou de ser o principal objetivo e quando apareceu o espírito empresarial nos países católicos. Segundo este autor, “*o conceito de ética está ultrapassado na medida em que não é algo que apenas possamos encontrar nos países protestantes. De qualquer modo é incontornável*

*a argumentação de que o crescimento económico está associado ao desenvolvimento cultural de uma sociedade" (Ramos, 2000,p. 53).*

Por volta de 1970, o referido autor alertou para o facto de estar a acontecer uma mudança massiva na infra-estrutura das sociedades industrializadas que poderiam ter efeitos a nível das crenças, valores e comportamentos individuais. *"Os motores de mudança identificados por Inglehart eram o desenvolvimento económico, a expansão do ensino ao nível secundário e superior, o aumento e diversificação dos media e a multiplicidade de experiências de vida"* (idem, p.56). O autor distingue então dois tipos de valores: valores materialistas que dizem respeito à satisfação de necessidades básicas e valores pós-materialistas que se relacionam com preocupações de índole intelectual, de qualidade de vida e de participação na tomada de decisões quer a nível do trabalho quer a nível político. A maior adesão aos valores pós-materialistas prende-se com o nível de instrução dos indivíduos e com as condições sócio-económicas em que cresceram. Uma vez mais fica presente que a preocupação de satisfação das necessidades do topo da pirâmide só surgem quando estão satisfeitas as necessidades de base da mesma.

### **3.2 Formação e Trabalho**

O campo da formação e o do trabalho tiveram a sua constituição na história de forma autónoma e até mesmo dicotómica. Como Santos reconhece, esta dicotomia *"começou por significar a existência de dois mundos com pouca ou nenhuma comunicação entre si: o mundo ilustrado e o mundo do trabalho. Quem pertencia ao primeiro estava dispensado do segundo, quem pertencia ao segundo estava excluído do primeiro"* (Santos, 1989, p.20).

Importa contudo referir que esta relação dicotómica diz respeito a um período recente da história, ou seja o primeiro período do desenvolvimento capitalista. Como assinala Petitat, *"nas cidades da Idade Média, a aprendizagem direta é a regra, a escola a exceção"*. Referindo ainda que existe uma relação de grande proximidade entre espaços sociais que asseguram a formação, ou aprendizagem para o trabalho, e aqueles onde se exercem as atividades produtivas (Petitat, 1982, p.76). De forma progressiva, o trabalho passa a adquirir um papel social de grande importância, já não é visto como algo que causa sofrimento e como algo a evitar, mas sim como uma atividade exaltante a promover, a racionalizar e mesmo a controlar (Foucault,1975).

À escolaridade obrigatória e à organização científica do trabalho associa-se a seguir à 2<sup>a</sup> Guerra Mundial, o conceito de relação salarial (Boyer,1986), o qual contribuiu para a compreensão de relações pertinentes que articulam o campo do

trabalho com o campo da formação, associando uma procura crescente de escolarização com regras de produção e de consumo que prometiam um crescimento económico e uma estabilidade entre formação e emprego.

Assim, o período do capitalismo liberal e, posteriormente, o do capitalismo organizado levou a que a autonomia entre o campo da formação e o campo do trabalho, se transformasse numa separação temporal de dois mundos intercomunicáveis configurados pela sequência formação-trabalho (Santos, 1989), a qual prometia uma estabilidade entre a oferta de educação e a oferta de trabalho, entre certificação / qualificação e trabalho/emprego (Correia, 1996, 1997; Santos, 1989).

A partir de meados da década de 60, e com os primeiros sintomas da crise do fordismo “*começa-se a admitir ser o investimento em educação um investimento prévio ao ato de produzir, razão pela qual se procura aumentar a eficácia deste investimento, procurando adequar a formação recebida aos empregos oferecidos*” (Correia, 1996, p.37-38). O que não invalidou que o aprofundamento da crise económica e o aparecimento do fenómeno de desemprego estrutural se questionasse a adequação entre formação e emprego. Ao nível da formação de adultos é um período caracterizado por um investimento em formações adaptativas, em que em lugar de investirem nos indivíduos e na sua transformação, se propõem transformar os indivíduos adotando a mudança como eixo de referência para a sua transformação (Correia, 1997).

A democratização da educação, a acelerada transformação dos processos produtivos e a própria conceção do trabalho que se foi alterando, tornando mais ténue a ligação entre trabalho e emprego, levam a que a formação deixe de ser anterior ao trabalho para ser concomitante deste (Santos, 1989; Dubar e Tripier, 1998). Houve então no ano de 1996, um apelo por parte da União Europeia no que respeita à “Aprendizagem ao longo da Vida”, que frisam a noção e o sentido da qualificação para a de competência(s), ao mesmo tempo que põem a tônica no investimento na formação das instituições- de formação e de trabalho- para os indivíduos, no sentido de os tornar empregáveis, mantendo-os “*em estado de competência, de competitividade no mercado*” (Dubar, 2000, p.112). Desta forma podemos referir que a economia, a política, o trabalho e a formação se cruzam, ficando dependentes umas das outras, deixando essa dependência de ser a nível local, passando a ser a nível global.

As relações entre formação, trabalho e dinâmicas identitárias, decorrem de fatores como os novos modelos de organização do trabalho e de gestão dos recursos humanos, a contingência do mercado de emprego e a sua precarização, a

democratização da educação e o alargamento do período de ensino-formação- que culmina na necessidade de uma aprendizagem ao longo de toda a vida e no modelo educativo do sujeito aprendente (Barbier,1996b;Dubar, 2000).

Tendo em conta os discursos políticos e económicos apropriados pelo campo da formação, se centrarmos a importância da formação e da qualificação da mão-de-obra como garantia da sua competência e a competitividade no mercado de trabalho, temos que admitir que a competência e a competitividade geradas pela formação não são diretamente, nem garantidamente, assimiladas pelo mercado de trabalho cujas regras não se sustentam exclusiva nem preponderantemente na qualificação real, mas sobretudo na competição cuja condição é a contração do mercado de emprego (Castel,1995;Correia, 1996;Matos, 1999;Dubar, 2000).

Ao conceito de profissão estão associados vários posicionamentos teóricos, tendo sido estes explorados pelas várias correntes da Sociologia, nomeadamente pela Sociologia das Profissões. Estas teorias são designadas por teorias funcionalistas (anos 30, 40 e 50), interacionistas (anos 50 e 60) e, mais recentemente, as teorias neoweberianas e neomarxistas (anos 70).

Apesar de existirem especificidades tipológicas na caracterização da profissão, entre os vários autores que se inscrevem na perspetiva funcionalista, segundo Dubar(1997) „, pode-se identificar como pontos comuns a existência de: i) princípios éticos e deontológicos para a regulação da atividade profissional; ii) saber científico, garantia da competência e da especialização de um grupo profissional, constituindo barreira de entrada de indivíduos para essa profissão. Ou seja, por um lado, as profissões formam comunidades reunidas à volta dos mesmos valores e da mesma ética de serviço, por outro, o seu estatuto profissional é validado por um saber científico e não apenas prático” (Dubar, 1977 p. 131). As teorias interacionistas encaram o facto social como algo dinâmico, neste sentido procuram fundamentalmente dar conta dos processos evolutivos que experimentam os grupos ocupacionais no desenvolvimento das suas atividades, colocando a ênfase “no tipo de relações sociais em que os agentes sociais que exercem essas ocupações se encontram envolvidos”(Araújo,1985,p.88,). Nas análises interacionistas das profissões incorporam-se ainda outros conceitos, como: diploma, carreira, mundos sociais, segmentos profissionais e ordem negociada, que procuram evidenciar o carácter dinâmico e interativo subjacente à construção das profissões.

As denominadas correntes neoweberianas e neomarxistas incluíam outros elementos até então ausentes das análises anteriores da Sociologia das Profissões, apesar do contributo significativo de Merton (1957), nomeadamente com a distinção de funções latentes e manifestas das organizações profissionais e das políticas de formação e com o que ele denominou de burocratização das carreiras. Contudo, as correntes neoweberianas e neomarxistas integram os aspectos subjacentes aos movimentos capitalistas, nomeadamente a passagem do capitalismo concorrencial ao capitalismo monopolista tendo como consequência a concentração do capital e a burocratização das empresas e, necessariamente, o aumento de emprego qualificado relativamente ao emprego total face à evolução tecnológica e à especialização das funções de gestão. Inerente a este processo, encontram-se aspectos relativos ao saber-institucionalização do saber formal- e ao poder- formas de controlo do/no trabalho (Friedson, 1996), os quais são importantes para a compreensão da relação (e da relativa autonomia) entre o campo da formação e o campo do trabalho.

### 3.3 Empregabilidade

Refere Lopes que “*o conceito de empregabilidade é um conceito de extrema importância, pois atualmente começa-se a falar muito menos em emprego do que em empregabilidade, o que não significa que se tenha de dar uma especial importância à pessoa que tem que assumir a responsabilidade de se formar permanentemente e desenvolver as suas competências para que se considere empregável e não simplesmente empregado. Efetivamente, só a partilha de responsabilidade entre o empregado e a organização é que permite resolver a situação adequadamente*” (Lopes, 2008, p.65).

Podemos referir que partindo deste pressuposto, o contexto assume a mesma importância que o indivíduo. Segundo o mesmo autor, a empregabilidade é ainda a nova forma de operacionalizar a noção de contrato no contexto de um sistema de relações laborais em profunda transformação. A empregabilidade visa combater a alienação interna- promoção da capacidade de procurar e executar um trabalho enriquecido-e, a partir daí, criar as bases da coesão social das organizações, em equilíbrio dinâmico com o seu meio envolvente. Pode-se, então, inferir que competência e eficácia no processo formativo conduzem o indivíduo à empregabilidade, pois o emprego assalariado é a matriz de uma condição estável que associa o trabalho a garantias e direitos individuais e que permite, ou melhor dizendo, permitia alimentar o projeto de construir uma carreira profissional, perspetivar o futuro e controlar a insegurança social. Transformado no fator essencial de atribuição

estatutária nas sociedades ocidentais, o emprego constitui-se, também, segundo este autor, num elemento de coesão social e numa condição que assegura a integração social e cívica dos indivíduos. É através do emprego que os indivíduos participam na coletividade, utilizam o espaço público, estabelecem e mantêm a maior parte das relações sociais, mas é também através dele que o bem-estar é garantido, que o acesso aos benefícios sociais é assegurado e que o futuro se torna previsível (Alves, 2008,p.83). O emprego tem subjacente uma forte carga social, pois dele depende um vasto leque de situações de cariz social, bem como o facto de poder ser entendido também como um veículo que conduz o individuo a situações de segurança e de bem estar.

Por outro lado, segundo Vincensn (1981), citado por Alves “*o conceito de inserção profissional é constituído por dois mercados- um mercado da formação formado por indivíduos que procuram formação e pelos estabelecimentos que a oferecem e um mercado de formados que coloca em relação contínua as instituições que empregam os trabalhadores e os indivíduos que adquiriram formação*”(Alves, 2008, p.97).

Segundo Alves, “*ao momento em que dá a articulação entre a formação inicial e o emprego é que ocorre a inserção. Investir no processo de inserção é, então, construir e demonstrar o caminho conducente à empregabilidade, elaborar um projeto cuja concretização depende do domínio de competências individuais como a autonomia, a flexibilidade, a adaptação e da capacidade para fabricar uma identidade, mas agora sem recurso às figuras identitárias do espaço familiar e social como no passado. Investir-se no processo de inserção é, em suma, construir-se como sujeito no trabalho, num espaço fluído e num tempo precário*” (Alves, 2008,p.110).

A genealogia do conceito de empregabilidade não apresenta grandes polémicas, sendo a sua origem atribuída aos anglo- saxónicos que no início do século XX utilizavam-no para fazer a distinção entre a população empregável da população não empregável. Podemos considerar este aspeto um marco histórico, na medida que o conceito de empregabilidade teve grande disseminação no mundo ocidental. É de realçar que em finais do século XX, o referido conceito teve grande notoriedade por via de organizações internacionais tais como, e OCDE, a OIT, a ONU e a EU.

A empregabilidade deve ser entendida tendo em linha de conta características e circunstâncias individuais, bem como fatores externos (sociais, institucionais e económicos) que podem influenciar a capacidade de uma pessoa arranjar emprego. Fugate e Kinicki (2008) indicam duas razões de extrema importância para se justificar a necessidade de se estudar a empregabilidade; a primeira diz respeito ao mercado de

trabalho, que cada vez mais exige do trabalhador que seja flexível perante a mudança e que se adaptem de forma rápida; a segunda remete para o próprio conceito de empregabilidade, uma vez que existem estudos em que a empregabilidade é vista como um conjunto de fatores externos ao sujeito, e outros em que é considerada um conjunto de fatores internos.

Temos que ter nesta perspetiva em linha de conta que existem características individuais e que estas podem influenciar o reconhecimento de oportunidades de carreira, Fugate e Kinicki (2008) fizeram a seleção de cinco dimensões que supunham serem críticas e representativas da natureza ativa e adaptativa da empregabilidade disposicional.

As dimensões para serem selecionadas tinham que ter em linha de conta uma orientação ativa, estar suportada por investigação anterior e esta estar relacionada com a adaptabilidade, e estar também interligada com o contexto de trabalho e das carreiras. Essas dimensões seriam a Abertura às mudanças no trabalho, a Resiliência no trabalho e na carreira, a Proatividade no trabalho e na carreira, a Motivação na carreira e a Identidade no trabalho.

A Abertura às mudanças no trabalho consiste na abertura à mudança e a novas experiências, implica uma aprendizagem contínua e consecutivamente capacita o indivíduo a identificar oportunidades de carreira, melhorando assim a sua capacidade de adaptação. A Resiliência no trabalho e na carreira refere-se à característica dos indivíduos mais otimistas que lidam melhor com a mudança, demonstrando abertura à experiência, baixa aversão ao risco e maior tolerância face a situações ambíguas (Judge, Thoresen, Pucik, & Welbourne, 1999). A Proatividade no trabalho e na carreira refere-se a indivíduos que adquirem, proactivamente informação sobre o ambiente, por exemplo, informação de que o atual empregador está a considerar despedir pessoal. A Motivação na carreira assenta nos conceitos de controlo motivacional, e aprendizagem da orientação para os objetivos.

Podemos referir que a nível individual, a formação assume um papel de grande relevância no nível de empregabilidade do indivíduo. A empregabilidade é geralmente considerada no nível de análise individual e diz respeito à capacidade e predisposição do colaborador para se manter “atrativo” no mercado de trabalho (Carbery e Garavan, 2005). Os mesmos fazem uma distinção importante entre empregabilidade interna e empregabilidade externa. A empregabilidade interna diz respeito à capacidade do colaborador para se manter a trabalhar na mesma empresa numa função igual ou

diferente. A empregabilidade externa diz respeito ao valor do colaborador no mercado de trabalho externo e diz respeito à capacidade de vontade do mesmo em mudar para uma função igual, ou diferente, mas noutra organização.

Com a atual conjuntura, apresenta-se cada vez mais um mercado de trabalho que se caracteriza por uma forte instabilidade ao nível das relações contratuais, então a aquisição de novas competências profissionais e a sua permanente atualização através da participação em diversas ações de formação, constitui um fator crítico de valorização profissional e de empregabilidade, isto é, de capacidade de “sobrevivência” no mercado de trabalho.

Podemos nesta perspetiva referir que aqueles que aproveitam as oportunidades de formação e de desenvolvimento são aqueles que reconhecem as suas falhas em termos de competências, aceitam o facto de a mudança ser orientada para o futuro e também querem assegurar que alargam os seus conhecimentos por forma a serem empregáveis noutro lado, se assim se justificar. Constatamos que nesta linha, o conceito de aprendizagem ao longo da vida aparece fortemente ligado ao conceito de empregabilidade, uma vez que é considerada uma estratégia eficaz de atualização permanente das competências dos colaboradores necessária à participação ativa na vida profissional, cada vez mais exigente e em constante mutação (Cresson, 1996).

Vivemos num contexto em que se tornou impossível encarar a aprendizagem numa perspetiva tradicional, isto é, como uma situação que só acontece numa primeira fase da vida com o propósito de uma passagem para uma segunda (inserção profissional), existindo dessa forma o consenso relativamente à necessidade de prolongar a educação/formação inicial numa perspetiva de aprendizagem contínua, ou aprendizagem ao longo da vida, com a finalidade de uma constante atualização e aperfeiçoamento dos conhecimentos que acompanhe o ritmo das mudanças, mas também no sentido de promover novos perfis profissionais que possibilitem maior mobilidade profissional, tanto no mercado de trabalho interno da empresa, como no mercado de trabalho externo (Moniz e Kovács, 2001).

O mercado de trabalho atual tem vindo a sofrer grandes alterações ao longo das últimas décadas, ou seja, criou-se a necessidade de recursos humanos cada vez mais preparados, e prontos a fazer um esforço de adaptação constante. Segundo Kovács (1999) o nível de escolaridade ou formação inicial tem hoje um papel crucial, uma vez que condiciona fortemente as perspetivas da vida profissional. A partir desta linha de raciocínio, uma escolaridade insuficiente ou desadequada, parece constituir um

problema no momento de entrada e na permanência no mercado de trabalho, devendo ser considerada como um fator de vulnerabilidade muito importante (Centeno, 2001).

Os trabalhadores com fracas habilitações fazem parte dos grupos de empregabilidade fragilizada, tendendo a sua mobilidade a limitar-se à esfera do trabalho pouco qualificado, tanto dentro da mesma empresa como na mudança de uma empresa para outra, comportando características que perpetuam a fragilidade no mercado de trabalho, nomeadamente a falta de possibilidades de formação e de promoção profissional (Kóvacs, 1999).

É de realçar que a partir desta perspetiva para muitos destes indivíduos as possibilidades de reinserção profissional são mesmo nulas, sendo estes as principais vítimas da exclusão profissional, que tende a repercutir-se em formas de exclusão da participação na vida em sociedade e da prática dos direitos em cidadania elementares (exclusão social). Relativamente a estes trabalhadores, a política de emprego exerce-se essencialmente no domínio das qualificações (nomeadamente através da formação de ativos empregados e desempregados) mas também no do emprego (por exemplo, medidas para reinserção profissional de desempregados com baixos níveis de empregabilidade).

É de extrema importância entender a educação e o trabalho como duas etapas da vida sucessivas e complementares. O mercado de trabalho e o sistema de educação não podem ser campos estanques, mas antes complementares (Rebelo, 2006). É muito difícil melhorar a empregabilidade dos trabalhadores menos habilitados através da formação, isto devido a dois aspetos, o primeiro diz respeito aos contextos profissionais dos indivíduos que limitam o seu acesso à formação, o segundo porque a baixa escolaridade associa-se geralmente à menor propensão para o investimento individual e contínuo em formação. Podemos referir que os indivíduos que mais necessitam de formação, são os que menos têm acesso à mesma e menos a procuram.

O facto dos seus contextos profissionais serem desqualificados e até desqualificantes, leva a que não haja a estimulação para a aquisição de novas aprendizagens, e também não dá a hipótese de exercitar competências que são previamente adquiridas, podendo chegar a existir com o passar do tempo situações de regressão das competências. O contexto de trabalho muitas vezes empobrecido em matéria de conhecimentos leva a que nem indivíduos nem empresas invistam em formação porque na realidade não existe essa necessidade.

Desta forma, os indivíduos pouco escolarizados encontram-se portanto numa situação de dupla desvantagem, para além de percursos educativos limitados, as possibilidades de melhoria das suas qualificações ao longo da vida são reduzidas, o que se subentende que a educação e a formação destes indivíduos é particularmente crítica e até urgente. O que se tem vindo a constatar é que os padrões de oferta e de participação na educação e formação aumentam o fosso educativo existente entre trabalhadores, porque aqueles que se encontram numa situação mais vantajosa, tendem a ver facilitado o acesso à aprendizagem, aumentando ainda mais as suas vantagens perante aqueles que se encontram numa situação de desvantagem.

As dificuldades inerentes à resolução do problema dos indivíduos menos escolarizados, merecem um esforço, e assim sendo, não estando as empresas interessadas na formação qualificante destes indivíduos, e não havendo condições para que os mesmos realizem auto-formação, o poder público tem de garantir oportunidades de formação.

### **3.4- Trabalho, Profissão e qualificação**

Atualmente admite-se que uma das mudanças principais que se observam na organização do trabalho e nas relações laborais, nas últimas décadas, está relacionada com o enfraquecimento das relações e vínculos entre trabalhadores e empresas. Este facto pode ser visto através de várias formas, contratos a prazo, trabalho independente, trabalho temporário, trabalho parcial ou até do estágio não remunerado. A noção de precariedade tem permitido refletir sobre o mundo do trabalho e da sociedade contemporânea, chegando a haver autores que falam mesmo no "*assalariado da precariedade*"(Paugam, 2000), citado por (Duarte, 2008), que refere: "*para descrever uma condição total, pelo menos para alguns indivíduos, e não uma situação transitória*"(Duarte, 2008,p.45).

O trabalho assume uma função socioeconómica estruturante. Possibilita aos indivíduos, através de uma recompensa salarial, o acesso a uma variedade de bens e de serviços; o exercício de diversas capacidades cognitivas; pela variedade resultante da interação com contextos sociais diferentes do ambiente doméstico; pela estrutura temporal, o individuo organiza o seu tempo de acordo com o ritmo de trabalho; nos contactos sociais; a amizade e partilha de atividades; pela identidade pessoal e auto estima (Giddens, 2002).

No mundo sociológico do trabalho, ocupa uma parte muito importante da vida das pessoas, pois proporciona prestígio, recompensa financeira e estatuto social. Vários autores ao longo dos tempos têm abordado as questões relacionadas com o trabalho. A atenção de Marx centrou-se nos aspectos materiais do trabalho, sendo estes que determinam a interação social no trabalho e a realização pessoal provinha as recompensas económicas. O autor preocupou-se também com questões relacionadas com a desintegração e o conflito social. Enquanto isso, Durkheim preocupou-se com aspectos relacionados com a solidariedade, integração e controlo sociais e Weber com a racionalidade e burocracia. Já para Hegel, a atenção centrava-se nos processos de trabalho e não no resultado o trabalho.

Segundo Boterf (1998), o trabalho configurar-se-á como uma organização flexível de emprego, com classificações baseadas na performance aliadas às competências detidas e não na organização rígida do emprego com classificações baseadas nas habilidades e antiguidade, como hoje em dia e no passado.

A análise sociológica das profissões e das ocupações em geral apresenta-se como um instrumento importante, por intermédio dos seus modelos analíticos e resultados de investigações empíricas. Desde os anos trinta do século XX que, no quadro da análise sociológica das profissões, se assiste à reconstrução continuada de quadros teórico- metodológicos sobre o fenómeno profissional com pontos de contacto entre si, mas, igualmente com notórias clivagens. A evolução histórica dessas problemáticas é fortemente tributária dos contributos da sociologia anglo-saxónica. Contudo, nas últimas décadas, o panorama teórico alterou-se substancialmente, no sentido de um interesse crescente e sustentado por parte dos sociólogos da Europa Continental, traduzido no incremento de investigações e de formulações teóricas específicas.

Ao conceito de profissão estão associados vários posicionamentos teóricos, tendo sido estes explorados pelas várias correntes da Sociologia, nomeadamente pela Sociologia das Profissões. Estas teorias são designadas por teorias funcionalistas (anos 30, 40 e 50), interacionistas (anos 50 e 60) e, mais recentemente, as teorias neoweberianas e neomarxistas (anos 70). Apesar de existirem especificidades tipológicas na caracterização da profissão, entre os vários autores que se inscrevem na perspetiva funcionalista, segundo Dubar (1977) “pode-se identificar como pontos comuns a existência de: i) princípios éticos e deontológicos para a regulação da atividade profissional; ii) saber científico, garantia da competência e da especialização de um

grupo profissional, constituindo barreira de entrada de indivíduos para essa profissão. Ou seja, por um lado, as profissões formam comunidades reunidas à volta dos mesmos valores e da mesma ética de serviço, por outro, o seu estatuto profissional é validado por um saber científico e não apenas prático" (Dubar, 1977,p.131). As teorias interacionistas encaram o facto social como algo dinâmico, neste sentido procuram fundamentalmente dar conta dos processos evolutivos que experimentam os grupos ocupacionais no desenvolvimento das suas atividades, colocando a ênfase "no tipo de relações sociais em que os agentes sociais que exercem essas ocupações se encontram envolvidos"(Araújo, 1985, p.88).

Nas análises interacionistas das profissões incorporam-se ainda outros conceitos, como: diploma, carreira, mundos sociais, segmentos profissionais e ordem negociada, que procuram evidenciar o carácter dinâmico e interactivo subjacente à construção das profissões. As denominadas correntes neoweberianas e neomarxistas incluíam outros elementos até então ausentes das análises anteriores da Sociologia das Profissões, apesar do contributo significativo de Merton (1957) nomeadamente com a distinção de funções latentes e manifestas das organizações profissionais e das políticas de formação e com o que ele denominou de burocratização das carreiras. Contudo, as correntes neoweberianas e neomarxistas integram os aspetos subjacentes aos movimentos capitalistas, nomeadamente a passagem do capitalismo concorrencial ao capitalismo monopolista tendo como consequência a concentração do capital e a burocratização das empresas e, necessariamente, o aumento de emprego qualificado relativamente ao emprego total face à evolução tecnológica e à especialização das funções de gestão. Inerente a este processo, encontram-se aspetos relativos ao saber-institucionalização do saber formal- e ao poder- formas de controlo do/no trabalho (Friedson, 1988), os quais são importantes para a compreensão da relação (e da relativa autonomia) entre o campo da formação e o campo do trabalho. Freire (2006), refere que, se pode entender por formas sociais de trabalho, as relações típicas que em qualquer sociedade, se estabelecem entre os indivíduos e o trabalho. A sua evolução histórica está ligada à economia, à técnica, à política, o direito e a esfera das representações simbólicas. Entende-se por "formas sociais de trabalho", as relações típicas que em qualquer sociedade, se estabelecem entre os indivíduos no trabalho. A evolução histórica das formas sociais de trabalho encontra-se ligada a outros aspetos da vida em sociedade, à economia, à técnica, à política, ao direito e à esfera das dimensões simbólicas. A existência da relação salarial existe há milénios, mas assume-

se na sua totalidade nas sociedades modernas. Como é do conhecimento, nas sociedades pré – industriais predominaram, os regimes de trabalho independente, (de pequenos agricultores, pescadores, artesãos ou comerciantes), de corporações, de servidão de escravatura, etc., constituindo cada um deles uma forma social de trabalho. Na escravatura, o trabalhador é considerado como mero instrumento de produção, uma mercadoria que tem um preço e se pode comprar e vender. Este regime de trabalho vigorou na Antiguidade em zonas alargadas da bacia mediterrânea, África e Oriente, constituindo um elemento importante dos sistemas económicos, sociais e políticos. Mas não foi só na Antiguidade que este sistema vigorou, durante toda a Idade Média, Renascimento e mesmo já na Idade Moderna. A escravatura subsistiu em certas zonas de África, Ásia e Próximo- Oriente, quando na Europa já deixara de ter qualquer tipo de significado. Só no século XIX, com a difusão de ideias liberalistas e igualitárias, estas práticas vieram a extinguir-se. Apesar do desaparecimento dos sistemas esclavagistas, subsistem ainda hoje formas “marginais” de trabalho. A servidão, por seu lado, comparada com a escravatura, constitui uma forma de trabalho já mais humanizada, porque reconhece o trabalhador como uma pessoa. A servidão é geralmente associada ao sistema social e político conhecido por Feudalismo.

O regime de corporações é quase sempre remetido para a localização histórica da Idade média europeia. A corporação é uma associação de interesses de pequenos agentes económicos que procura garantir a sobrevivência de cada um deles. Existiram corporações de ofícios muito diversas, dos talhantes e pasteleiros, dos sapateiros e alfaiates, dos ourives e ferreiros, e tantos mais. Posteriormente o trabalho domiciliário, consiste numa outra forma social de trabalho. Esta forma social de trabalho teve um desenvolvimento significativo em certos períodos da industrialização nos países europeus, ocidentais, em particular nos têxteis. Usa-se as categorias dos sistemas corporativos, doméstico e fabril para descrever a passagem histórica das sociedades ocidentais pré industriais a sociedades industriais. A revolução industrial consagra o triunfo da fábrica sobre todos os outros modos de produzir até então existentes. A revolução industrial não se limitou a uma mudança nas formas sociais de trabalho e nos sistemas de produção, envolveu sim, uma mudança radical em todas as esferas da vida em sociedade.

Já mais recentemente e no panorama nacional, Freire (2006), na abordagem que faz à sociologia das profissões faz várias designações ao conceito de profissão: atividade desenvolvida por um trabalhador (em termos individuais) ou qualquer

atividade específica de interesse económico, seja ela vista como um conjunto indiscriminado das atividades individuais alusiva à atividade das próprias empresas, ou ligada às associações de representação de trabalhadores. Segundo Freire, “*Profissão, profissional, profissionalismo são termos que implicam, em primeiro lugar, uma identificação e reconhecimento sociais, fáceis e imediatos, isto é, que não suscitam dúvida quanto à sua compreensão, na representação mental que deles faz a generalidade das pessoas... [uma vez que], aqueles termos [também] implicam noções como as de especificidade, especialização, aprofundamento e competência, que demarcam uma qualquer profissão do grosso e do comum das atividades e ocupações gerais, superficiais, indiferenciadas... [e ainda se distinguem] quer pela existência de um interesse económico, quer pela ocupação permanente de tempo útil, quer ainda pelo estilo e pelo sentido simbólico que se desprendem destes conceitos*” (Freire, 2006, p.320).

O autor vai muito além dos aspectos funcionais ou organizacionais, a sua atenção também recai sobre as associações de profissionais, enquanto propulsoras de integração social e dinamizadoras de processos de negociação, relaciona-se com os seus profissionais e com as condições de formação muito especializada dos mesmos, bem como com as condições legais e estatutárias do exercício da profissão e ainda com o código deontológico.- o que está subjacente é o sentido da responsabilidade pessoal e social e a ética do serviço, em profissões muito qualificadas e que exigem iniciativa própria e independência de julgamento nos seus desempenhos (Freire, 2006).

As diversas formas de associativismo ocupacional constituem, à luz da sociologia das profissões, manifestações do modelo de exercício do profissionalismo e da sua ideologia (Larson, 1977). Efetivamente, as associações comportam uma “instrumentalidade ontológica” na gestação social das profissões, ou seja, são, em si, uma das condições constitutivas do percurso de fechamento social de qualquer grupo ocupacional: quer pela via da construção identitária, quer pelas modalidades de autorregulação a que as ocupações podem aceder (Moreira, 1997). Contudo, as possibilidades de autorregulação que as associações representam são algo estruturalmente condicionado pelo seu próprio estatuto jurídico. Faz então aqui todo o sentido a distinção entre associações privadas e associações públicas (Rodrigues e Carvalho, 2004).

Ainda em torno desta problemática, Rodrigues faz uma reflexão acerca do crescimento da dimensão e complexidade das profissões e do aparecimento de novas

profissões e de novos profissionais, o contexto social e cultural em que se processa tal crescimento e o papel e responsabilização pública das associações profissionais ou ordens profissionais.

A autora refere ainda que o ensino superior tem contribuído em muito para o crescimento das profissões, e que estas mudanças ocorridas irão ter repercussões ao nível da dinâmica interna dos grupos, onde irá modificar a ligação das profissões e do mercado de trabalho. Relativamente ao futuro das profissões, as mesmas irão sofrer influências tecnológicas, de mercado e do desenvolvimento das funções do Estado, a partir do lançamento de políticas públicas.

Este crescimento, isto é, a maior diversidade de grupos ocupacionais e o aumento da dimensão dos grupos profissionais tradicionais, traduz-se num dos mais importantes fatores de mudança ao nível do mundo das profissões. Este aspeto vai afetar a composição interna dos grupos, as condições de exercício profissional, a natureza dos trabalhos desenvolvidos, as condições de remuneração, a inserção e os percursos profissionais, as carreiras, etc., ou seja, a maneira como as profissões se relacionam e como se integram no mercado de trabalho. Rodrigues, refere que *"as profissões crescem e o profissionalismo difunde-se, mas o contexto social e cultural em que ocorre tal crescimento é muito marcado por uma clara ambivalência"* (Rodrigues, 2006,p.274). O lado mais crítico dessa ambivalência, traduz-se em torno da crítica apontada ao nível das profissões e da desconfiança que se estabeleceu ao nível do profissionalismo. Esta foi uma atitude baseada em estudos realizados na década de 70. Segundo esses estudos, as profissões são caracterizadas por terem uma função social negativa, dado que por detrás da ideologia do profissionalismo, iriam desenvolver-se de exclusão e de fechamento social, reproduzindo situações de dominação, de privilégio e de desigualdade social e económica. Por outro lado, no debate lançado, outros autores defenderam a ideia, da função social positiva das profissões.

Deste lado da ambivalência, há vários aspetos a realçar. O facto de as profissões assentarem num sistema de regras e de valores modernos, que no sistema de regras e de valores em que as profissões assentam estão inscritos a motivação altruística e a orientação da ação pelo desenvolvimento do conhecimento, da realização competente, da melhoria da qualidade dos serviços prestados e pela defesa do interesse público, que as profissões constituem uma alternativa de organização do trabalho e de autoridade baseada no conhecimento e não em características individuais, e por último, defende-se que o monopólio e o credencialismo são elementos chave dos

privilégios económicos dos profissionais e na realização de trabalho competente no desenvolvimento do conhecimento e dos saberes profissionais. O controlo da forma da certificação e da prática profissional está na base também dos elevados padrões de qualidade alcançados em muitas áreas de conhecimento.

A autora Rodrigues (2006) refere que: *"O fenómeno das profissões induziu uma mudança no mundo do trabalho que foi a extensão do credencialismo e das situações de monopólio. De facto, a difusão dos valores do profissionalismo, da competência, da qualidade dos serviços, do conhecimento formal tem vindo a mudar a relação dos grupos ocupacionais com as instituições de ensino, por um lado, e com o mercado de trabalho, por outro. Regista-se uma tendência para generalizar não apenas a exigência de diplomas e de formação formal como condição de acesso a determinadas áreas de atividade, mas também a aspiração à criação de situações de monopólio ou de proteção de mercado"* (Rodrigues, 2006, p.274,).

Nos dois casos, credencialismo e monopólio, a questão decisiva é a do equilíbrio, sob risco de estar em causa o funcionamento da própria democracia. Com o crescimento e a massificação das profissões, a prevalência dos valores do mercado e da eficiência económica, as profissões atuais perderam a dimensão moral da autoridade profissional, ou seja, nem os próprios profissionais afirmam a importância social do seu trabalho como um fator distintivo, preferindo afirmar a complexidade do seu conhecimento técnico e sua relevância económica.

É nesta altura importante fazer uma reflexão em torno das qualificações dos indivíduos.

Associado ao conceito de competências, surge muitas vezes o de qualificação. Podemos até referir que por vezes estes dois conceitos se confundem.

Segundo Fialho, citando Guggenheim (1999), refere que na origem da distinção destes dois conceitos, temos uma componente social e uma componente individual. "A qualificação é, de facto, um conceito social, a competência um conceito individual. A qualificação reporta-se à partilha do produto social, a competência, à retribuição das capacidades individuais" (Fialho, 2013, p.21).

Podemos então referir que a qualificação poderá ser vista num contexto de caráter social, enquanto a competência, num contexto mais individual.

Existe contudo segundo Fialho, uma complementaridade entre estes dois conceitos, ou seja, o termo qualificação está relacionado com o comportamento, habilidade ou até conhecimento, enquanto o conceito de competência se relaciona com a utilização desses mesmos recursos na prática (Fialho, 2013, p. 22).

As competências poderão assumir um papel de extrema importância na integração socioprofissional dos indivíduos. A este respeito, Fialho, citando Roque Amaro, refere que “*para que as oportunidades se tornem acessíveis, do lado do percurso de inserção, é fundamental valorizar e reforçar competências e capacidades económicas dos indivíduos e das famílias desfavorecidas (nomeadamente ao nível do FAZER, do CRIAR, e do TER), Dentre outros factores, através de ações diversas de formação e qualificação profissional* (Amaro, 2000, p.37).

Depreendemos que tanto as competências, como as qualificações, têm um papel de extrema importância no que respeita ao processo de inserção dos indivíduos. Assim sedo, a frequência numa determinada ação de formação poderá ser potenciadora de integração de um individuo no mercado de emprego, porque esta poderá fornecer-lhe “instrumentos” ou “ferramentas” necessárias para a sua integração profissional.

## CAPÍTULO 4 - O mercado de Emprego em Portugal

Consideramos importante fazer uma caracterização sobre o conceito de desemprego, bem como traçar a sua evolução. Mostrando neste capítulo alguns indicadores, nomeadamente ao nível do contexto Português. Relacionamos também aqui o desemprego com a educação e formação de adultos.

### 4.1 Evolução do Desemprego

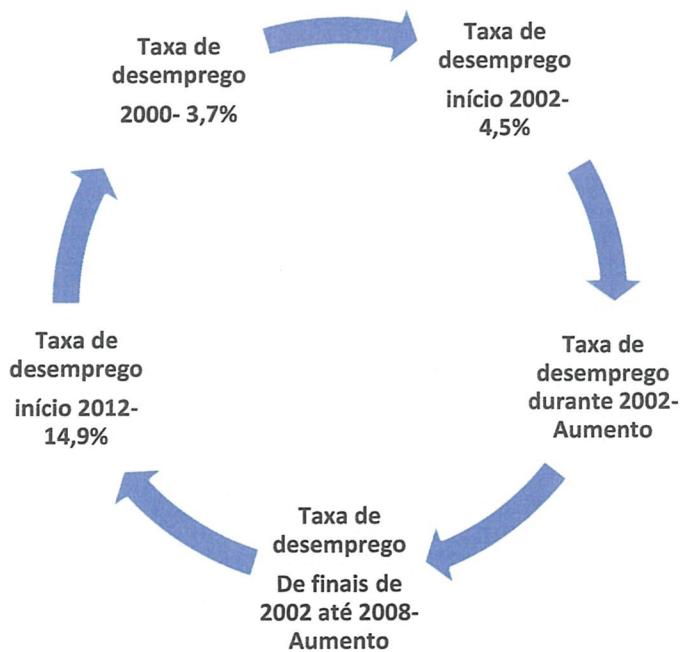
Historicamente, o conceito de “desemprego” surge em 1870, para trabalhadores que se vêm privados do seu posto de trabalho. Houve também a contribuição da noção de suspensão de trabalho agravada mais tarde com o pós- guerra. O período seguinte à II Guerra Mundial e até à atualidade, foi onde temporalmente se constatou um notório crescimento económico, muito embora não acompanhado pela criação de emprego. A partir da opinião de alguns autores (Lages, 2001), tal deveu-se essencialmente ao crescimento demográfico, ao aumento da produtividade e a uma evolução tecnológica. Para outros (Henriques, 1997), o desemprego ficou marcado pela competitividade da globalização que obrigou os preços dos produtos a baixar e consequentemente a novas formas de organização onde a redução de custos (dentro dos quais a mão de obra) são uma realidade criando maior desemprego e novas formas de trabalho (avaliações mais rigorosas, menor tolerância ao absentismo, entre outras). Com um crescimento da população ativa, a entrada para a Comunidade Europeia, veio minimizar o desemprego da população Portuguesa (essencialmente pela entrada de fundos dos quadros comunitários) (Henriques, 1997, p.77). Todavia, a conjuntura interna Portuguesa, (falta de crescimento económico), conjugada com uma eficácia sub-aproveitada dessas verbas não tem sido suficiente para fazer parar a crescente taxa de desemprego.

Entrando em linha de conta com a realidade existente, não poderemos deixar de enunciar algumas dessas consequências que têm origem num contexto europeu e mundial onde a competitividade e globalização se assumiram como uma oportunidade, e consequentemente, um agravamento de desemprego. Sendo o desemprego um problema complexo a todas as sociedades é inevitável serem compreendidas as suas causas/ efeitos, adaptando medidas às necessidades de cada país.

Em Portugal, podemos referir que os indivíduos se encontram desempregados por variados motivos, ou por não encontrarem trabalho, ou por terem sido despedidos

ou porque a empresa falhou. Chegamos ao consenso de que existimos a uma passagem de uma crise de ordem económica para social, e esta afeta em grande parte a falta de emprego, podendo estarmos presentes de considerar a falta de emprego como a preocupação principal destes “novos tempos”. O período em questão está reportado entre o ano de 2000 e 2012. Pode-se referir que a taxa de desemprego se inicia com níveis de desemprego muito baixos, registou 3,7% e manteve-se até início de 2002 nos 4,5%. A partir desse ano verificou-se um aumento significativo dos níveis de desemprego, havendo unicamente uma interrupção em finais de 2007 e em finais de 2008. Seguidamente a taxa de desemprego disparou, chegando mesmo a ultrapassar os máximos registados em meados da década de 1980. É de referir que numa década a referida taxa passou dos 3,7%, chegando em início de 2012 aos 14,9%.

**Organograma 2 - Evolução do desemprego na última década**



Fonte: cse.ine.pt (2012)

Paralelamente ao crescimento do número de desempregados, houve também alterações significativas na composição dos desempregados, nomeadamente em termos de distribuição por escalões etários e níveis de escolaridade. Em termos da duração do desemprego, esta tem registado uma tendência de aumento continua desde o início de 2003, que se acentuou a partir de 2009. A evolução deste indicador até início de 2009 reflete a dificuldade crescente do mercado de trabalho no que diz respeito à absorção dos indivíduos que ficam sem emprego. Verificou-se uma grande evolução posterior a 2009, e tem que ser entendida como um agravamento dessa situação, houve uma forte intensidade da crise de emprego, onde o número de novos desempregados deveria ser suficiente para estabilizar a duração média do desemprego, mas observa-se o contrário.

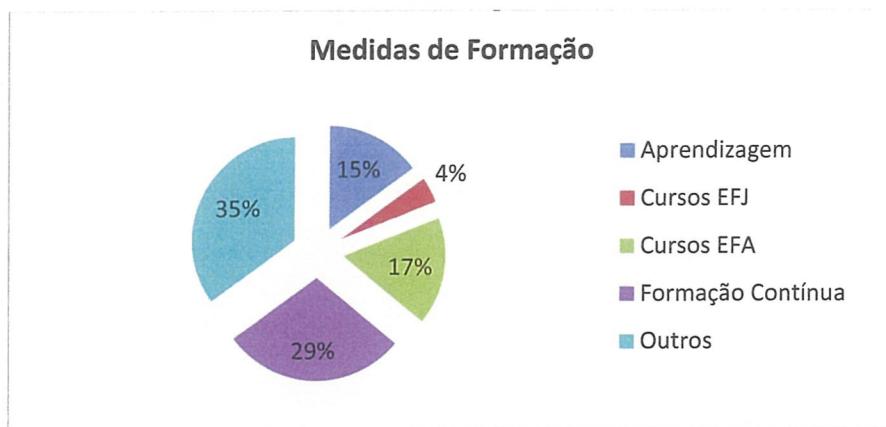
O mercado de trabalho em Portugal apresentou ao longo dos últimos vinte e cinco anos grandes alterações, quer ao nível da oferta, quer ao nível da procura de trabalho. Ao nível da oferta de trabalho, há a salientar três alterações principais, o envelhecimento da população, um surto migratório considerável e um forte aumento muito significativo do nível de escolaridade média da população ativa.

O que mais afasta Portugal dos padrões internacionais ao nível do mercado de trabalho, é o baixo nível de escolaridade da população ativa, sendo isto desfavorável. Todavia, há que referir que nas últimas décadas houve um progresso preponderante, muito embora o mesmo não possa ser considerado suficiente para anular a diferença existente relativamente à média europeia. Para tal efeito, houve a contribuição das políticas públicas adotadas em todos os níveis de ensino, em parte ao nível da qualificação do sistema de ensino e o alargamento da escolaridade obrigatória até ao 12º ano. O défice de investimento em capital humano, não se vê unicamente ao nível da escolaridade, este estende-se também aos investimentos em formação.

## **4.2 Dados Relativos à Educação e Formação de Adultos**

Os cursos de educação e formação para adultos (Cursos EFA), têm por finalidade aumentar o nível de escolaridade e habilitação profissional dos indivíduos com mais de 18 anos que não tenham concluído o ensino básico ou o ensino secundário, logo apresentam dificuldades de inserção ou até de progressão no mercado de trabalho.

**Gráfico 1 - Medidas de Formação**



Fonte: IEFP, 2011

Como podemos constatar, os Cursos EFA representam cerca de 17% das medidas de formação adotadas em Portugal, sendo uma fatia representativa em relação às outras medidas de formação implementadas. Ao longo do período de quase doze anos, podemos referir que participaram a nível nacional em medidas de emprego e de formação 830,269 indivíduos.

**Quadro 5 - Rácio do número de promotores de qualificação de adultos face ao nº de entidades existentes, por tipo de instituição (2010)**

Tipo de Promotor	Nº de Entidades Promotoras em 2010	Nº de entidades Existentes em 2010	Rácia
Centros de Formação Profissional	265	93	2,85
Escolas Profissionais (Públicas e Privadas)	139	173	0,80
Outras Entidades de Formação Certificadas	1046	1898	0,55
Escolas Públicas(Básicas e Secundárias)	839	2658	0,32

Fonte: IEFP, ANESPO, *Estatísticas da Educação*, 2010

(Foram apenas considerados os estabelecimentos de ensino de 2º e 3º ciclo e secundário) DGERT

Como podemos verificar é nas escolas públicas que o número de promotores de modalidades de qualificação de adultos é menor, apenas um em cada três das escolas públicas existentes promove modalidades de qualificação de adultos. Nas escolas profissionais privadas há uma grande concentração de promotores de modalidades de qualificação de adultos em relação ao número de escolas que existem.

Em relação às modalidades de qualificação de adultos nas entidades formadoras certificadas é de 50%, isto é, uma em cada duas promove uma modalidade de qualificação de adultos.

**Quadro 6 - Inscrições e Certificações no eixo Adultos da Iniciativa Novas Oportunidades**

	Inscrições	Certificações		
		Total	2005	De 2006 a 2010
<b>Centros Novas Oportunidades 1</b>	1 088 316	372 455	44 192	328 43
<b>Cursos de Educação e Formação de Adultos 2</b>	132 537	60 757	15 757	45 452
<b>Formação Modulares Certificadas 3</b>	131 242	440	0	440
<b>Vias de Conclusão do Secundário 4</b>	3 066	1403	0	1 403

**Fontes:**

- 1) Relatórios mensais (2000/2006) e plataforma SIGO (desde 2007, dados provisórios de 30 de Setembro de 2010).
- 2) Inscrições: GEPE/Ministério da Educação + IEFP (2006) e plataforma SIGO (2007, dados provisórios atualizados a 31 de Dezembro de 2010; desde 2008, dados provisórios atualizados a 30 de Setembro de 2010). Certificações: Carteiras de competências homologadas pela DGFV, IEFP e plataforma SIGO (desde 2008, dados provisórios de 30 de Setembro de 2010).
- 3) Plataforma SIGO, dados provisórios de 30 de Setembro de 2010.
- 4) Informação fornecida pelas Direções Regionais de Educação.

Como podemos verificar segundo o quadro acima descrito, o número de certificados no que diz respeito aos cursos de Educação e Formação de Adultos, é menos de metade do número de inscritos nestes cursos, tendo havido a partir de 2006 um grande aumento ao nível do número de certificados em relação aos EFA.

**Quadro 7 - Alunos Reportados pela Unidade SIGO (em % do Total de Alunos)**

Global	18,1%
Ensino Básico	12,9%
1º Ciclo	0,4%
2º Ciclo	5,5%
3º Ciclo	28,2%
Ensino Secundário	31,4%

Fonte: Dados SIGO/ GEPE, 2012

Como podemos verificar, cerca de 18% correspondem à representação do total de alunos no continente que frequentaram Cursos EFA ou estão em Processo RVCC. O que corresponde a uma fatia significativa ao nível da escolha efetuada para melhoria das qualificações.

**Quadro 8 - Condição perante o Trabalho e Situação Profissional**

	Homens	Mulheres
Desempregado	41,6	55,7
TI	2,3	4,2
TCO	53,3	39,1
MOE	2,0	1,0
Outros	0,8	2,0
Total	100,0	100,0

Fonte: INE; Dados relativos à Educação, 2012

Notas: Estatísticas obtidas para o 1º trimestre de 2008 a 2º trimestre de 2011. EFA- Cursos de Educação e Formação de Adultos; TI- Trabalhador Independente; TCO- Trabalhador por conta de outrem; MOE- Membro de órgãos estatutários

Segundo a condição perante o trabalho e situação profissional, segundo o quadro número 6, podemos referir que em relação aos EFA, ao maior número de frequências vai para os desempregados e para os trabalhadores por conta de outrem. Segundo o sexo, o maior número incide em mulheres desempregadas e no caso do sexo masculino, incide em homens que trabalham por conta de outrem.

## *Parte II - Corpus Empírico do Estudo*

### *CAPÍTULO 5 - Metodologia*

No presente capítulo vamos expor as questões metodológicas que fazem parte do estudo. É referenciado o contexto da investigação, a definição dos objetivos, o instrumento de recolha e de tratamento dos dados aplicado, bem como a delimitação da amostra.

#### **5.1 O contexto da Investigação: Os Cursos EFA**

Os Cursos de Educação e Formação de Adultos – EFA -, legitimados através do Despacho nº 1083/2000 dos Ministérios do Trabalho e Solidariedade e da Educação, desenvolvidos a partir de 2001 e destinados a ativos empregados e também a desempregados maiores de 18 anos, procuram, através de uma resposta flexível que articula educação e formação, proporcionar a oportunidade para que se altere a situação de défice de escolarização e de qualificação profissional que se observa, atualmente, na população portuguesa (Canelas et al, 2001). A criação e o desenvolvimento dos cursos é da iniciativa de diferentes entidades formadoras, públicas e privadas, desde que acreditadas no Instituto para a Inovação na Formação (INOFOR).

Em termos de produtos de aprendizagem e de formação os Cursos EFA visam que os formandos adquiram “competências académicas”, “competências profissionais” e “competências de vida”.

#### **5.2 Definição dos Objetivos**

Uma investigação é antes de mais uma vontade de compreender, ou “*por definição algo que se procura (...) um caminhar para um melhor conhecimento e deve ser aceite como tal, com todas as hesitações, desvios e incertezas que isso implica*”(Quivy,2003,p.253). Fazer uma investigação pressupõe a tomada de uma atitude científica por parte do investigador, que implica um trabalho de ruptura com as explicações do senso comum e uma construção do saber teoricamente fundamentada.

Segundo Moreira (1994), “o tema deve ser relevante, restrito e suscitar, quando possível e adequado, um desenvolvimento pessoal. A seleção de um tema não faz, porém, só por si, um projeto de pesquisa. Para que tal suceda, o tópico ou tema precisa ser convertido num problema específico”(Moreira, 1994,p.24).

O tema do nosso estudo irá incidir na Empregabilidade por Ação da Formação de Adultos, ou seja, na relação entre a Empregabilidade e os Cursos de Educação/Formação de Adultos. É importante estudar este problema do ponto de vista da Sociologia porque irá possibilitar-nos analisar um processo de formação em relação a um determinado grupo, relacionando-o com o emprego.

Segundo Quivy e Campenhoudt, “um projeto de investigação sob a forma de uma pergunta de partida só tem utilidade, se essa pergunta for formulada de forma correta. Com a pergunta de partida, o investigador procura exprimir o mais exatamente possível aquilo que procura saber, elucidar, ou até compreender melhor. A pergunta de partida servirá de primeiro fio condutor da investigação”(Quivy e Campenhoudt, 2003,p.32/41).

A nossa pergunta de partida consiste em saber, **quais são as lógicas de acesso ao mercado de emprego potenciadas por cursos EFAS, junto dos adultos que os frequentaram?**

A definição dos objetivos é de importância decisiva porque permite orientar todo o processo de pesquisa. Praticamente toda a investigação procura encontrar resposta ou solução para um determinado problema. Assim sendo, antes de um problema ser elucidado ou solucionado tem de ser adequadamente formulado (Moreira, 1994,p.20).

Como tal, o quadro posteriormente enunciado permite-nos ver qual é o nosso objetivo geral, bem como os respetivos objetivos específicos da nossa investigação:

**Quadro 9 - Objetivos de Investigação**

<b>OBJETIVO GERAL</b>	Caracterizar as dinâmicas de acesso ao mercado de emprego desencadeadas pelos indivíduos que frequentaram Cursos EFA
<b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer o percurso escolar dos indivíduos e qual ou quais os motivos que levaram à saída da escola;</li> <li>• Conhecer o percurso profissional dos indivíduos e quais as razões que levaram à frequência num Curso EFA;</li> <li>• Identificar se a frequência na formação potenciou a empregabilidade destes indivíduos;</li> <li>• Identificar as estratégias adotadas pelos indivíduos na procura ativa de emprego;</li> <li>• Conhecer quais são as perspetivas futuras dos indivíduos em termos profissionais;</li> </ul>

A problemática e os objetivos anteriormente referidos justificaram a escolha da metodologia qualitativa, pois esta permite-nos explorar as experiências e as perspetivas de futuro dos indivíduos entrevistados. Optou-se pela aplicação de entrevistas aprofundadas, do tipo semidiretivo.

### **5.3 Instrumento de Recolha e de Tratamento dos Dados**

A escolha pelas entrevistas semi-diretivas é justificada por um lado, porque este tipo de entrevista é a mais adequada para aprofundar um determinado domínio de estudo (Ghiglione e Matalon, 2001), logo torna-se a escolha mais acertada nesta investigação, e por outro lado, na medida em que não é inteiramente aberta, nem encaminhada por um número de perguntas precisas, dá ao entrevistado uma certa margem de orientação do discurso, que a entrevista não diretiva não proporciona.

O guião da entrevista orientou-se em partes, onde se foram desenvolvendo um conjunto de perguntas. O referido guião partiu do passado para o presente e do presente para o futuro, incidindo principalmente sobre quatro momentos, precedidos pela recolha de alguns dados de caracterização dos entrevistados (idade, sexo, nível de habilitações). Um primeiro momento direciona-se para o percurso escolar, procurando aí perceber toda a vida escolar, desde o seu desempenho, e os sentimentos associados à escola/aprendizagem até os motivos da saída do sistema escolar.

Num segundo momento são introduzidas questões sobre o seu percurso profissional, que permitem analisar os desafios ou vulnerabilidades que estes desempregados enfrentavam quando ainda estavam empregados, bem como as razões pela frequência no curso e quais as suas expectativas em relação ao curso.

Nesta parte são também introduzidas algumas questões sobre as experiências de formação profissional, procurando perceber de algum modo a motivação que os entrevistados têm para participar ao nível de Cursos de Educação/ Formação e as considerações que estes têm ao nível do papel da formação como mecanismo de compensação dos baixos níveis de escolaridade.

Ainda um terceiro momento da entrevista incide na situação de desemprego, onde são exploradas as consequências que o surgimento deste fenómeno tem na vida dos entrevistados e as estratégias desenvolvidas pelos mesmos para encontrar emprego, assim como as respostas dadas a estas solicitações. São exploradas ainda as expectativas dos mesmos em termos de mais-valia para a obtenção de emprego, o tempo de espera para conseguirem obter emprego, e em que área gostariam de obter emprego. Por fim, a quarta e última parte é dedicada à exploração das perspetivas que os entrevistados têm para o futuro em termos profissionais, tentando perceber o tipo de trajetórias que estão a ser construídas.

Relativamente à análise das informações obtidas através das entrevistas, e respeitante a esta pesquisa, utilizou-se a técnica da análise de conteúdo. Podemos referir que esta técnica tem cada vez mais vindo a ocupar um lugar cada vez maior ao nível da investigação social, isto porque oferece a possibilidade de tratar de forma metódica informações e testemunhos que apresentam um certo grau de profundidade e de complexidade (Quivy, 2003).

Considera-se que, a análise de conteúdo é uma técnica que pode incidir sobre o material não estruturado, é uma técnica de tratamento de informação, trata-se da desmontagem de um discurso e da produção de um novo discurso através de um processo de localização, atribuição de traços de significação, resultado de uma relação dinâmica entre as condições de produção do discurso a analisar e as condições de produção da análise. Deste modo permite investigar em profundidade a complexidade da vida familiar dos atores sociais.

Segundo Bardin (2004) a análise de conteúdo consiste num conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens.

A partir da análise de conteúdo temático destas entrevistas, posteriormente serão identificados temas chave que estruturarão o trabalho final, ou seja, temas arrumados em categorias que vão dar indicadores de resultados para a análise do estudo.

Iremos frisar que na atualidade existe uma grande variedade de métodos na investigação, partindo cada um de premissas diferentes e prosseguindo diferentes objetivos.

Na investigação qualitativa, pois é aquela que nos interessa, os procedimentos fundamentais de recolha e interpretação de dados e de estabelecimento e apresentação dos resultados são enquadrados numa perspetiva de processo. O leitor terá, assim, a visão panorâmica da investigação qualitativa, das alternativas metodológicas concretas e das suas aplicações, limites e finalidades, o que o habilitará a escolher a estratégia metodológica mais apropriada às questões e problemas da sua pesquisa. A investigação qualitativa é particularmente importante para o estudo das relações sociais, dada a pluralidade dos universos de vida. Flick (2005), refere que "*a Ciência deixou de produzir verdades absolutas prontas a ser adotadas criticamente: oferece, antes, meios de interpretação limitados, com alcance maior que as teorias do dia a dia, e que podem ser flexivamente utilizadas na prática*" (Flick, 2005, p.164).

A investigação qualitativa pode adotar métodos tão abertos que se ajustem à complexidade do objeto estudado. Neste caso é o objeto a estudar, e não o contrário, o fator que determina a escolha do método. Os objetos não são reduzidos a simples variáveis, são estudados na sua complexidade e inteireza, integrados no seu contexto quotidiano. Podemos então referir que a investigação qualitativa tem como critérios centrais a fundamentação dos resultados obtidos no material empírico e uma escolha e aplicação de métodos adequados ao objeto de estudo.

Este tipo de investigação não se baseia numa conceção teórica e metodológica unitária. A sua prática e as suas análises são caracterizadas por diversas abordagens teóricas e respetivos métodos, tais como perspetivas dos participantes na sua diversidade, reflexão do investigador sobre a investigação, construção da realidade como base de compreensão, como princípio epistemológico e o texto como material empírico. Assim sendo, o modelo de investigação escolhido baseia-se num Estudo de Caso que, consiste na observação detalhada de um indivíduo, de uma única fonte de documentos ou de um acontecimento específico (Merriam,1998, cit. Bodgan e Biklen, 1994 p.35).

Segundo a perspetiva dos autores anteriormente enunciados, neste tipo de estudos, a melhor técnica de recolha de dados respeita à observação participante e o foco do estudo está centrado numa organização particular, ou nalgum aspeto particular dessa organização, neste caso os Cursos de Educação e Formação de Adultos. O estudo de caso enquanto estudo qualitativo visa retratar a realidade de forma completa e profunda, revelar-se-á uma multiplicidade de dimensões presentes na situação em estudo, focalizando-a como um todo.

Neste tipo de estudo, o estudo de caso recorre-se com mais frequência à observação, à entrevista e à análise documental como técnicas de recolha de dados. Todavia, a maioria dos autores defende que, por uma questão de economia de tempo, pode aliar-se à entrevista o questionário.

Considerando as características do estudo que se pretende realizar, a abordagem qualitativa é uma das opções metodológicas mais apropriada, e o grande objetivo vai no sentido deste dar resposta aos objetivos propostos, hipóteses e pergunta de investigação apresentadas no trabalho.

#### **5.4 Delimitação da Amostra**

Segundo Moreira (1994), "*embora normalmente os investigadores procurem obter uma amostra representativa do grupo ou subgrupo em estudo, frequentemente também só dispõem de recursos para um escasso número de pessoas. Isto é particularmente verdadeiro quando se fazem entrevistas repetidas para aumentar a compreensão de processos sociais*" (Moreira, 1994, p.79). Ainda segundo o mesmo autor, "*um tipo de amostragem regularmente usada em pesquisa qualitativa e de pequena escala, e quando não há listagens que não possam servir de base, á a chamada amostragem em bola de neve. Consiste num método particularmente indicado para obter amostras de grupos numericamente pequenos. A amostragem em questão implica que seja feito um contacto com um elemento da população alvo a quem é perguntado se se conhece mais alguém com as características pretendidas. Esses mesmos indivíduos, são entrevistados, sendo-lhes feita a mesma pergunta, e este processo desenvolve-se até não se encontrarem mais membros amostráveis*" (Moreira, 1994,p.81).

O tipo de amostra no qual incidiu a nossa investigação, será o anteriormente referido (amostragem em bola de neve). Este tipo de amostragem, só é exequível quando os membros de uma amostra estão implicados numa qualquer rede de relações com outras pessoas que partilham a característica de interesse. Importa contudo falar na representatividade da amostra, e neste tipo de amostra é frequente estudarem-se

componentes não representativos da amostra, mas sim característicos da população em estudo. O número de entrevistas terminará, quando se começarem a obter respostas repetidas às perguntas realizadas, desta forma, a amostra considerar-se-á representativa da população em estudo.

A escolha de uma estratégia de profundidade e não de amplitude neste estudo, deve-se ao facto de procurarmos obter informação rica e significativa num contexto peculiar.

Assim sendo, a amostra foi definida com os critérios de conveniência apresentados, porque segundo Flick (2005), “o princípio fundamental da amostragem teórica é selecionar casos ou grupos de casos, com base em critérios concretos relacionados com o assunto, em vez de utilizar critérios metodológicos abstratos(...). A amostragem prossegue, de acordo com a relevância dos casos, e não pela sua representatividade” (Flick, 2005, p.170). A amostra referente ao nosso estudo vai ser constituída por indivíduos que frequentaram Cursos EFA de Dupla Certificação de nível Secundário, e por indivíduos que frequentaram Cursos EFA de Certificação Escolar de nível B3. Ambos se encontravam desempregados quando frequentaram os referidos cursos. Pensamos ser relevante a amostra ser constituída por elementos pertencentes a níveis diferentes, pois irá permitir-nos estabelecer uma comparação entre os diferentes níveis de certificação.

O tratamento dos dados obedece a um conjunto de regras, como sendo: a prática da análise de conteúdo que comprehende etapas, tais como: definição de objetivos e do quadro de referência teórico; constituição de um corpus; definição de categorias; definição de unidades de análise e interpretação de resultados obtidos (Vala, 1986, p. 109). Também segundo Bardin (2004), esta escolha deve obedecer aos critérios de exaustividade, representatividade, homogeneidade e pertinência, tendo o estudo em causa seguido orientações apontadas por Bardin e Vala.

Quadro 10 - Grelha de categorização da informação de A a E

UNIDADES DE REGISTO	CATEGORIAS	UNIDADES DE ENUNCIAÇÃO (POR ENTREVISTADO)				
		(A) Desempregado	(B) Desempregado	(C) Desempregado	(D) Empregado	(E) Empregado
Situação profissional	Habilidades	Depois terminei e enviaram-me uma carta para eu ir ao Liceu, mas os meus pais não autorizaram. (...) 1	Eu nunca estudado (...) 3 (...) foi a primeira vez. (...) 22	(...) O meu pai não quis que eu fosse estudar para Moura. (...) 4	Fiz o quarto ano e depois fui para Évora para a Severim de Faria e fiz tudo menos a Matemática do 12º. (...) 6	Porque trabalhar. (...) 27 fui
Percorso Escolar	Abandono Razões/Pessoais Razões/Familiares Razões/Financeiras Razões/Escolares	Não autorizaram porque o dinheiro fazia mais falta e comecei a trabalhar. (...) 2	Sai porque casei nova. (...) 23	Porque via que não conseguia fazer a Matemática, por isso é que saí. (...) 26		
Formação	Motivação	(...) Saí por dinheiro. (...) 21				
		(...) Um dia pode fazer falta (...) 33 (...) Já haviam problemas na empresa. (...) 35	(...) Agora encontrei aqui e pensei, vou fazer (...) 36	(...) depois começaram as formações (...) 5 As razões são sempre as mesmas, monetárias. (...) 37 Depois de estar inserida na formação,	Primo para fazer o décimo segundo ano. (...) 38 (...) Depois porque ganhava dinheiro. (...) 40	(...) Depois houve um curso de Artes Domésticas, mas esse não tinha escolaridade (...) 7 (...) depois fui para o

		esforço-me aprender e gosto.(...)38		sexto ano, para um curso de corte e confeção de costura. (...)8 (...) Depois a seguir fiz um de pintura, não dava equivalência escolar (...)9 (...)Fui para um de Pastelaria e nesse fiz o 9º ano. A seguir fui para um de Animação Sócio Cultural que foi o último. Deu me equivalência ao 12º ano (...)10 (...) não tinha outra ocupação. (...)41	

	Trajetória	até agora. Estive lá vinte e cinco anos. (...)	limpezas e isso foi durante seis anos. (...)	(...) 64	pinturas e limpezas (...)
<b>Desempregado</b>	(...) mais ou menos há um ano. (...) 79 Vou a todo o lado (...)	(...) Desde 2011. (...) 80	Desempregada estou desde 2009/2010. (...)	(...) depois do curso dois anos. (...)	(...) havia um ano e meio que não trabalhava. (...)
Tempo Estratégias Feedback Área de Preferência	Nada (...)	(...) Eu gosto de ir onde eu já conheço. (...)	(...) Eu gosto muito de cozinha e então tenho procurado nessa área, mas aqui é muito complicado. (...)	CV (...) 93	Fui ao Centro de Formação. (...)
<b>Percuso Profissional</b>	Está muito complicado. (...)	(...) 90	(...) mandei CV para Lisboa, Porto. (...)	andar à procura na Internet. (...)	Não. (...)
	Área de Preferência	103	90. Ainda não. (...)	94	108
	(...) na minha área foram quase trinta anos de móveis e era aí que gostava de arranjar emprego. (...)	104	104	Poucas,	Em todas, numa qualquer. (...)
	133	(...) A que tive faltava-me o 9º ano, faltavam as 150 horas. (...)	92	nenhumas. (...)	138
<b>Empregado</b>	(...) 105	(...) 105	106	107	
<b>Tempo</b>	(...) 134	(...) A cuidar de idosos. (...)	(...) Gostava muito de trabalhar em cozinha. (...)	(...) Técnico de informática. (...)	137
			135		
			(...) 136		
<b>Perspetivas</b>	(...) 146	(...) 146	(...) Está de mal a pior. (...)	Nenhuma. (...)	(...) Agora estou a trabalhar, estou a trabalhar há um mês
			147	148	(...) 65
				149	
					São negras (...)
					150

**Quadro 11 - Grelha de categorização da informação de F a J**

UNIDADES DE REGISTO	CATEGORIAS	UNIDADES DE ENUNCIAÇÃO (POR ENTREVISTADO)				
		(F) Desempregado 5º Ano	(G) Empregado 9º Ano	(H) Empregado 6º Ano	(I) Empregado 9º Ano	(J) Desempregado 9º Ano
Situação profissional	Habilidades	(...) Fiz a sexta classe e depois fui para Moura. Estive três anos em Moura e conclui o quinto ano e achei que chegava(...). (...) saí porque a minha mãe faleceu(...). (...) Achava que já chegava. (...)	(...) saí porque tinha que ir para Moura. (...) 28	(...) cheguei ao oitavo e no fim chumbei e já não fui mais(...). (...) Era porque não gostava. (...).	Porque queria trabalhar (...) 30 (...) Queria ganhar dinheiro. (...).	(...) Não gostava. (...). 32 (...) Depois tinha que sair para fora (...).
Percorso Escolar	Abandono	Razões Pessoais Razões Familiares Razões Financeiras Razões Escolares				
Formação	Motivação	(...) O desemprego principalmente(...).	(...) Depois fiz o RVCC em Ferreira e fiz o nono ano. (...).	(...) Depois fiz 12 uma formação de xisto na pedreira de três anos e outra de abóbodas (...).	(...) Depois passados dois anos, por aí, fiz o décimo segundo que era de animação sócio cultural. (...).	(...) Depois decidi que devia terminar o décimo segundo ano para ficar com a escolaridade obrigatória. (...).
				(...) 16	17 Para concluir o décimo segundo ano. (...).	18 Para concluir o décimo segundo ano. (...).
				(...) 13	17 Para ficar com mais equivalência ao	19 Depois tirei o décimo segundo ano no curso profissional, na área de Museografia e Gestão do Património. (...).
				(...) 13	17 Para ficar com mais equivalência ao	20 Gestão do Património. (...).
				(...) 13	17 Para ficar com mais equivalência ao	21 O dinheiro. (...).

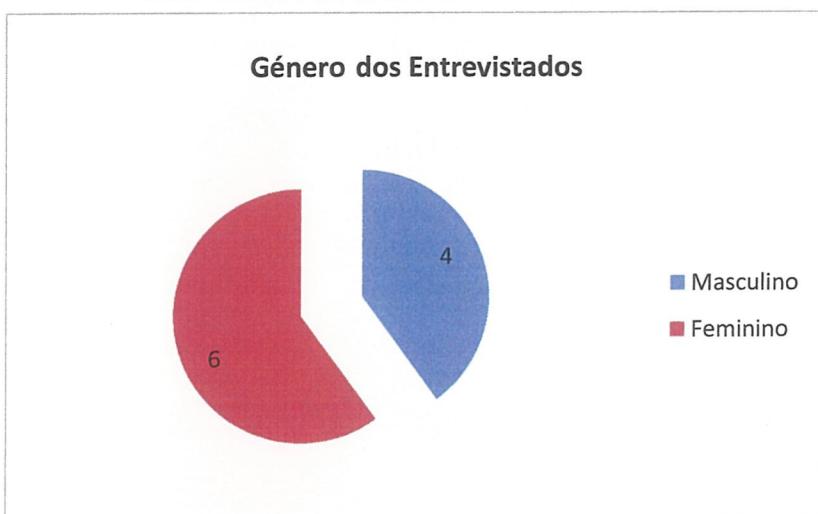
	décimo segundo ano. (...) 14			
	Porque queria ter o décimo segundo ano (...) 43	Aprender na área do curso. (...) 56	Não tinha. (...) 57	Foi só simplesmente para ter o décimo segundo ano. (...) 58 (...) não gosto de informática. (...) 59
<b>Expectativas</b>	Ter o décimo segundo ano. (...) 55			Sinceramente não tinha expectativas nenhuma (... ) 60
	Não. (...) 125 (...) Nem consegui fazer estágio. (...) 126	Sim, se não não podia estar aqui. (...) 127	Penso que sim (...) 128 (...) Primeiro porque não tinha o nível escolar de que precisava. (...) 129	(...) O curso não me ajudou em nada. (...) 130 (...) Simplesmente serviu para ter o décimo segundo ano. (...) 131
				(...) fiz o estágio profissional num lar de terceira idade, mais nove meses. (...) 76 (...) Depois estive a trabalhar num contrato da Câmara de seis meses, trabalhei com crianças na escola. (... ) 77 (...) tive mais um contrato de seis meses e depois estive a fazer o estágio profissional do curso, mas também na escola. (...) 78
<b>Eficácia</b>				
<b>Percorso Profissional</b>	<b>Trajetória</b>			

	<b>Desempregado</b>	Há três anos. (...) 84 (...) Fiz alguns contactos com as empresas. (...) 96 Negativas. (...) 109 (...) Gosto da área da restauração. (...) 139	Estive só dois meses. (...) 85 Procurei o que havia dentro desta área. (...) 97 Sim, já estou a trabalhar. (...) 110 Gosto da área da restauração. (...) 140	Mais ou menos um mês, um mês e meio. (...) 86 Soube que aqui precisavam de pessoas (...) 98 Sim, tive esta resposta positiva. (...) 111 (...) A área mesmo era de animadora. (...) 141 (...) Essa ou de pastelaria. (...) 142	(...) estive praticamente um ano. (...) 87 (...) através de currículos, enviei mas nada. (...) 99 arranjaram-me um contrato de trabalho de um ano aqui nas Piscinas. (...) 100 Não. (...) 112 Rececionista. Nesta em que estou a trabalhar. (...) 143	(...) estive dois anos. (...) 88 Tenho metido currículos e tenho ido pedir à Câmara. (...) 101 Tenho tido respostas dos concursos, mas entram outras pessoas. (...) 113 (...) Outros concursos foram anulados (...) 114 (...) em relação à Câmara, umas vezes arranjaram, outras não. (...) 115 Ação Educativa (...) 144 (...) Ou Animação Sócio Cultural (...) 145
	<b>Empregado</b>					
	<b>Tempo</b>	Muito más. (...) 153	(...) Continuar aqui. (...) 154	Até agora não tenho nenhuma perspetivas para o futuro. (...) 155 Acabando este contrato já acabou. (...) 156	Nenhuma. (...) 157 (...) Trabalhar numa área qualquer. (...) 158 (...) É para onde nos mandam. (...) 159	
	<b>Perspetivas</b>	Nenhuma. (...) 151 (...) Há que apostar nos mais jovens. (...) 152				

## CAPÍTULO 6 - Apresentação dos Dados

A próxima etapa da nossa investigação consiste na apresentação dos dados e discussão dos resultados. Os dados obtidos, conseguiram-se a partir da análise efetuada às entrevistas aplicadas. Foram criadas unidades de análise e categorias, para dessa forma se poder tratar toda a informação obtida a partir das entrevistas. O presente estudo possui um caráter qualitativo, assim sendo, podemos referir que existe uma compreensão do objeto de estudo de uma forma abrangente e em profundidade. Os dados obtidos, vão ser apresentados e discutidos ao longo deste capítulo. Em relação à nossa amostra temos.

**Gráfico 2 - Género dos Entrevistados**



Fonte: Entrevistas

Dos indivíduos entrevistados e que fazem parte constituinte da nossa amostra, quatro são do sexo masculino e seis do sexo feminino. Podemos verificar que a amostra é constituída por um maior número de elementos do sexo feminino.

**Quadro 12 - Idade dos Entrevistados**

Entrevistados	EA	EB	EC	ED	EE	EF	EG	EH	EI	EJ
Idade	47	51	38	23	57	56	42	25	24	29

Fonte: Entrevistas

Como podemos observar as idades dos entrevistados são muito variadas, sendo que o mais novo tem 23 anos e o mais velho 57 anos. Este facto proporcionou-nos uma recolha de dados muito rica e diversificada, dado as experiências de vida serem completamente diferentes. Os percursos quer de ordem escolar, profissional e até pessoal são desta forma diferenciados, mas com um ponto em comum, isto é, o facto de todos possuírem baixos níveis de escolaridade. Este aspeto poderá estar relacionado

com o facto destes indivíduos muitas vezes provirem de famílias carenciadas, com baixos níveis de escolaridade, onde o êxito em termos escolares, está condicionado. Poder-se-à referir que existe uma certa “carência cultural” no meio familiar. Haverão desta forma diferenças em termos da estrutura social potenciadoras de desigualdades sociais.

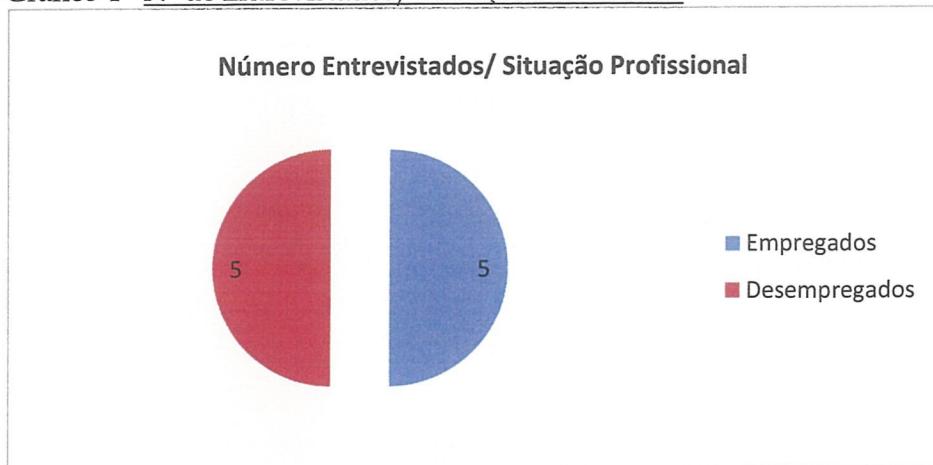
Gráfico 3 - Nº Entrevistados/ Habilidades Literárias



Fonte: Entrevistas

Como podemos verificar a partir do gráfico acima referenciado, a maior fatia em termos de habilidades literárias dos entrevistados, corresponde a indivíduos que possuíam o nono ano antes de terem iniciado a formação/ curso EFA, em seguida corresponde a indivíduos que possuíam o quarto e sexto anos respetivamente e por último as menores fatias dizem respeito a pessoas que não tinham habilidades literárias reconhecidas e ao quinto ano de escolaridade, porque por diversos motivos interromperam o seu percurso escolar. Podemos desta forma verificar que todos eles possuem um baixo nível de habilidades literárias, sendo uma característica frequente no tipo de público que frequenta estes cursos.

Gráfico 4 - Nº de Entrevistados/ Situação Profissional



Fonte: Entrevistas

Segundo o gráfico, podemos verificar que relativamente à situação profissional dos entrevistados, que é o mesmo, o número de indivíduos que se encontram após ter terminado o curso numa situação de desemprego, face ao número de indivíduos que se encontram empregados, isto é, segundo a amostra cerca de cinco indivíduos encontram-se desempregados e cerca de cinco indivíduos após terem terminado o curso encontram-se empregados. Depois de feita uma breve análise quantitativa quanto aos atributos dos indivíduos, procedeu-se à elaboração de grelhas de categorização que foram anteriormente apresentadas no nosso trabalho, das quais resultaram as seguintes sínteses, que apresentam desta forma os resultados do estudo realizado.

- **Percorso Escolar**

#### *Saída da Escola*

Foram várias as razões que levaram os indivíduos a saírem da escola, ou seja, a abandonarem o seu percurso escolar. As razões foram categorizadas em: Razões pessoais, familiares, financeiras e escolares. Os entrevistados responderam que as razões pessoais que levaram à saída da escola foram: a) foi a primeira vez que tinha estudado; b) porque casou nova; c) o facto de achar que já era suficiente; d) De ter saído porque tinha que ir para Moura; e) Porque não gostava de estudar; f) Porque queria trabalhar;

As razões familiares que levaram à saída da escola foram: a) porque lhe enviaram uma carta para ir ao liceu, mas os pais não autorizaram; b) porque nunca

tinha estudado; c) o pai não quis que fosse estudar para Moura. d) porque a mãe faleceu.

As razões financeiras que levaram à saída da escola foram: a) porque o dinheiro fazia mais falta e começou a trabalhar; b) porque foi trabalhar; c) queria ganhar dinheiro.

As razões escolares que levaram à saída da escola foram: a) Foi para a escola Secundária Severim de Faria em Évora e fez tudo menos a Matemática do 12º ano e viu que não conseguia fazer a Matemática do 12º ano; b) reprovou e não foi mais.

Podemos constatar segundo as respostas dadas pelos entrevistados que, questões relacionadas com o facto de familiares terem o poder de decisão face à continuidade dos estudos, questões monetárias, opções de “estilos de vida” e dificuldades ao nível de aprendizagem, estiveram na origem da decisão dos mesmos em relação à continuidade dos estudos. Sob o ponto de vista sociológico, existem algumas razões para o abandono escolar. O meio onde se está inserido, ou seja, estar-se inserido num meio rural ou urbano, poderá ter influência na tomada de decisões a este nível, pois o facto de se terem que deslocar alguns quilómetros do local de residência, para investirem na sua qualificação, condiciona a decisão tomada. O nível de habilitações literárias dos familiares mais diretos, ou o tipo de profissão que desempenham, também poderá ter um peso significativo. De acordo com as respostas obtidas pelos entrevistados, podemos verificar que, as razões para o abandono escolar poderão ter origem em algumas causas, como sendo a família, a escola e o mercado de emprego. O abandono escolar poderá ter consequências a um nível mais macro, isto é, ao nível da produção e até ao nível da economia.

## • Formação

### *A- Motivação para a formação*

A motivação face à formação foi um dos aspetos estudados, e os entrevistados deram como respostas: a) um dia pode fazer falta e já haver problemas na empresa; b) agora que encontrou, pensou, vou fazer; c) depois começaram as formações e as razões são sempre as mesmas, monetárias, mas depois de estar inserida na formação, esforça-se por aprender e gosta; d) primeiro para fazer o décimo segundo ano e depois porque ganhava dinheiro; e) Não tinha outra ocupação; f) estar desempregado; g) queria ter o

décimo segundo ano; h) para ficar com mais escolaridade; i) para ficar com o décimo segundo ano; j) o dinheiro.

Podemos referir que os motivos que levaram os indivíduos a frequentarem o Curso ou os Cursos EFA, foram de variada natureza, ou seja, por poder ser uma mais valia no futuro, porque ao adquirir mais formação poderia ser uma ferramenta importante ao nível do seu percurso profissional, de natureza monetária, por ser uma forma de receber dinheiro, visto estar numa situação de desemprego e as alternativas de outra ordem serem escassas, por aumentar a escolaridade e ainda como forma de ocupação. Citado por Suleman(1997) Le Boterf (1990) defende aquilo que designou por existência do “perfil profissional requerido”, como sendo o “*conjunto de saberes, saber - fazer e saber-ser que um individuo deve teoricamente dominar para ter um emprego*” e do “*perfil profissional real*”, o qual se traduz no domínio desses saberes tendo em conta um determinado emprego e organização. A ideia do autor vai desta forma de encontro às respostas dadas pelos entrevistados, pois a formação reste-se de um caráter de extrema importância ao nível da aquisição de qualificações para o individuo. Alguns dos entrevistados responderam considerar a formação uma mais valia nessa aquisição de conhecimentos, podendo ser uma forma de conseguirem inserirem-se no mercado de emprego. Segundo Saúde e Figueira (2003), defendem que “*o reconhecimento da competência adquirida*” é uma aptidão para o emprego. Podemos ver segundo os autores anteriormente referidos, que a formação poderá ter um papel fulcral na inserção profissional do individuo. Estas ideias vão de encontro as respostas dadas por alguns dos entrevistados do estudo realizado.

### **B- Expetativas**

No que diz respeito às expetativas que os entrevistados tinham em relação à formação, os mesmos deram como respostas: a) ir para lá aprender, porque queria tirar o nono ano e podia fazer falta; b) achava engraçado; c) porque gostava da área do curso e queria aprender mais nessa área; d) esperava com o curso arranjar qualquer coisa em termos profissionais; e) ter o décimo segundo ano; f) adquirir conhecimentos na área do curso; g) não tinha expectativas; h) simplesmente para ter o décimo segundo ano. Podemos verificar de acordo com as respostas dadas pelos entrevistados que as expetativas que os mesmos tinham em relação ao curso que frequentaram eram diversas, isto é, houve quem fosse frequentar o curso porque queria adquirir mais

conhecimentos, tanto no geral como a nível da área de formação. Outra aspeto relacionou-se com o facto de possibilitar aumentar o nível de escolaridade, de poder ser uma via de posteriormente vir a ser inserido no mercado de emprego, e houve quem respondesse não ter qualquer tipo de expectativas em relação à formação. Segundo Sellin (2000), refere que as qualificações constituem, “os requisitos necessários para um indivíduo entrar ou progredir numa ocupação”. Através das respostas obtidas, podemos ver que se encontram em consonância com a ideia do autor anteriormente referido. Os próprios entrevistados têm a percepção de que a partir da formação, poderão encontrar uma resposta no que respeita à entrada para o mercado de emprego.

### **C- Eficácia**

Em relação à eficácia da formação ao nível da inserção no mercado de emprego, as respostas dadas foram: a) ao nível de emprego não ajudou, mas ao nível de vida sim; b) sempre ajuda, só que não terminou o curso; c) não ajudou, para além de que na zona a única entidade empregadora que existe é a Câmara e esta não é para todos; d) ajudou mais ou menos; e) achou que sim, só que na zona não existem grandes possibilidades; f) que não, nem conseguiram fazer estágio; g) sim, senão não conseguia estar aqui; h) penso que sim, principalmente porque não tinha o nível escolar de que precisava; i) o curso não serviu para nada, só para ter o décimo segundo ano.

Como podemos analisar a partir das respostas dadas, houve quem tivesse considerado eficaz a frequência na formação, porque depois da sua conclusão conseguiram ficar inseridos no mercado de emprego, havendo por outro lado quem não achasse que tivesse tido eficácia ao nível da alteração da situação profissional, mas que ajudou outros campos da sua vida, e houve quem tivesse dado como resposta que a frequência no curso em nada acrescentou, a não ser aumentar o nível de escolaridade. A questão da integração é importante para percebermos a problemática da inserção socio profissional, por isso quando no se referimos à questão da inserção profissional, estão implícitas as questões da inserção social, as quais podem ajudar os indivíduos no processo de inserção profissional. O Groupe “Missile” (1996), defende que para que haja inserção profissional é necessário que haja “*integração de normas do sistema social dominante, atualizado por práticas sociais que permitam a estas pessoas viver em interação com o seu ambiente sem perturbações de maior*”, o que reforça a importância da

dimensão sócio profissional da inserção. Ao falarmos de inserção profissional, esta não deve ser considerada apenas como uma relação estreita entre a formação e emprego, mas antes pressupõe, da parte do individuo, a existência de um projeto pessoal e profissional. A este nível, podemos verificar que alguns dos entrevistados têm a consciência que a formação foi eficaz a este nível, caso contrário não conseguiram ter entrado no mercado de emprego.

- **Percorso Profissional**

- A- Trajetória*

Quanto à trajetória em termos de percurso profissional os entrevistados responderam: a) entrou para a área dos móveis e esteve lá durante 25 anos; b) enquanto esteve no super- mercado também fazia limpezas e isso foi durante 6 anos; c) trabalhou na Barrancarnes e nada mais; d) esteve a trabalhar na TycoElectronics em Évora durante dois meses e nada mais; e) trabalho no campo e limpezas; f) ter arranjado uma ocupação durante um ano no IEFP, depois criou uma empresa de cestos e cadeiras cerca de seis a sete anos e por fim trabalhou com o filho numa Sociedade cerca de sete a oito anos; b) foi Pedreiro e trabalhou em França na apanha de pêros; g) ser o primeiro emprego que tem e é um estágio profissional; h) estive na construção civil durante três anos, depois pintor durante um ano e barman numa sociedade cerca de seis a sete meses; i) ter feito um estágio profissional num lar de terceira idade durante nove meses, depois trabalhou com crianças num contrato da Câmara cerca de seis meses e por fim teve mais um contrato de seis meses depois de concluir o estágio na escola.

A trajetória em termos de percurso profissional dos entrevistados foi bastante diferenciada. Podemos verificar que existem indivíduos que possuem um percurso profissional longo em termos de tempo, e que existem por sua vez outros que têm um curto percurso profissional, havendo ainda aqueles que a única atividade profissional que desempenharam foi a sequente à formação que frequentaram. Todos eles, desempenharam funções que não exigiam grandes níveis de habilitações escolares, sendo esta uma característica comum ao tipo de público que frequenta os cursos EFA.

Os trabalhadores com fracas habilitações fazem parte dos grupos de empregabilidade fragilizada, tendendo a sua mobilidade a limitar-se à esfera do trabalho pouco qualificado, tanto dentro da mesma empresa como na mudança de uma

empresa para outra, comportando características que perpetuam a fragilidade no mercado de trabalho, nomeadamente a falta de possibilidades de formação e de promoção profissional (Kóvacs, 1999).

### **B- Desemprego**

#### **B1- Tempo**

Quanto ao Percurso Profissional e ao tempo de espera face ao desemprego, os entrevistados deram as respostas: a) mais ou menos há um ano; b) desde 2011; c) desde 2009/ 2010; d) depois do curso, dois anos; e) há um ano e meio que não trabalhava; a) há três anos; b) ter estado só dois meses; c) mais ou menos um mês um mês e meio; d) ter estado praticamente um ano; e) estive dois anos. Podemos verificar de acordo com as respostas dadas que existem indivíduos que a seguir a terem frequentado o curso, estão ou estiveram durante muito tempo desempregados, em contrapartida outros conseguiram num espaço curto de tempo ficar inseridos no mercado de emprego. Sendo que a maioria ficaram ou estão há mais de um ano desempregados. Sob este ponto de vista, segundo Henriques, (1997), o desemprego ficou marcado pela competitividade da globalização que obrigou os preços dos produtos a baixar e consequentemente a novas formas de organização onde a redução de custos (dentro dos quais a mão de obra) são uma realidade criando maior desemprego e novas formas de trabalho (avaliações mais rigorosas, menor tolerância ao absentismo, entre outras). Podemos referir que dado as constatações do autor, é evidente que os níveis de desemprego sejam elevados, bem como, a duração do mesmo, aspecto comprovado segundo o nosso estudo.

#### **B2- Estratégias**

As estratégias adotadas pelos indivíduos entrevistados em relação ao combate ao desemprego foram: a) vou a todo o lado procurar emprego; b) gosto de ir onde já conheço, enviei também CV para Lisboa e para o Porto; c) gosto muito de cozinha e tenho procurado nessa área, mas aqui é muito complicado; d) manda principalmente CV, e anda à procura na Internet; e) referiu ter ido ao Centro de Formação; f) ter feito alguns contactos com as empresas; g) ter procurado o que havia dentro da área; h) ter conhecimento de que precisavam de pessoas no local onde se encontra e ter ido fazer um estágio; i) enviou Cv, mas não teve respostas, mas através da Câmara conseguiu

um contrato nas Piscinas Municipais; j) tem enviado Cv e tem ido pessoalmente à Câmara Municipal.

Através das respostas dadas podemos verificar que são diversificadas as iniciativas na procura de emprego tomadas pelos indivíduos. Têm por norma a iniciativa de procurar emprego em sítios já conhecidos, procurarem a partir de contactos feitos com as empresas e instituições da zona onde residem, por outro lado há também indivíduos que estendem a sua procura ativa de emprego ao envio de Currículos através de Correio e Internet.

### **B3- Feedback**

Relativamente ao Percurso Profissional e ao Feedback em relação às respostas face à situação de desemprego os entrevistados responderam: a) que não houve nada, está muito complicado; b) não, a resposta que teve tinha que ter o nono ano completo e faltam-lhe 150 horas; c) poucas, quase nenhuma; d) foram negativas; e) sim, já estou a trabalhar; f) sim, tive esta resposta positiva; g) tem tido algumas respostas dos concursos, mas são negativas, por vezes tem conhecimento que os concursos são anulados e em relação à Câmara Municipal umas vezes arranjam e outras vezes não.

O feedback das respostas dadas aos entrevistados, em relação à procura de emprego são variadas. Podemos verificar que existem indivíduos que não obtiveram nenhum tipo de resposta, outros tiveram respostas mas as mesmas foram negativas, e contrariamente houve indivíduos que tiveram respostas afirmativas, ou positivas que se traduziram na sua inserção no mercado de emprego. Segundo Canário, citando Le Goff (1996), no contexto atual a formação de adultos passou a constituir um elemento central das políticas de gestão social do desemprego, integrando-se de forma perfeitamente harmoniosa nos objetivos das empresas. Assim, há que ter em consideração de que a formação tem que ser pensada não só de acordo com as necessidades dos indivíduos, mas também com as necessidades das empresas. Só assim conseguiremos um maior nível de sucesso no que respeita à inserção dos indivíduos no mercado de emprego.

### **B4- Área de Preferência**

Relativamente ao percurso profissional e à área onde gostariam de arranjar emprego obtivemos as seguintes respostas: a) na área onde trabalhou quase trinta anos,

na área dos móveis; b) cuidar de idosos; c) gostava de trabalhar em cozinha ou então na área de apoio familiar e à comunidade; d) na área de Técnico de Informática; e) em todas, numa qualquer; f) gostar da área da restauração; g) gostar da área de Animação ou da área de Pastelaria; h) gostar da área de recepcionista, que é a área em que está a trabalhar; i) gostar da área de ação educativa ou da área de animação sócio cultural.

Podemos segundo as respostas dadas chegar à seguinte análise: existem indivíduos que apesar de terem frequentado a formação numa área específica e diferente das áreas onde já tinham trabalhado, que preferem obter emprego na área onde já desempenharam funções. Outros gostariam de obter emprego em áreas onde adquiriram conhecimentos relacionados com a formação, estando ainda por sua vez, outros indivíduos já inseridos em áreas relacionadas com a formação frequentada.

## **C- Emprego**

### **C1- Tempo**

Quanto ao Percurso Profissional e ao tempo em que alguns indivíduos estão a trabalhar, as respostas foram: a) Estou a trabalhar há um mês; b) Estou agora num projeto de pintura que vai ser durante um ano.

Verificamos que alguns dos entrevistados responderam há quanto tempo estão inseridos no mercado de emprego. Podemos referir que correspondem a situações muito recentes, isto é, trabalham à relativamente pouco tempo e com uma relação contratual precária. A noção de precariedade tem permitido refletir sobre o mundo do trabalho e da sociedade contemporânea, chegando a haver autores que falam mesmo no “*assalariado da precariedade*”(Paugam, 2000), citado por (Duarte, 2008), que refere: “*para descrever uma condição total, pelo menos para alguns indivíduos, e não uma situação transitória*”. Cada vez mais temos vindo a assistir a um forte crescimento na precariedade ao nível da relação que se estabelece em termos contratuais com as empresas. A partir dos dados alcançados no nosso estudo, podemos comprovar esse aspeto. As situações de “*sucesso*” ao nível da inserção no mercado de emprego, correspondem todas elas as relações frágeis e precárias sob o ponto de vista contratual.

#### *D- Perspetivas Futuras*

Em relação ao Percurso Profissional e às perspetivas futuras face à situação profissional os entrevistados responderam: a) que está muito difícil; b) está de mal a pior; c) não haver perspetivas nenhuma; d) as perspetivas serem negras; e) nenhuma e que se tem que apostar nos mais jovens; f) serem muito más; g) ser a de continuar onde está; h) acabando este contrato será o fim; i) trabalhar numa área qualquer em que a mandem.

A partir das respostas dadas pelos entrevistados podemos verificar que as respostas são pouco animadoras em relação ao futuro em termos profissionais. A maioria dos entrevistados responderam ser muito reduzidas as hipóteses de conseguirem algo, ou então de conseguirem manter a atual situação, isto é, de conseguirem manter o posto de trabalho que têm atualmente.

De acordo com a interpretação dos dados alcançada, podemos constatar que vai de encontro à teoria que alguns autores defendem.

A formação pode ser entendida como um elemento de extrema importância junto do individuo e da comunidade, pois a partir dela consegue-se reconhecimento do individuo enquanto pessoa, bem como reconhecimento do individuo perante a sociedade. Como defendem alguns autores, a educação/ formação de adultos surge no centro do desenvolvimento tanto da pessoa humana como das comunidades. Grande maioria dos entrevistados frisaram ser extremamente importante a frequência na formação, porque esta iria permitir melhorar as suas qualificações e iria contribuir para o seu próprio reconhecimento, bem como, no reconhecimento perante os outros, indo esta ideia de encontro ao que foi anteriormente referido. Houve quem respondesse considerar pertinente a aquisição de novas qualificações, porque poderia ser uma via de ingresso no mercado de emprego.

Segundo Rebelo, a educação e o trabalho deverão ser duas etapas complementares no processo de inserção do individuo.

Por outro lado e, segundo Azevedo, o conceito de inserção, está centrado no facto de não se poder dissociar o conceito de inserção profissional ao de inserção social. A inserção poderá ser um fator que pode contribuir para reduzir assimetrias sociais e até a exclusão social. Podemos aqui indicar que de acordo com o estudo realizado, que metade dos entrevistados encontra-se atualmente a trabalhar, e assim sendo, a

formação terá tido peso ao nível da inserção destes indivíduos no mercado de emprego.

Como defende Canário a educação permanente poderá ser um elemento central nas políticas de gestão social e do desemprego. As finalidades desta sofreram alterações e estão hoje relacionadas com o aumento da produção e a criação de emprego. Podemos verificar a partir do estudo realizado que em relação ao tempo de duração do desemprego, este é considerado significativo. Este aspeto vai de encontro à atual conjuntura do país. Tendo em conta que atravessamos um momento de crise, onde os níveis de desemprego são elevados, tendencialmente a sua duração também aumentará.

Quanto a perspetivas futuras em termos profissionais, as respostas obtidas foram negativas, o que significa alguma descrença em relação ao futuro, no que diz respeito à sua inserção no mercado de emprego. Todavia, podemos referir que de acordo com o presente estudo, os indivíduos ainda vêm na formação uma via para uma possível obtenção de emprego, pois melhoraram as qualificações. De acordo com Centeno, e a partir desta linha de raciocínio, uma escolaridade insuficiente ou desadequada, parece ser um problema no momento de entrada e na permanência no mercado de emprego, devendo esta ser entendida como um fator de extrema importância.

## CAPÍTULO 7 - Conclusões

Nesta fase, vamos tecer algumas considerações finais que conduziram à realização do trabalho de investigação. Assim sendo, as nossas conclusões fazem referência aos objetivos e à questão de partida delineados no estudo realizado.

O presente estudo levou-nos a fazer uma reflexão sobre a Empregabilidade, relacionando-a com os Cursos de Educação e Formação de Adultos. Este começou por partir da identificação da questão de partida inicialmente formulada e que vamos uma vez mais descrever: Quais são as dinâmicas de acesso ao mercado de emprego desencadeadas pelos indivíduos que frequentaram cursos EFA? Com ela, partimos ao encontro das respostas, de acordo e relacionadas com os objetivos que foram delineados, tal como, a seleção da amostra (dez indivíduos que frequentaram Cursos EFA).

Em relação à questão de partida e que nos orientou ao longo de toda a investigação, chegamos às seguintes conclusões:

No que diz respeito ao percurso escolar dos indivíduos, estes saíram da escola muito cedo, a grande parte, antes de terem sequer concluído a escolaridade obrigatória. As razões foram diversas, ou por questões pessoais, ou por questões familiares, financeiras ou até por dificuldades de aprendizagem. Convém realçar que esta é uma característica específica do tipo de público que frequenta os Cursos EFA, pois por norma, são cursos que se pautam por adultos pouco qualificados. Foram indivíduos que mais tarde por meio da formação voltaram ao “sistema de ensino”, para dessa forma adquirirem mais e novos conhecimentos. É de extrema importância que a educação/ formação esteja presente ao longo da vida, pois só assim se conseguirá o desenvolvimento das pessoas e até das comunidades.

A formação tem que ser vista como um elemento importante para o desenvolvimento das sociedades. Ficou bem presente no estudo realizado, que os indivíduos viram na formação uma via para a concretização dos seus objetivos, independentemente da sua natureza, deixando aqui a ideia que esta tem que ser cada vez mais, adaptada às necessidades das pessoas e do mercado de emprego. É de realçar que a formação deverá estar presente durante toda a vida, porque oferece inúmeras vantagens. Através dela consegue-se a promoção de novos projetos de vida, de novos conhecimentos e consequentemente, uma possível abertura ao nível do mercado de emprego. Segundo as respostas obtidas no nosso estudo, no que diz respeito aos motivos que levaram os indivíduos à frequência nos Cursos EFA, podemos referir que

foram diversos os motivos, mas fica aqui a ideia principal de que, questões relacionadas com o desemprego, e em consequência deste, as questões monetárias, são as que mais se evidenciaram no estudo realizado. Por outro lado, o facto de se adquirirem mais conhecimentos e o facto de através da formação se poder aumentar o nível de habilitações literárias, foram também as razões que mais marcaram presença.

Reforça-se assim a ideia de que a formação tem uma importância extrema no que diz respeito ao facto desta fornecer aos indivíduos, um conjunto de competências, que para esses indivíduos, constitui um fator de motivação e de satisfação pessoal.

Convém referir uma vez mais, que se verificou que uma parte dessas pessoas já tinham saído do “sistema de ensino” há já algum tempo, e manifestaram uma grande satisfação por poderem retomar os estudos, sendo um motivo de orgulho e de promoção da sua auto estima. A formação pode ser entendida como um elemento de extrema importância junto do individuo e da comunidade, pois a partir dela conseguem-se reconhecimento do individuo enquanto pessoa, bem como reconhecimento do individuo perante a sociedade. Como defendem alguns autores, a educação/ formação de adultos surge no centro do desenvolvimento tanto da pessoa humana como das comunidades.

Quando se questionou quais eram as expetativas que tinham em relação ao curso, concluímos que, as mesmas se relacionavam com a razão de se poder vir a adquirir novas competências, e que estas poderiam ter um grande peso ao nível da sua preparação em relação à inserção no mercado de emprego. Nesta lógica, podemos enunciar que a educação/ formação não pode ser entendida somente como uma preparação para o trabalho, mas sim, como um processo de aprendizagem no e para o trabalho, como defende Canário. É muito relevante que a formação não esteja presente unicamente antes do individuo iniciar a sua vida ativa, mas sim, que esteja presente antes e durante o desempenho da sua atividade profissional.

Relativamente ao percurso profissional dos nossos entrevistados convém frisar que todos eles possuíam um baixo nível de habilitações literárias e esse aspeto refletiu-se consequentemente no tipo de funções que desempenharam ao longo do seu percurso profissional, até terem ficado desempregados e irem para os cursos EFA. Há que apostar na qualificação profissional, pois só assim se conseguirão melhorias ao nível da produção, dos níveis de empregabilidade e até da economia. Em tempos de crise, como é o que estamos a atravessar neste momento, dever-se ia reforçar cada vez mais a qualificação profissional dos indivíduos. Caso contrário, constituir-se- há uma

situação desastrosa, pois os índices de pobreza e de exclusão social terão tendência a aumentar. Segundo alguns autores a aprendizagem ao longo da vida aparece ligada ao conceito de empregabilidade, porque é considerada uma estratégia eficaz ao nível da atualização de competências necessárias à participação ativa na vida profissional.

Sob este ponto de vista, temos que referir que existem opiniões contrárias, ou seja, segundo alguns autores, é extremamente difícil aumentar os níveis de empregabilidade através da formação, porque a baixa escolaridade está diretamente relacionada com uma menor propensão para um investimento individual, isto é, aqueles mais necessitados apresentam de formação, são aqueles que menos a procuram. Todavia, há que referenciar que nas últimas décadas se tem procurado dar uma especial atenção à qualificação profissional, mas verificamos que é de todo insuficiente. Podemos constatar a partir do estudo efetuado, que apesar da conjuntura atual ser extremamente adversa face à inserção no mercado de emprego, que o balanço se pode considerar satisfatório. Cerca de metade dos entrevistados encontram-se inseridos no mercado de emprego. Convém realçar que são situações muito frágeis sob o ponto de vista da relação contratual que os mesmos têm, pois são situações de estágios e de contratos a prazo. Contudo, ficou presente que para aqueles que estão empregados, que a formação frequentada em muito contribuiu para o sucesso em termos profissionais. Quer por razões de se terem especializado numa área específica e assim conseguirem um emprego, quer por terem melhorado os níveis de habilitações literárias e conseguirem desta forma preencher os requisitos exigidos pela entidade empregadora.

Por outro lado, e não de menos importância, temos que dar também atenção aqueles que frequentaram a formação e que não conseguiram posteriormente ficar inseridos no mercado de emprego. São indivíduos que estão numa situação de desemprego há já algum tempo considerado significativo. Estes indicadores vão de encontro às tendências registadas, isto é, em termos da duração do desemprego, na última década têm-se vindo a registrar valores cada vez mais elevados, não fugindo à regra os dados obtidos a partir do nosso estudo. Pois são pessoas que há mais de um ano se encontram desempregados.

No que respeita às estratégias adotadas em relação à procura ativa de emprego, tende a concluir-se que, existe uma forte tendência para se procurar emprego em áreas profissionais onde já desempenharam funções anteriormente, bem como em sítios que lhes são familiares sob o ponto de vista profissional. Poucos foram os que responderam

enviar currículos para zonas geográficas diferentes àquela onde se encontram a residir, quer através da Internet, quer por Correio. Deixaram presente a ideia de que têm por hábito a procura ativa de emprego junto de sítios próximos e através de pessoas conhecidas. Podemos referir que a formação frequentada fez surgir uma abertura para novos caminhos e para novas áreas de interesse, segundo as respostas obtidas no presente estudo, o facto dos indivíduos procurarem emprego em áreas profissionais onde já tinham desempenhado funções anteriormente, também deixaram presente que, gostariam de obter emprego em áreas profissionais onde tiveram formação, isto para aqueles que se encontram atualmente desempregados.

Em relação aqueles que se encontram inseridos no mercado de emprego, houve quem conseguisse a ocupação de um posto de trabalho relacionado com a área de formação e houve quem não o tivesse conseguido mas realçou o facto de gostar que isso viesse a acontecer. Por outro lado, dado a conjuntura atual, também houve quem tivesse dado como resposta o facto de querer obter um emprego numa área qualquer, sendo importante consegui-lo.

Quanto à obtenção de respostas à procura ativa de emprego, houve quem obtivesse uma resposta positiva, tendo conseguido um emprego, e em contrapartida, houve quem não conseguisse resposta à referida procura de emprego. Recai uma vez mais a ideia de que atualmente nos encontramos a atravessar uma fase muito difícil no que respeita à obtenção de um posto de trabalho.

Procurámos com este estudo apurar as perspetivas futuras em relação à atividade profissional dos indivíduos que frequentaram os Cursos de Educação e Formação de Adultos, e foram unanimes as respostas alcançadas. Dado as taxas de desemprego na atualidade atingirem índices muito elevados, até aqueles que têm uma ocupação em termos de trabalho, estão plenamente conscientes que são situações muito precárias e que terminado o tempo estipulado, existe uma grande probabilidade de voltarem para uma situação de desemprego. Os que já estão nessa situação, referem que será extremamente difícil conseguirem alterá-la. No geral, podemos afirmar que as perspetivas futuras são muito desanimadoras face a uma possibilidade de emprego.

Defendemos a ideia de que se deve dar uma especial atenção às Políticas de Formação, e que estas devem estar orientadas para o desenvolvimento integrado de competências, bem como, se devem adotar formas de organização do trabalho mais enriquecedoras, e esta poderá ser uma estratégia adequada ao reforço da empregabilidade, por forma a evitar a exclusão de uma grande parte de indivíduos.

Existe contudo, um grande desinvestimento em termos de capital humano ao nível formativo, e este aspeto deveria ser ultrapassado, pois só assim, conseguiremos ter maiores níveis de inserção ou até de progressão no mercado de trabalho.

Segundo Fialho, a formação profissional tem por finalidade a promoção da empregabilidade, quer seja pelo fato desta proporcionar a aquisição de competências iniciais para os desempregados, quer seja para melhoria de competências por parte daqueles que estão inseridos no mercado de emprego.

Ainda segundo o mesmo autor, a formação profissional poderá ter um papel de agente de empregabilidade, na medida em que a mesma, dotará os indivíduos, de novas qualificações ou de uma reconversão das mesmas, podendo devolvê-los ao mercado de emprego. Quanto mais qualificações tiver um individuo, maior será a sua probabilidade de conseguir entrar no mercado de emprego. Importa ter presente que deveremos adequar as necessidades formativas ao mercado de emprego, pois só assim conseguiremos melhorar a empregabilidade.

Tecidas estas considerações finais, estão desta forma apresentados os dados conclusivos do nosso trabalho de investigação, ficando assente a ideia que muito há a fazer no campo da formação de adultos no que diz respeito à empregabilidade. Há que fazer um maior investimento nesta área tendo em conta as necessidades da formação e do mercado de emprego.

Uma das limitações encontradas no estudo realizado foi o facto de não se ter conjugado a aplicação do método quantitativo ao qualitativo, pois poderíamos ter chegado a uma maior diversidade de resultados. Outra limitação a apontar, relaciona-se com a dimensão da amostra, pois entrevistamos um número reduzido de pessoas, contudo, achamos ser suficiente, pois de acordo com o tipo de amostra utilizado (Bola de neve), achamos conseguir alcançar resultados que fossem representativos, dado as respostas se terem começado a repetir.

Futuramente consideramos ser relevante a necessidade cada vez maior de se aprofundar o estudo sobre a empregabilidade, pois este parece ser um conceito que carece de uma investigação mais sustentável. Estamos num período em que cada vez mais se abordam os temas relacionados com a falta de emprego, crise económica, ou até crise social. A empregabilidade poderá ser entendida como um conceito central relativamente a qualquer um dos temas anteriormente referidos e desta forma terá que ser priorizado. Já não existe a ideia de emprego para toda a vida, e desta forma, cada vez mais as pessoas terão a necessidade de se qualificarem antes e durante todo o seu

percurso profissional. Só assim se conseguirá lidar melhor com os desafios que surgem a partir deste cenário atual. Poderá ser uma mais valia, pois cada vez mais, temos que ser empreendedores nesse sentido, e só assim conseguiremos combater o aumento crescente dos níveis de desemprego que se têm vindo a registar.

## Bibliografia

Alves, Natália.(2008),*Juventudes e Inserção profissional.* Lisboa, Educa.

Antunes, R. (2000), *Adeus ao Trabalho?: ensaio sobre a metamorfose e a centralidade do mundo do trabalho.* 7ª ed. São Paulo, Cortez.

Araújo, Helena (1985), *Profissionalismo e ensino,* Cadernos de Ciências Sociais,nº3, separata.

Azevedo, J. (1994), Educação e Desenvolvimento: *Uma Viagem à Procura de Novos Horizontes.* Colóquio Educação e Sociedade, Lisboa, Serviços de Educação da Fundação Calouste Gulbenkian. P. 135-138.

Barbier, Jean-Marie, Berton, Fabienne & Boru, Jean-Jacques (1996),*Situations de travail et formation.* Paris , L'Harmattan.

Bardin, Laurence (2004), *Análise de conteúdo,* Lisboa, Edições 70.

Bogdan, Robert e Biklen Sari.(1994), *Investigação Qualitativa em Educação: Uma Introdução à teoria e aos métodos.* Porto, Porto Editora.

Boyer, Robert (dir.) (1986), *La flexibilité du travail en Europe.* Paris , Éditions La Découverte.

Bynner, J. (1999). *New Routes to Employment: Integration and Exclusion.* In Heinz, W.R. (Ed.)(1999), From Education to Work: Cross- National Perspectives. Cambridge, Cambridge University Press.

Canário, Rui (2002), *Escola – crise ou mutação?* In AA.VV., *Espaços de Educação. Tempos de Formação.* Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, p.105.

Canário, Rui (1999), *Educação de Adultos. Um campo e uma problemática.* Lisboa, Educa-Formação.

Canário, Rui (2008), *Educação de Adultos, Um Campo e Uma Problemática.* Lisboa, Educa.

Canelas et. al (2001), *Cursos de Educação e Formação de Adultos. Orientações para a Ação.* Materiais de Educação e Formação de Adultos. Lisboa, Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos.

Carbery, R., e Garavan, T. N. (2005), *Organisational restructuring and downsizing: Issues related to learning, training and employability of survivors.* Journal of European Industrial Training, 29 (6),p. 488-508.

Castel, Robert (1995), *Les métamorphoses de la question sociale.* Paris , Fayard.

Castro, R. V.; Sancho, A. V.; Guimarães, P. A. (2006), *Unidade de Educação de Adultos. Percursos e testemunhos*. Braga, Universidade do Minho-Unidade de Educação de Adultos.

Cavaco, Carmen (2002), *Aprender fora da escola, Percursos de Formação Experiencial*, Lisboa, Educa.

Centeno, Luís Gomes (2001), *Exclusão social e desenvolvimento: como o novo mercado de trabalho pode ser um gerador de exclusão*, Sociedade e Trabalho n.º 14/15.

Correia, J. A. (1992), *Dispositivos e disposições na formação de adultos: a dinâmica da formatividade*. Comunicação apresentada no II Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação. Braga (Portugal).

Correia, José Alberto (1996), *Sociologia da Educação Tecnológica*. Lisboa, Universidade Aberta.

Correia, José Alberto (1997), *Formação e Trabalho: contributos para uma transformação dos modos de os pensar na sua articulação*, in R. Canário (org.).

Cresson, E. (1996), *Para uma política de educação e de formação ao longo da vida*. Revista Europeia. Formação Profissional (CEDEFOP), p.8-12.

Denison, Edward F. (1967), *Why Growth Rates Differ – postwar experience in nine western countries*, Washington DC, The Brookings Institution.

Duarte, Ana Maria (2008), "Trabalho, Flexibilidade e Precariedade no Contexto Europeu: Precisões Analíticas e Evidências Empíricas", in *Cadernos de Ciências Sociais*, nº25/26, p.7-54.

Dubar, C. (1977), *A Crise das Identidades. A Interpretação de uma Mutação*. Lisboa, Edições Afrontamento.

Dubar, Claude & Tripier, Pierre (1998), *Sociologie des Professions*. Paris ,Armand Colin.

Dubar, Claude (1997a [1991]), *A Socialização. Construção das Identidades Sociais eProfissionais*. Porto, Porto Editora.

Dubar, Claude (1998), *Socialisation et construction identitaire*, in J.-C. Ruano-Borbalan (coord.) *L'identité. L'individu, le groupe, la société*. Auxerre, Sciences Humaines Éditions, p.135-141.

Dubar, Claude (2000), *La crise des identités. L'interprétation d'une mutation*. Paris, PUF.

Fialho, Joaquim, Silva, Carlos Alberto, Saragoça, José (2013), *Formação Profissional. Práticas organizacionais, políticas públicas e estratégias de ação*. Lisboa, Edições Silabo.

Flick, Uwe (2005), *Métodos Qualitativos na Investigação Científica*. Lisboa, Monitor.

Foucault, Michel (1975), *Surveiller et punir*. Paris , Éditions du Seuil.

Freidson, Eliot (1986), *Institutionalisation of formal knowledge*. Chicago, The University of ChicagoPress.

Freidson, Eliot (1988 [1986]), *Professional Powers*. Chicago, The University of Chicago Press.

Freidson, Eliot (1996), *Para uma análise comparada das profissões: a institucionalização do discurso e do conhecimento formais*. Revista Brasileira de Ciências Sociais, nº31, Junho de 1996, p. 142-154.

Freire, João (2006), *Sociologia do Trabalho. Uma Introdução*. Lisboa, Edições Afrontamento.

Freire, João (org.) (2004), *Associações Profissionais em Portugal*, Oeiras, Celta Editora. Gonçalves, Maria Eduarda, e João Freire (coords.) (2009), *Biologia e Biólogos em Portugal. Ensino, Emprego, Sociedade*, Lisboa, A Esfera do Caos.

Fugate, M. & Kiniki, A., J. (2008), *A dispositional approach to employability: Development of a measure and test of implications for employee reactions to organizational change*. [Versão electrónica]. Journal of Occupational and Organizational Psychology, p.81, p.503-527.

Ghiglione, Rodolphe e Benjamim, Matalon (2001), *O Inquérito: teoria e prática*, Oeiras,Celta Editora.

Giddens, A.(2002), *Modernidade e Identidade*. Jorge Zahar Editor, Rio de Janeiro.

Gorz, André (1991), *Métamorphoses du travail Quête du sens. Critique de la raison économique*. Paris , Galilée.

Grootings, P. (1994), *Da Qualificação à Competência: Do que estamos a falar*. Europeia da Formação Profissional, p. 5-8.

Groupe Missile (1996), *Formation et Lutte Contre L`Exclusion: Des Pistes pour l`Insertion. Education Permanente*, p. 127.

Henriques, M. (1997), *Capital Humano: Evolução e Futuro do Emprego, Competitividade e Flexibilidade*. Porto, Vida Económica.

Jonnaert, P. (2009), *Competências e Socioconstrutivismo: Um Quadro Teórico*, Lisboa, Instituto Piaget, Horizontes Pedagógicos.

Judge, T., Thoresen, C., Pucik, V. & Welbourne, T. (1999), *Managerial Coping with Organizational Change: A Dispositional Perspective*. [Versão electrónica]. Journal of Applied Psychology, p.84, p.107-122.

Kovács, Ilona(1999), "Qualificação, Formação e Empregabilidade", *Sociedade e Trabalho* n.º 4.

Lages, M. (2001), *Desempregados Inscritos e não Inscritos: Características e Atitudes perante o Trabalho no Centro de Emprego*. Lisboa, Direção Geral do Emprego e Formação Profissional.

Larson, Magali S. (1977), *The Rise of Professionalism. A Sociological Analysis*, Berkeley, University of California Press.

Le Boterf, G.(1989). *Comment Investir en Formation*.Paris, Les Éditions d`Organization.

Le Boterf, G., Barzuccetti, S., Vicent, F. (1992), *Comment Manager la Qualité de l`Formation*. Paris, Les Éditions d`Organisation.

Le Boterf, Guy (1998), *De la compétence à la navigation professionnelle*. Paris, Les Editions d`Organization.

Leitão, J. A. (2002), *Novos Modelos de Educação e Formação de Adultos. Itinerários Formativos com Certificação Escolar e Profissional*. In Isabel M. S., José A. L. & Maria M. T. (orgs.). *Educação e Formação de Adultos. Fator de Desenvolvimento e Competitividade*. Lisboa, ANEFA. p.54-82.

Lesourne, J. (1988), *Éducation et Société , les Défis de l` An 2000*. Paris, Ed. La Découverte.

Lima, Licínio e outros, (1998), Documentos preparatórios- III. *Reorganização do subsistema de educação de adultos*. Comissão de reforma do sistema educativo. Lisboa, Edição do Gabinete de Estudos e Planeamento do Ministério da Educação.

Lopes, Albino & Barrosa, Luís.(2008), *A Comunidade Educativa e a Gestão Escolar*. Lisboa, Edições Pedagogo.

Malglaive, Gerard (1995), *Ensinar Adultos*. Coleção Ciências da Educação, Porto Editora.

Masden, D. (1994), *Mudanças na Indústria, Competências e Mercados de Trabalho*. In Europeia da Formação Profissional, p. 15-23.

Matos, Manuel Santos e (1999), *Teorias e Práticas de Formação. Contributos para a reabilitação do trabalho pedagógico*. Porto,Edições ASA.

Melo, A. (1996), *Que educação de adultos para uma sociedade em mutação?* In A. Simões (Org), Actas das jornadas de educação de adultos em Portugal. *Situação e perspetivas*. Coimbra, Comissão organizadora das Jornadas de Educação de Adultos, p.19-26.

Merton, Robert K. (1957), *The Student Physician. Introductory studies in the sociology of medical education*. Cambridge, Harvard University Press.

Moniz, António Brandão e Ilona Kovács (2001), *Sociedade da informação e emprego*, Lisboa, Direcção-Geral do Emprego e Formação Profissional.

Moreira, Carlos Diogo (1994), *Planeamento e Estratégias da Investigação Social*, Lisboa, Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.

Moreira, Vital (1997), *Auto-regulação Profissional e Administração Pública*, Coimbra, Almedina.

Petitat, André (1982), *Production de l'école – production de la société*. Genève, Librairie Dorz.

Quivy, Raymond e Luc Van Campenhoudt (2003), *Manual de investigação em Ciências Sociais*, Lisboa, Gradiva.

Ramos, A., (2000), "Centralidade do trabalho". In Villaverde Cabral, *Trabalho e Cidadania – Atitudes sociais dos portugueses*. Lisboa, Universidade de Lisboa, p.48-71.

Rebelo, Glória (2006), "Educação, formação e emprego: por uma cultura de inovação", *Sociedade e Trabalho* n.º 29.

Rodrigues, Maria de Lurdes (2006), *Profissões e Democracia*. In: Pro- Posições, v.17, nº 1 (49), jan/abr. 2006.

Rodrigues, Maria de Lurdes, e Helena Carvalho (2004), "Entre o público e o privado: associativismo profissional em Portugal", em João Freire (org.), *Associações Profissionais em Portugal*, Oeiras, Celta Editora, p. 257-298.

Santos, Boaventura Sousa (1989), Da ideia de Universidade à Universidade das ideias. Revista Crítica de Ciências Sociais, p.27-28.

Saúde, S., Figueira, E. (2003), *Enquadramento Cultural da Formação Profissional na Europa.. Algumas questões de Investigação*. In E. Figueira (Coord). *Formação Profissional na Europa: Cultura, Valores e Significados*. Lisboa, Instituto para a Inovação na Formação (INOFOR), p. 59-70.

Sellin, B. (2000), *European Trends in the Development of occupation and Qualification*. (Vol. III). CEDEFOP.

Silva, A. S.(1990), *Educação de adultos: Educação para o desenvolvimento*. Rio Tinto: Edições ASA.

Silvestre, Carlos Alberto S. (2011), *Educação e Formação de Adultos e Idosos. Uma nova oportunidade*. 2ªedição. Lisboa, Instituto Piaget. Horizontes Pedagógicos

Suleman, F. (1997), *Para a relevância de Formação Profissional*. O estudo da evolução das qualificações e diagnóstico de necessidades de Formação. Sociedade e trabalho, p.140, 145.

Vala, Jorge (1986), *A análise de conteúdo*, in A. S. Silva & J. M. Pinto (orgs.), *Metodologia das Ciências Sociais*. Porto: Edições Afrontamento.

### **Webgrafia:**

CE (2001) *Comunicação da Comissão – Tornar o espaço europeu de aprendizagem ao longo da vida uma realidade*, Bruxelas, 21.11.2001, disponível em <http://eur-lex.europa.eu>, consultado em 08-04-2013.

Catálogo Anefa, disponível em [www.anefa.pt](http://www.anefa.pt)

Dados relativos à Educação e Formação de Adultos disponíveis em [www.iefp.pt](http://www.iefp.pt)

Dados relativos à Educação e Formação de Adultos disponíveis em [www.cse.ine.pt/net](http://www.cse.ine.pt/net)

# Anexos

## **Anexo 1- Guião de Entrevista**

Este estudo está integrado na Dissertação do Curso de Mestrado em Sociologia. Estou a aplicar entrevistas a adultos que se encontravam em situação de desemprego quando frequentaram Cursos EFA. É de salientar a garantia do anonimato a todas as questões que lhe irão ser colocadas, agradecendo desde já a sua colaboração para o presente estudo.

### **Parte I-Caracterização Pessoal**

- 1- Idade;
- 2- Sexo;
- 3- Nível de habilitações literárias que possui;

### **Parte II- Percurso Escolar**

4-Pedia-lhe que me falasse sobre o seu percurso escolar?

- Solicitar a idade que o entrevistado tinha quando saiu da escola;
- Solicitar ao entrevistado os motivos de saída da escola;
- Fale-me sobre o seu percurso escolar;

5-Pedia que me falasse qual ou quais foram as razões que o levaram a frequentar o curso?

- Explorar as expectativas dos entrevistados face ao curso;

### **Parte III- Percurso Profissional**

6-Pedia-lhe agora que me falasse sobre os empregos que teve até agora?

- Teve dificuldades em encontrar emprego anteriormente?

Que empregos teve?

Durante quanto tempo?

7- Há quanto tempo está desempregado?

8-O que tem feito para encontrar emprego?

- Estratégias adotadas pelo entrevistado, tendo em vista a obtenção de uma ocupação;

9-Tem obtido respostas às tentativas para encontrar emprego?

10-Acha que o facto de ter frequentado este curso o ajudou a obter emprego?

11- Demorou muito tempo para arranjar emprego?

12- Qual a área em que gostaria de obter emprego/ou obteve emprego?

#### **Parte IV- Expectativas Futuras**

14- Quais são as suas perspetivas para o futuro?

Solicitar ao entrevistado as perspetivas que tem a nível profissional face ao futuro.

Obrigado pela sua colaboração!

## Anexo 2- Transcrição das Entrevistas

### Entrevistas

Entrevista 1

**Sexo- Masculino**

**Idade- 47 anos**

**Habilidades que possuía antes de frequentar o curso- 4ºano**

**Percorso escolar-** Eu entrei com os sete anos, seis ou sete agora não me recordo bem. Andei na escola do Louredo. Da escola do Louredo fui para a escola do Monte, que é uma escola aqui em cima num cabeço. Aos oito anos entrei na escola em Montemor, numa escola para deficientes, mas de aprendizagem. Havia uns mais profundos e outros menos, eu era daqueles que eram menos, não tinha nada a ver. Andei lá até aos catorze, quinze anos. Lá tirei a quarta classe com Diploma. Depois terminei e enviaram-me uma carta para eu ir ao Liceu, mas os meus pais não autorizaram. Não autorizaram porque o dinheiro fazia mais falta e comecei a trabalhar. Fui para as obras, mas não gostava e fui para pastor. Também não gostava de ser pastor e entrei para os móveis Santa Santana. Estive lá durante quatro anos, depois dos quatro anos fui despedido, e entrei para os móveis de São Francisco. Fiquei até agora, até ser despedido, já há um ano.

**Saiu da escola mais ou menos com 14 anos(...) e quais foram as razões que o levaram a sair da escola?**

Sim, não me recordo bem, só fazendo as contas...catorze, quinze anos. Saí por dinheiro.

**Motivos que o levaram a frequentar o curso?**

As razões foram porque a minha senhora andou a tirar o nono ano na EPRAL e ela disse-me, vai e faz. Um dia pode fazer falta, já haviam problemas na empresa. Inscrevi-me na EPRAL e estive lá, mas não percebia nada daquilo.

Aquilo é só escrita e depois termos que contar a nossa vida, complicou-me um bocado. Já não estava habituado, porque eu estive muitos anos sem pegar numa caneta e num livro. A minha profissão era só de móveis, não tinha escrita e então isso atrasou-me muito. Depois mandaram-me para a Escola Gabriel Pereira e fui para lá.

**Expectativas em relação ao curso?**

Aquilo que esperava era ir para lá mesmo aprender, porque queria tirar o nono ano. Podia-me fazer falta, de um momento para o outro podia arranjar trabalho para uma empresa, e fazia-me falta o nono ano. Sem o nono ano já não metem ninguém e derivado à minha idade já é muito complicado, com quarenta e sete anos. Na altura tinha quarenta e seis, há um ano.

**Percorso Profissional**

Saiu da escola e foi para as obras, esteve lá quanto tempo, lembra-se?

Estive para aí um ano mais ou menos. Depois nos móveis Santa Santana estive lá quatro anos. Entrei para lá em oitenta e três, oitenta e quatro. Em oitenta e sete saí da empresa e entrei para os móveis de São Francisco e estive lá até agora. Estive lá vinte e cinco anos.

**Há quanto tempo está desempregado?**

Para aí há um ano, mais ou menos há um ano.

**O que tem feito para encontrar emprego?**

Todos os meses vou à procura de emprego. Vou todos os meses, mas ninguém me aceita.

**Onde vai?**

Vou a todo o lado, vou aos móveis, vou aos hipermercados, Intermarché, ao Continente ainda não fui. Vou a lojas, já fui a lojas de roupa, talhos, cafés.

Tenho ido mais ou menos a esse tipo de coisas. Vou com o documento do IEFP, de procura ativa de emprego.

**Tem obtido respostas?**

Nada. Respostas zero, não há esperanças. Com a minha idade já não há esperanças. Está muito complicado.

**Acha que o facto de ter frequentado o curso o ajudou a obter emprego?**

Ajudou bastante. A nível de emprego não, mas ao nível de vida em relação a certas coisas, certas contas, ler e escrever ajudou-me.

**Qual a área em que gostaria de obter emprego?**

Na minha área, a minha área foram quase trinta anos de móveis e era aí que gostava de arranjar emprego. É o que gosto mesmo. Eu escolhi sempre essa profissão desde pequeno. Quando era pequeno gostava de mexer na madeira. Fazia caixotes, carrinhos para brincar em madeira, fazia isso tudo. Nos móveis fazia mobílias, camas, cadeiras, “escravaninhas”, comodas, tudo. Também já fazia cozinhais. Quando não havia trabalho dentro da empresa ia para a horta cavar. Ajudava os meus patrões a dar comida aos pombos, fazia essas coisas todas. Eu fazia lá de tudo.

**Perspetivas para o futuro em termos profissionais?**

Não sei, não sei responder. Está muito difícil.

## **Entrevista 2**

**Idade-** 51 anos

**Sexo-** Feminino

**Habilidades literárias que possuía antes de frequentar o curso-** Não possuía antes de iniciar o curso.

### **Percorso Escolar**

Eu nunca tinha estudado, nunca tinha estado na escola, foi a primeira vez. Sempre sonhei desde criança estudar, mas nunca tive oportunidade. Morava na rossa no interior do Brasil e aqui encontrei a oportunidade do Curso EFA e inscrevi-me. Não tinha habilidades, fiz uma prova para a quarta série, tentei, chutei e acertei. Comecei a fazer o quarto, o quinto , sexto e o sétimo e era para fazer o oitavo e o nono. Fiz a prova na escola da Malagueira e inscrevi-me perto da Rua de Aviz e dali fui fazer a prova lá na Malagueira.

**Antes de iniciar este curso nunca tinha andado na escola?**

Não, foi a primeira vez.

**Nem no Brasil?**

Não nem no Brasil, porque eu lá não tive oportunidade, mas nunca desisti, e quero continuar, quero ver se termino as 150 horas e espero que tenha para conseguir.

**Quais foram os motivos que a levaram a frequentar o curso?**

Desde criança eu achava muito engraçado ir para a escola, para aprender a ler e a escrever e então o que eu aprendi antes, eu aprendi nas casas, os patrões ensinavam-me. Por exemplo a atender o telefone, a anotar o número de telefone e essas coisas. Eu aprendi apanhando na vida. Agora encontrei aqui e pensei, vou fazer, nunca é tarde. Eu tenho o meu sonho ainda de terminar o 12º ano. Quero tirar a carta e hoje sem o curso, sem o 9º ano não conseguimos

trabalho. Perdi um trabalho em Lisboa de ganhar 1200 euros por mês, folgava à quinzena, não fui porque me faltavam as 150 horas. Agora estou no desemprego.

**Quando foi para o curso quais eram as suas expectativas?**

Eu achava engraçado, é sonho de emigrante, pensava que os amigos, os colegas me iam receber bem e outros mal. Houve uma aluna de cá , que naquela apresentação dos colegas no primeiro dia, eu não desisti, porque não sou de desistir, eu estou aqui, eu quero lutar, eu tenho que ter um objetivo e eu quero estudar. Eles estavam ali também porque tinham um objetivo, mas se fossem eles que estivessem no Brasil, eu só não teria coragem de dizer o que a colega me disse. Que era um prazer estar a receber-me na sala com eles, não tinha nada contra os Brasileiros, mas ela não gostava de Brasileiros. Eu respondi, eu sinto muito, vamos ter que conviver juntas aqui, eu não vou desistir por isso, agora o que depender de mim, não precisamos de ser amigas, temos que ser colegas. Depois ela ajudou-me muito, foi o contrário, se eu fosse uma pessoa que sentisse que fosse discriminada na sala, naquele momento, não voltava mais na sala de aula. A própria Professora disse-me, não ligue para o que a sua colega disse, amanhã volte. Eu disse, eu não vim aqui por ela, eu vim aqui por mim. Fui por mim, não fui pelos colegas. Tinha outro que brigava como as crianças, também me discriminava, mas eu nunca deixei levar-me, respondia, eu estou aqui porque quero, não estou aqui obrigada, não estou aqui porque o desemprego mandou e quando comecei estava a trabalhar, depois fiquei desempregada durante dois anos, depois dos dois anos terminei o curso, mas não tive medo. Quando entrei na sala de aula já tinham dado 200horas, já estavam muito à minha frente. A Professora disse-me, não sei se vale a pena, você não vai conseguir passar porque já demos 200 horas. Eu disse, não há problema, depois eu termino noutro ano. Eu senti que as pessoas que passaram...eu sabia mais do que muitas pessoas que passaram. Os Professores surpreenderam-se comigo. Eu nunca tinha pegado num computador, nem sabia ligar um computador, não percebia nada. No final deram-me os parabéns.

## **Percorso Profissional**

Trabalhei num lar a cuidar de idosos. Trabalhei nas limpezas em casa como doméstica. Trabalhei seis anos na limpeza do supermercado Pingo Doce aqui em Évora. Quando comecei a estudar estava no supermercado, depois mandaram-me embora. No lar estive dois anos. Fazia limpezas de dia e ia para o lar durante a noite. Enquanto estive no supermercado, também fazia limpezas e isso foi durante seis anos. Só vinha a casa uma vez por semana. Trabalhava de dia e de noite.

### **Há quanto tempo está desempregada?**

Desde 2011. Depois disso eu trabalhei seis meses no lugar de uma colega. Ela teve um acidente de trabalho, mas depois ela voltou e eu voltei para o desemprego de novo.

### **O que tem feito para encontrar emprego?**

Sim faço, procuro. Eu gosto de ir onde eu já conheço, porque se não tivermos um conhecimento não conseguimos. Mesmo assim está muito difícil, já mandei CV para Lisboa, Porto, aqui em Évora procurei em restaurantes, lares, mas está muito difícil.

### **Tem obtido respostas?**

Não. Ainda não. A que tive faltava-me o 9º ano, faltavam as 150 horas.

### **Acha que o facto de ter frequentado o curso a ajudou a obter emprego?**

Sempre ajuda, sempre ajuda muito, só que eu não terminei.

### **Qual a área em que gostaria de obter emprego?**

A cuidar de idosos. Eu estive pelo desemprego na Cruz Vermelha, mas rescindiram o meu contrato porque a minha mãe ficou doente, a minha mãe estava no Brasil, a minha mãe faleceu e eu fui ao funeral. Quando fui ao funeral

dela, eu faltei e quando voltei magoei a coluna e tive que faltar mais dois dias e eles rescindiram o contrato. Era um serviço que gostava de fazer, fazia por amor.

**Perspetivas para o futuro em termos profissionais?**

Está de mal a pior, o futuro aqui só dá para comer. Nós somos emigrantes, viemos em busca de uma vida melhor para trabalhar aqui, conseguir dinheiro para comprara qualquer coisa no Brasil, isso é impossível, não dá, mas para sobreviver dá.

### **Entrevista 3**

**Idade-** 38 anos

**Sexo-** Feminino

**Habilidades literárias que possuía antes de frequentar o curso- 6º ano**

#### **Percorso Escolar**

Frequentei a primária, depois fui para a telescola e fiz o sexto ano. Naquela época não havia aqui ainda a C+S para fazer o sétimo, oitavo e nonos anos. É o que temos agora aqui em Barrancos. O meu pai não quis que eu fosse estudar para Moura. Então fiquei em casa, depois casei, casei-me muito nova e não houve possibilidades para estudar mais. Quando abriu aqui a C+S havia a possibilidade de estudar à noite, e eu nessa altura estive tentada porque eu sempre gostei muito da escola. Os miúdos eram pequenos e eu tinha que sair todas as noites de casa, então não fui. Depois começaram as formações.

#### **Quais foram as razões que a levaram a sair da escola?**

Tinha 12 anos , quando saí do sexto ano. Saí porque casei nova. Depois começaram a haver as formações e como o trabalho aqui é muito difícil, não temos trabalho e comecei a frequentar formações. A primeira que fiz foi de cerâmica há dezoito anos. Depois fiz uma de cozinha há uns treze anos e depois há volta de oito anos fiz um curso EFA na área de Apoio Familiar e a Comunidade que dava a equivalência ao nono ano. Naquela altura ainda houve colegas minhas de formação que foram fazer os estágios, começaram a haver os estágios profissionais, mas eu já tinha mais de trinta e cinco anos e então não pude fazer o estágio. Depois entretanto fui trabalhar, estive na Barrancarnes e há quatro anos fiz uma formação de Museografia e Gestão de Património que dava equivalência ao décimo segundo ano.

**Razões que a levaram a frequentar o curso?**

As razões são sempre as mesmas, monetárias. Quando não temos trabalho, apanhamos as formações como um meio para poder ganhar dinheiro. Não é que eu não tivesse interessada, porque eu quando começo a formação realmente é só para ganhar dinheiro, é a verdade porque temos aí um meio para podermos ganhar alguma coisa, mas depois acabo por gostar. Gostei principalmente o de Apoio Familiar e à Comunidade porque tínhamos a parte prática. Este de Museografia que deu a equivalência ao décimo segundo também gostei, porque eu gosto muito de história, mas a verdade é que fui porque é a oportunidade que temos para ganhar dinheiro. Depois de estar inserida na formação, esforço-me por aprender e gosto. Agora tenho pedido a ver se arranjo um estágio, mas tem sido complicado e não tenho conseguido.

**Quais eram as expectativas em relação ao curso?**

Poder aprender mais.

**Percorso Profissional**

Trabalhei na Barrancarnes e mais nada. Trabalhei também na azeitona, mas já há muitos anos que não vou. Já estou muito velha para isso e não consigo.

E aqui?

Aqui isto é do meu irmão e então venho dar uma mãozinha. O bar é do meu irmão e eu estou desempregada.

**Há quanto tempo está desempregada?**

Desempregada estou desde 2009/2010.

**O que tem feito para tentar encontrar emprego?**

Tenho procurado. Eu gosto muito de cozinha e então tenho procurado nessa área, mas aqui é muito complicado. Sair daqui na minha idade não, já não

compensa. Quando era mais nova ainda procurei trabalho em Moura, mas também é muito chato porque na área de cozinha, para se trabalhar num restaurante, temos que sair de casa às seis da manhã que é quando temos camioneta e voltar às oito da tarde para o restaurante não pode ser. Saio de Moura ao um quarto para as sete e não dá e é a hora em que tenho que estar a trabalhar. Eu como não tenho carta de condução e não tenho carro ainda me limita mais e então não é possível.

**Tem obtido respostas à procura de emprego?**

Não.

**Acha que o facto de ter frequentado o curso a ajudou em termos profissionais?**

Não, aqui em Barrancos é muito difícil abrir-se uma porta porque a entidade empregadora que temos é a Câmara e a Câmara não é para todos.

**Qual a área em que gostaria de obter emprego?**

Principalmente na área de cozinha, gostava muito de trabalhar em cozinha. Também gostei muito na área de Apoio Familiar e a Comunidade. Gostei muito daquela formação. Gostei muito de trabalhar com as crianças, mais do que com os idosos, mas em qualquer área dessas eu gostava de trabalhar.

**Perspetivas para o futuro em termos profissionais?**

Nenhuma. Perspetivas nenhuma, não há nada.

#### **Entrevista 4**

**Idade-23 anos**

**Sexo- Masculino**

**Habilidades Literárias que possuía antes de frequentar o curso? 9º ano**

**Percorso Escolar**

Tinha estado no 12º ano, mas tinha ficado a Matemática por fazer. Fiz o quarto ano e depois fui para Évora para a Severim de Faria e fiz tudo menos a Matemática do 12º.

E em Barrancos fez até que ano?

Até ao nono.

A partir do nono, foi para Évora e ficou a disciplina de Matemática por fazer, foi isso?

Sim, sim.

**Qual foi o motivo de saída da escola?**

Tinha dezanove acho eu, quando saí do décimo segundo. Porque via que não conseguia fazer a Matemática, por isso é que saí.

Tomou essa decisão?

Sim.

**Qual foi o motivo que o levou a frequentar o curso?**

Primeiro para fazer o décimo segundo ano e depois porque ganhava dinheiro.

**Quais eram as expectativas em relação ao curso?**

Sempre gostei muito de informática, e queria aprender mais alguma coisa de informática.

## **Percorso Profissional**

Estive só a trabalhar dois meses na TycoElectronics em Évora.

Teve dificuldades em encontrar emprego? Antes de frequentar o curso?

Tive.

### **Há quanto tempo está desempregado?**

Agora estou a trabalhar, estou a trabalhar há um mês.

Quando frequentou o curso encontrava-se desempregado?

Sim.

### **O que fez para obter emprego?**

Principalmente mandar CV e andar à procura na Internet.

### **Tem obtido respostas ?**

Poucas, quase nenhuma.

**Acha que o facto de ter frequentado o curso o ajudou a encontrar emprego?**

Sei lá, mais ou menos, não sei.

### **Demorou muito tempo?**

Estive dois anos, depois do curso dois anos.

Está a fazer um estágio profissional?

Sim.

Está a fazer o estágio há quanto tempo?

Um mês.

O estágio vai durar quanto tempo?

É um ano.

**Conseguiu este estágio na área em que tirou o curso?**

Sim.

É na área de Informática?

Sim.

**Qual a área em que gostaria de encontrar emprego?**

Informática, mas mais técnico de informática, aqui é só praticamente introduzir valores, eu gostava mais de tentar arranjar computadores.

**Expectativas ao nível profissional para o futuro?**

Não sei, não são nenhuma.

## **Entrevista 5**

**Idade-57 anos**

**Sexo- Feminino**

**Habilidades literárias que possuía antes de frequentar o curso? 4º ano**

### **Percorso escolar**

Fiz o quarto ano na escola primária, depois fui trabalhar para o campo, era o que havia nessa altura. Já não havia trabalho. Depois houve um curso de Artes Domésticas, era o nome do curso, mas esse não tinha escolaridade e fazíamos de tudo um pouco. Pintávamos, cozíamos, cozinhávamos, fazíamos de tudo um pouco. Foi muito bom, por acaso foi muito bom. Depois estive um tempo parada, porque não havia nada e logo depois fui para o sexto ano, para um curso de corte e confecção de costura. Adorei, por acaso gostei bastante, além das formadoras serem chatas, aquilo era um horror. Fui porque não tinha mais nada e eu gostava do curso, gostava daquela área e fui. Depois a seguir fiz um de pintura, não dava equivalência escolar, era de pintura de construção civil, e assim foi. Depois acabei e fui para um de Pastelaria e nesse fiz o 9º ano. A seguir fui para um de Animação Sócio Cultural que foi o último. Esse gostei muito dele também. Foi o último há ano e meio. Deu me equivalência ao décimo segundo ano

**Quais foram as razões que a levaram a sair da escola?**

Porque fui trabalhar.

**Qual foi o motivo que a levou a frequentar o curso?**

O mesmo, não ter outra coisa para fazer, não tinha outra ocupação. É mais um curso que vai para a gaveta. A seguir fui para um de Animação Sócio Cultural que foi o último. Esse gostei muito dele também. Foi o último há ano e meio. Deu me equivalência ao décimo segundo ano.

**Expectativas que tinha antes de frequentar o curso?**

Esperava arranjar qualquer coisa. Aqui é muito difícil. Não se consegue arranjar trabalho.

### **Percorso Profissional**

Fiz de tudo um pouco, apanhar azeitona, mondar, trabalho no campo. Depois pinturas e limpezas. Aqui sempre houve muitas dificuldades de encontrar emprego. Ia- mos para os cursos porque não tínhamos mais nada, não se conseguia arranjar trabalho e esse era o escape que tínhamos.

### **Há quanto tempo está desempregada?**

Agora estou num projeto de um ano, na área de pintura, mas havia um ano e meio que não trabalhava, desde que acabei o curso nunca mais tinha trabalhado. Tinha direito a um estágio, não me deram o estágio, porque não podiam. Estou agora a frequentar uma formação também, na área empresarial e empreendedorismo e vou começar outra de espanhol.

### **O que tem feito para tentar obter emprego?**

Procurei tudo, fui ao Centro de Formação e procurava por todo o lado, mas não há nada. Antigamente havia no campo, mas hoje também não há no campo.

### **Tem obtido respostas?**

Não.

### **Acha que o facto de ter frequentado os cursos a ajudou a encontrar emprego?**

Eu acho que sim, só que aqui não há possibilidades. Mas mesmo que fosse para fora não me importava. Quando me disseram que era para fazer o estágio em Moura, eu disse que não me importava, não tinha problema nenhum com isso, mas depois não conseguiram arranjar nada.

### **Qual a área em que gostaria de obter emprego?**

Em todas, numa qualquer. Hoje felizmente não me mete medo nada.

**Perspetivas para o futuro em termos profissionais?**

São negras, são muito negras, onde vamos arranjar emprego? Nestes meios pequenos então pior.

## **Entrevista 6**

**Idade-56 anos**

**Sexo- Feminino**

**Habilitações literárias que possuía antes de frequentar o curso- 5º ano**

### **Percorso escolar**

Eu fui criada no campo, estive até aos sete anos no campo. Aqui no campo em Barrancos. O meu pai era pastor, guardava cabras e depois fui para Santo Aleixo para a escola, com quase oito anos. Fiz ali a sexta classe e depois fui para Moura. Estive três anos em Moura e conclui o quinto ano.

**Quais foram os motivos que a levaram a sair da escola?**

Tinha dezassete anos e saí porque a minha mãe faleceu, o ano de 1974, foi um ano feliz para mim, foi o ano do 25 de Abril e foi um ano triste porque foi o ano em que faleceu a minha mãe. Eu já estava pronta, eu naquela altura achava que tinha que sair. Tomamos opções que por vezes nos arrependeremos. Deixei a escola, já tinha decidido sair. Achava que já chegava.

**Quais foram os motivos que a levaram a frequentar o curso?**

O desemprego principalmente. Eu casei com vinte anos, depois adormeci, tive três filhos. Tenho três filhos e dois netos. Adormeci e agora acordei nos últimos anos. Então o desemprego levou-me a isso. Foi muito complicado para mim. Foi um curso de informática, foi muito complicado para mim ter que estudar. Eu achava que não conseguia. Tinham sido tantos anos, tantos anos, mas logo comecei a ver que as memórias, que as minhas aprendizagens ainda estavam boas e comecei a compreender que era mais fácil. Cheguei e consegui. Conseguí o décimo segundo ano.

**Que expectativas tinha antes de frequentar o curso?**

Ter o décimo segundo ano.

## **Percorso Profissional**

Aquele tempo que estive parada não procurei nada. Criei os meus filhos. Depois um dia pensei, eu tenho que arranjar qualquer coisa, não posso continuar assim. Nessa altura arranjei uma ocupação durante um ano no Centro de Emprego de Beja. Fui Adjunta na Junta de Coordenação de Beja, naquela altura eram os Programas ATD's. Eram Programas para Desempregados de Longa Duração e eu estive em Beja como Adjunta da Coordenação. Depois tive oportunidade de frequentar uma ação de formação em que tinha que criar o próprio emprego, uma ação de formação de três, quatro meses. Foi bastante positiva para mim, acho que isso foi o princípio. Foi positiva porque eu antes não conseguia olhar para ninguém olhos nos olhos. Eu não olhava para as pessoas olhos nos olhos e não sei porquê? Talvez a minha infância, eu fui criada no campo, talvez isso tivesse muita influência. Eu vivi até aos sete anos no meio dos bichos. Isolada. Eu não olhava para as pessoas, naquela altura comecei a olhar para as pessoas olhos nos olhos. Eu não conseguia fazer isso. Agora já consigo. Aquela formação deu origem a um curso de artesanato, em que depois criamos uma empresa, eu e outra moça, cá em Barrancos. Era de cadeiras e cestos e depois estivemos seis a sete anos. Depois mal isto começou a piorar, acabou. Gostei desta experiência. Depois o meu filho foi para a Sociedade e então lá fui eu com ele para o apoiar e ali foi uma experiência maravilhosa. Eu gosto muito de contactar com o público. Estive mais ou menos sete a oito anos lá. Ficaram muitas saudades. Depois como tinha o subsídio de desemprego andei requisitada, trabalhos ocupacionais da Câmara. Limpezas. Depois fui para o Curso.

**Há quanto tempo está desempregada?**

Há três anos.

**O que tem feito para encontrar emprego?**

Aqui é complicado. Empregador aqui é a Câmara. Não há praticamente empresas, há meia dúzia de cafés e pouco mais, restaurantes pouco mais. Tenho

feito mas não tem dado resultado. Fiz alguns contactos com as empresas, mas as respostas têm sido negativas.

**Tem obtido respostas?**

Negativas.

**Acha que o facto de ter frequentado o curso a ajudou a encontrar emprego?**

Não. Nem consegui fazer estágio.

**Qual a área em que gostaria de obter emprego?**

Nesta altura tudo o que vem à rede é peixe. Eu gosto da área da restauração. O curso que me deu equivalência ao décimo segundo ano fez com que criasse um blogue. Tem-me trazido alguns dissabores, o meu blogue. Eu sou uma pessoa, eu não gosto que me pressionem e me prendam. Eu gosto de ser livre, provavelmente devido à minha infância. Fui criada no campo e estou habituada a essa liberdade. Neste momento sinto-me pouco livre, sinto falta de liberdade em Barrancos.

**Perspetivas profissionais para o futuro?**

Nenhuma. Há que apostar nos mais jovens. Eu quero apenas o essencial para viver, mas nem isso. O essencial e dignidade.

**Entrevista 7**

**Idade-** 42 anos

**Sexo-** Masculino

**Habilidades literárias que possuía antes de frequentar o curso- 9º ano**

**Percorso Escolar-** Estive na escola primária aqui em Barrancos, da primeira classe até ao sexto ano. Depois fiz o RVCC em Ferreira e fiz o nono ano. Depois fiz uma formação de xisto na pedreira de três anos e outra de abóbadas e depois fui para o curso de mesa e bar que me deu equivalência ao décimo segundo ano.

**Motivos pelos quais saiu da escola?**

Tinha doze anos e saí porque tinha que ir para Moura.

**Motivos que o levaram a frequentar o curso ?**

Porque queria ter o décimo segundo ano e foi na área de mesa e bar.

**Quais eram as expectativas em relação ao curso?**

Aprender na área do curso.

**Percorso Profissional**

Fui pedreiro, estive também a trabalhar em França na apanha de pêros.

**Há quanto tempo está desempregado?**

Estive só dois meses.

**O que fez para obter emprego?**

Procurei o que havia dentro desta área.

**Tem obtido respostas?**

Sim, já estou a trabalhar.

**Acha que o facto de ter frequentado o curso o ajudou a obter emprego?**

Sim, se não, não podia estar aqui.

**Qual a área em que gostaria de continuar a trabalhar?**

Gosto da área da restauração

**Perspetivas para o futuro em termos profissionais?**

Muito más.

## **Entrevista 8**

**Idade-** 25 anos

**Sexo-** Feminino

**Habilidades Literárias que possuía antes de frequentar o curso?** 6º ano

### **Percorso Escolar**

Fiz a escola primária. Depois passei para a escola C+S, eu não gostava muito da escola., mas mesmo assim ia. Cheguei até ao quinto ano a passar, cheguei ao quinto chumbei duas vezes e ainda fui, passei no sexto e no sétimo chumbei mais uma e cheguei ao oitavo e no fim chumbei e já não fui mais. Depois fiz o curso do nono ano que era de padeiro e pasteleiro e gostei muito, foi interessante e depois passados dois anos, por aí, fiz o do décimo segundo que era de animação sócio cultural. Também foi interessante, também gostei muito.

**Quais os motivos pelos quais saiu da escola?**

Era porque não gostava. Já não gostava mesmo, já lá estava há muito tempo e já não conseguia mais.

**Quais foram os motivos que a levaram a frequentar o curso?**

Para ficar com mais escolaridade.

**Quais eram as expectativas em relação ao curso?**

Não tinha.

### **Percorso Profissional**

Emprego só tive este. É um estágio Profissional e é o primeiro emprego que tenho.

**Quanto tempo esteve desempregada?**

Mais ou menos um mês, um mês e meio. Não foi muito tempo.

**O que fez para obter emprego?**

Soube que aqui precisavam de pessoas e vim para o estágio.

**Tem obtido respostas?**

Sim, tive esta resposta positiva.

**Acha que o facto de ter frequentado o curso ajudou a obter emprego?**

Sim. Penso que sim, em parte penso que sim. Primeiro porque não tinha o nível escolar de que precisava. Então fiz os cursos e depois soube que aqui precisavam de pessoas e vim para o estágio. Agora estou a gostar.

**Qual a área em que gostaria de obter emprego?**

A área mesmo era de animadora, só que é um pouco difícil aqui. Essa ou de pastelaria, que também gosto muito, mas aqui é um pouco difícil e fora daqui não sei.

**Perspetivas para o futuro em termos profissionais?**

Espero depois de acabar o estágio, continuar aqui, já que estou em Barrancos e é perto da minha casa e aqui o trabalho não é muito difícil e gosto muito.

## **Entrevista 9**

**Idade-** 24 anos

**Sexo-** Masculino

**Habilidades que possuía antes de frequentar o curso-** 9º ano

### **Percorso escolar**

Saí da escola quando fiz o nono ano. Acabei o nono ano e comecei a trabalhar nas obras. Depois decidi que devia terminar o décimo segundo ano para ficar com a escolaridade obrigatória.

**Quais foram os motivos que o levaram a sair da escola?**

Porque queria trabalhar, queria ganhar dinheiro para os meus vícios e essas coisas.

**Qual foi o motivo que o levou a frequentar o curso?**

Para concluir o décimo segundo ano.

**Quais eram as expectativas face ao curso?**

Foi só simplesmente para ter o décimo segundo ano, em termos do curso não foi, porque não gosto de informática.

### **Percorso Profissional**

Estive na construção civil durante três anos. Depois fui pintor mais um ano. Barman na Sociedade cerca de seis a sete meses e agora tenho um contrato de trabalho de um ano.

**Há quanto tempo está desempregado?**

Agora estou a trabalhar, mas estive praticamente um ano.

**O que tem feito para encontrar emprego?**

Foi através de Currículos, enviei mas nada, não serviam de nada, foram para o lixo. Na Câmara arranjaram-me um contrato de trabalho de um ano aqui nas Piscinas.

**Obteve respostas à tentativa de obter emprego?**

Não.

**Acha que o facto de ter frequentado o curso o ajudou a obter emprego?**

Não. O curso não me ajudou em nada. Simplesmente serviu para ter o décimo segundo ano, mais nada.

**Qual a área em que gostaria de obter emprego?**

Rececionista. Nesta em que estou a trabalhar.

**Quais são as perspetivas para o futuro em termos profissionais?**

Até agora não tenho nenhuma perspetiva para o futuro. Tirei o curso de informática, mas como não gosto, não posso optar por essa área, e como não sei fazer mais nada em princípio, acabando este contrato já acabou.

**Entrevista 10**

**Idade-** 29 anos

**Sexo-** Feminino

**Habilidades literárias que possuía antes de frequentar o curso- 9º ano**

**Percorso escolar**

Tirei o nono ano na escola de Barrancos e depois tirei o décimo segundo ano no curso profissional, na área de Museografia e Gestão do Património.

**Quais os motivos que a levaram a sair da escola?**

Não gostava. Não me apetecia estudar. Depois tinha que sair para fora, tinha que me levantar cedo e chegar a casa tarde e não... fui para a Profissional de Moura tirar o décimo segundo ano, mas depois de duas semanas de lá estar desisti. Não gostei porque o curso era de Hotelaria e Restauração e eu achava desnecessário estar três anos a estudar para aprender a pôr uma mesa. Não gostei.

**Quais foram as razões que a levaram a frequentar o curso?**

O dinheiro.

**Expectativas em relação ao curso?**

Sinceramente não tinha expectativas nenhumas.

**Percorso Profissional**

Quando saí da escola fui para um curso de nove meses, depois acabei o curso e fiz o estágio profissional num lar de terceira idade, mais nove meses. Não foi na área em que tirei o curso, mas foi onde se arranjou. Depois estive a trabalhar num contrato da Câmara de seis meses, fui requisitada e trabalhei com crianças na escola. Depois fui para o curso de museografia que foram dezasseis meses. Quando acabou o curso tive mais um contrato de seis meses e depois estive a fazer o estágio profissional do curso, mas também na escola.

**Há quanto tempo está desempregada?**

Há um mês. Mas desde que terminei o curso até arranjar qualquer coisa, estive dois anos.

**O que tem feito para tentar obter emprego?**

Tenho-me candidatado. Tenho metido currículos e tenho ido pedir à Câmara.

**Tem obtido respostas à procura de emprego?**

Tenho tido respostas dos concursos, mas entram outras pessoas. Outros concursos foram anulados e em relação à Câmara, umas vezes arranjam, outras não.

**Acha que o facto de ter frequentado o curso a ajudou a obter emprego?**

Não. Não.

**Qual a área em que gostaria de obter emprego?**

Ação Educativa. Gosto muito de crianças, ou Animação Sócio Cultural, gosto de trabalhar com idosos. Foram os dois tipos de trabalho que mais fiz e um e outro na balança não sei por qual me inclino mais. Gosto muito dos dois.

**Perspetivas futuras em termos profissionais?**

Nenhuma. Trabalhar numa área qualquer. Hoje em dia não podemos escolher áreas. É para onde nos mandam.

### Anexo 3- Unidades de Sentido

Idade

A- 47 anos

B- 51 anos

C-38 anos

D- 23 anos

E- 57 anos

F- 56 anos

G- 42 anos

H- 25 anos

I- 24 anos

J- 29 anos

Sexo

A- Masculino

B- Feminino

C- Feminino

D- Masculino

E- Feminino

F- Feminino

G- Masculino

H- Feminino

I- Masculino

J- Feminino

Habilidades Literárias que possuía antes de iniciar o curso

A- 4º ano

B- Não possuía nenhum nível de habilitação

C- 6º ano

D- 9º ano

E- 4º ano

F- 5º ano

G- 9º ano

H- 6º ano

I- 9º ano

J- 9º ano

#### **Percorso escolar**

A- (...) Depois terminei e enviaram-me uma carta para eu ir ao Liceu, mas os meus pais não autorizaram. (...) 1

(...) Não autorizaram porque o dinheiro fazia mais falta e comecei a trabalhar. (...) 2

B- Eu nunca tinha estudado (...) 3

C- (...) O meu pai não quis que eu fosse estudar para Moura. (...) 4

(...) depois começaram as formações (...) 5

D- Fiz o quarto ano e depois fui para Évora para a Severim de Faria e fiz tudo menos a Matemática do 12º. (...) 6

E- (...) Depois houve um curso de Artes Domésticas, mas esse não tinha  
escolaridade (...) 7

(...)depois fui para o sexto ano, para um curso de corte e confeção de  
costura. (...) 8

(...)Depois a seguir fiz um de pintura, não dava equivalência escolar (...)  
9

(...)Fui para um de Pastelaria e nesse fiz o 9º ano. A seguir fui para um  
de Animação Sócio Cultural que foi o último. Deu me equivalência ao 12º ano  
(...) 10

F- (...)Fiz a sexta classe e depois fui para Moura. Estive três anos em  
Moura e conclui o quinto ano e achei que chegava(...) 11

G- (...) Depois fiz o RVCC em Ferreira e fiz o nono ano. (...) 12  
(...)Depois fiz uma formação de xisto na pedreira de três anos e outra de  
abóbadas (...) 13

(...)depois fui para o curso de mesa e bar que me deu equivalência ao  
décimo segundo ano. (...) 14

H- (...) cheguei ao oitavo e no fim chumbei e já não fui mais(...) 15  
(...) Depois fiz o curso do nono ano que era de padeiro e pasteleiro (...)  
16

(...) depois passados dois anos, por aí, fiz o do décimo segundo que era  
de animação sócio cultural. (...) 17

I- (...) Depois decidi que devia terminar o décimo segundo ano para ficar  
com a escolaridade obrigatória. (...) 18

J-Quando saí da escola fui para um curso de nove meses. (...) 19

(...) Depois tirei o décimo segundo ano no curso profissional, na área de Museografia e Gestão do Património.(...) 20

**Quais foram as razões que o levaram a sair da escola?**

A-(...) Saí por dinheiro.(...) 21

B- (...) foi a primeira vez.(...) 22

C-Saí porque casei nova. (...) 23

D- (...)Porque via que não conseguia fazer a Matemática, por isso é que saí.(...) 24

E-Porque fui trabalhar.(...) 25

F- (...) saí porque a minha mãe faleceu(...) 26

(...) Achava que já chegava. (...) 27

G- (...)saí porque tinha que ir para Moura. (...) 28

H- (...) Era porque não gostava. (...) 29

I- Porque queria trabalhar (...) 30

(...) Queria ganhar dinheiro. (...) 31

J- (...) Não gostava. (...) 32

(...) Depois tinha que sair para fora (...) 33

**Motivos que o levaram a frequentar o curso?**

A- (...)Um dia pode fazer falta(...) 34

(...) Já haviam problemas na empresa.(...) 35

B- (...) Agora encontrei aqui e pensei, vou fazer (...) 36

C- As razões são sempre as mesmas, monetárias. (...) 37

(...) Depois de estar inserida na formação, esforço-me por aprender e gosto. (...) 38

D- Primeiro para fazer o décimo segundo ano. (...) 39

(...) Depois porque ganhava dinheiro. (...) 40

E- (...) não tinha outra ocupação. (...) 41

F- (...) O desemprego principalmente (...) 42

G- Porque queria ter o décimo segundo ano (...) 43

H- Para ficar com mais escolaridade (...) 44

I- Para concluir o décimo segundo ano. (...) 45

J- O dinheiro. (...) 46

#### **Expectativas em relação ao curso?**

A- (...) Ir para lá mesmo aprender (...) 47

(...) queria tirar o nono ano. (...) 48

(...) Podia-me fazer falta (...) 49

B- Eu achava engracado (...) 50

C- Poder aprender mais (...) 51

D- (...) Sempre gostei muito de informática (...) 52

(...) queria aprender mais alguma coisa de informática. (...) 53

E- Esperava arranjar qualquer coisa (...) 54

F- Ter o décimo segundo ano. (...) 55

G- Aprender na área do curso. (...) 56

H- Não tinha. (...) 57

I- Foi só simplesmente para ter o décimo segundo ano. (...) 58

(...) não gosto de informática. (...) 59

J- Sinceramente não tinha expectativas nenhuma (...) 60

### **Percorso Profissional**

A- (...) entrei para os móveis de São Francisco e estive lá até agora. Estive lá vinte e cinco anos. (...) 61

B- (...) Enquanto estive no supermercado, também fazia limpezas e isso foi durante seis anos. (...) 62

C- Trabalhei na Barrancarnes e maisnada. (...) 63

D- Estive só a trabalhar dois meses na TycoElectronics em Évora. (...) 64

(...) Agora estou a trabalhar, estou a trabalhar há um mês (...) 65

E- (...) apanhar azeitona, mondar, trabalho no campo. Depois pinturas e limpezas (...) 66

(...) Agora estou num projeto de um ano, na área de pintura (...) 67

F- (...) arranjei uma ocupação durante um ano no Centro de Emprego de Beja (...) 68

(...) criamos uma empresa. Era de cadeiras e cestos e depois estivemos seis a sete anos. (...) 69

(...) o meu filho foi para a Sociedade e então lá fui eu com ele. Estive mais ou menos sete a oito anos lá. (...) 70

G- Fui pedreiro, estive também a trabalhar em França na apanha de pêros. (...) 71

H- (...) É um estágio Profissional e é o primeiro emprego que tenho. (...) 72

I- (...) Estive na construção civil durante três anos. (...) 73

(...) Fui pintor mais um ano. (...) 74

(...) Barman na Sociedade cerca de seis a sete meses. (...) 75

J- (...) fiz o estágio profissional num lar de terceira idade, mais nove meses. (...) 76

(...) Depois estive a trabalhar num contrato da Câmara de seis meses,trabalhei com crianças na escola. (...) 77

(...) tive mais um contrato de seis meses e depois estive a fazer o estágio profissional do curso, mas também na escola. (...) 78

**Há quanto tempo está/ esteve desempregado?**

A- (...) mais ou menos há um ano. (...) 79

B- (...) Desde 2011. (...) 80

C- Desempregada estou desde 2009/2010. (...) 81

D- (...) depois do curso dois anos. (...) 82

E- (...) havia um ano e meio que não trabalhava. (...) 83

F- Há três anos. (...) 84

G- Estive só dois meses. (...) 85

H- Mais ou menos um mês, um mês e meio. (...) 86

I- (...) estive praticamente um ano. (...) 87

J- (...) estive dois anos. (...) 88

**O que tem feito para tentar obter emprego?**

A- Vou a todo o lado (...) 89

B- (...) Eu gosto de ir onde eu já conheço. (...) 90

(...) mandei CV para Lisboa, Porto. (...) 91

C- (...) Eu gosto muito de cozinha e então tenho procurado nessa área, mas aqui é muito complicado. (...) 92

D- Principalmente mandar CV (...) 93

(...) andar à procura na Internet. (...) 94

E- (...) Fui ao Centro de Formação. (...) 95

F- (...) Fiz alguns contactos com as empresas. (...) 96

G- Procurei o que havia dentro desta área. (...) 97

H- Soube que aqui precisavam de pessoas e vim para o estágio. (...) 98

I- (...) através de Curriculos, enviei mas nada. (...) 99

(...) Na Câmara arranjaram-me um contrato de trabalho de um ano aqui nas Piscinas. (...) 100

J- (...) Tenho metido currículos e tenho ido pedir à Câmara. (...) 101

**Tem obtido respostas à procura de emprego?**

A- Nada (...) 102

(...) Está muito complicado. (...) 103

B-Não. Ainda não. (...) 104

(...) A que tive faltava-me o 9º ano, faltavam as 150 horas. (...) 105

C- Não. (...) 106

D- Poucas, quase nenhuma. (...) 107

E- Não. (...) 108

F- Negativas. (...) 109

G- Sim, já estou a trabalhar. (...) 110

H- Sim, tive esta resposta positiva. (...) 111

I- Não. (...) 112

J- Tenho tido respostas dos concursos, mas entram outras pessoas. (...) 113

(...) Outros concursos foram anulados (...) 114

(...) em relação à Câmara, umas vezes arranjam, outras não. (...) 115

**Acha que o facto de ter frequentado o curso a ajudou a obter emprego?**

A- (...) A nível de emprego não (...) 116

(...) Mas ao nível de vida, ajudou-me (...) 117

B- Sempre ajuda (...) 118

(...) Só que eu não terminei. (...) 119

C- Não (...) 120

(...) A entidade empregadora que temos é a Câmara e a Câmara não é para todos. (...) 121

D- (...) mais ou menos. (...) 122

E- Eu acho que sim. (...) 123

(...) Só que aqui não há possibilidades (...) 124

F- Não. (...) 125

(...) Nem consegui fazer estágio. (...) 126

G- Sim, se não não podia estar aqui. (...) 127

H-Penso que sim (...) 128

(...) Primeiro porque não tinha o nível escolar de que precisava. (...) 129

I- (...) O curso não me ajudou em nada. (...) 130

(...) Simplesmente serviu para ter o décimo segundo ano. (...) 131

J- Não. (...) 132

**Qual a área em que gostaria de obter emprego?**

A- (...) na minha área foram quase trinta anos de móveis e era aí que gostava de arranjar emprego. (...) 133

B- (...) A cuidar de idosos. (...) 134

C- (...) Gostava muito de trabalhar em cozinha. (...) 135

(...) Também gostei muito na área de Apoio Familiar e a Comunidade. (...) 136

D- (...) Técnico de informática. (...) 137

E- Em todas, numa qualquer. (...) 138

F- (...) Gosto da área da restauração. (...) 139

G- Gosto da área da restauração. (...) 140

H- (...) A área mesmo era de animadora. (...) 141

(...) Essa ou de pastelaria. (...) 142

I- Repcionista. Nesta em que estou a trabalhar. (...) 143

J- Ação Educativa (...) 144

(...) Ou Animação Sócio Cultural (...) 145

**Perspectivas futuras em termos profissionais?**

A- (...) Está muito difícil. (...) 146

B- (...) Está de mal a pior. (...) 147

C-Nenhuma (...) 148

D- Não são nenhuma (...) 149

E- São negras (...) 150

F- Nenhuma (...) 151

(...) Há que apostar nos mais jovens. (...) 152

G- Muito más. (...) 153

H- (...)Continuar aqui. (...) 154

I- Até agora não tenho nenhuma perspetivas para o futuro. (...) 155

(...) Acabando este contrato já acabou. (...) 156

J- Nenhuma (...) 157

(...) Trabalhar numa área qualquer. (...) 158

(...) É para onde nos mandam. (...) 159

## **Anexo 4 - Ficha Síntese das entrevistas**

### **A a E**

#### **1- Percurso Escolar**

##### **A- Saída da Escola**

###### **A1-Razões Pessoais**

As razões pessoais que levaram à saída da escola foram: a)foi a primeira vez que tinha estudado; b) porque casou nova.

###### **A2-Razões Familiares**

As razões familiares que levaram à saída da escola foram: a) porque lhe enviaram uma carta para ir ao liceu, mas os pais não autorizaram; b) porque nunca tinha estudado; c) o pai não quis que fosse estudar para Moura.

###### **A3-Razões Financeiras**

As razões financeiras que levaram à saída da escola foram: a) porque o dinheiro fazia mais falta e começou a trabalhar; b) porque foi trabalhar.

###### **A4-Razões Escolares**

As razões escolares que levaram à saída da escola foram: a) Foi para a escola Secundária Severim de Faria em Évora e fez tudo menos a Matemática do 12º ano e viu que não conseguia fazer a Matemática do 12º ano.

## 2- Formação

### A-Motivação

A motivação em relação à formação foi o facto de: a) um dia pode fazer falta e já haverem problemas na empresa; b) agora que encontrou, pensou vou fazer; c) depois começaram as formações e as razões são sempre as mesmas, monetárias, mas depois de estar inserida na formação, esforça-se por aprender e gosta; d) primeiro para fazer o décimo segundo ano e depois porque ganhava dinheiro; e) Não tinha outra ocupação.

### B-Expectativas

Em relação às expectativas face à formação os entrevistados responderam: a) Ir para lá aprender, porque queria tirar o nono ano e podia fazer falta; b) Achava engraçado; c) porque gostava da área do curso e queria aprender mais nessa área; d) esperava com o curso arranjar qualquer coisa em termos profissionais.

### C-Eficácia

Em relação à eficácia da formação os entrevistados responderam: a) Ao nível de emprego não ajudou, mas ao nível de vida sim; b) Sempre ajuda, só que não terminou o curso; c) Não ajudou, para além de que na zona a única entidade empregadora que existe é a Câmara e esta não é para todos; d) Ajudou mais ou menos; e) Achou que sim, só que na zona não existem grandes possibilidades.

## 3- Percurso Profissional

### A-Trajetória

Quanto ao Percurso Profissional e à Trajetória tomada pelos entrevistados, os mesmos responderam: a) Entrou para a área dos móveis e esteve lá durante 25 anos; b) Enquanto esteve no super- mercado também fazia

limpezas e isso foi durante 6 anos; c) Trabalhou na Barrancarnes e nada mais; d) esteve a trabalhar na TycoElectronics em Évora durante dois meses e nada mais; e) Trabalho no campo e limpezas.

#### B-Desemprego

##### B1- Tempo

Quanto ao Percurso Profissional e ao tempo face ao fator desemprego, os entrevistados deram as respostas: a) Mais ou menos há um ano; b) Desde 2011; c) Desde 2009/ 2010; d) Depois do curso, dois anos; e) Há um ano e meio que não trabalhava.

##### B2- Estratégias

Quanto ao Percurso Profissional e às estratégias adotadas face ao desemprego as respostas foram: a) Vou a todo o lado procurar emprego; b) Gosto de ir onde já conheço, enviei também CV para Lisboa e para o Porto; c) Gosto muito de cozinha e tenho procurado nessa área, mas aqui é muito complicado; d) Manda principalmente CV, e anda à procura na Internet; e) Referiu ter ido ao Centro de Formação.

##### B3- Feedback

Relativamente ao Percurso Profissional e ao Feedback em relação às respostas face à situação de desemprego os entrevistados responderam: a) Que não houve nada, está muito complicado; b) Não, a resposta que teve tinha que ter o nono ano completo e faltam-lhe 150 horas; c) Poucas, quase nenhuma.

##### B4- Área de Preferência

No que diz respeito ao Percurso Profissional e à área de preferência onde gostariam de arranjar emprego, responderam: a) Na área onde trabalhou quase trinta anos, na área dos móveis; b) Cuidar de idosos; c) Gostava de trabalhar em cozinha ou então na área de apoio familiar e à comunidade; d) Na área de Técnico de Informática; e) Em todas, numa qualquer.

## C- Emprego

### C1- Tempo

Quanto ao Percurso Profissional e ao tempo em que estão a trabalhar, as respostas foram: a) Estou a trabalhar há um mês; b) Estou agora num projeto de pintura que vai ser durante um ano.

## D- Perspetivas futuras

Em relação ao Percurso Profissional e às perspetivas futuras os entrevistados responderam: a) Que está muito difícil; b) Está de mal a pior; c) Não haver perspetivas nenhuma; d) As perspetivas serem negras.

## Ficha Síntese das entrevistas

F a J

### 4- Percurso Escolar

#### B- Saída da Escola

##### A1-Razões Pessoais

As razões pessoais que levaram à saída da escola foram: a) O facto de achar que já era suficiente; De ter saído porque tinha que ir para Moura; c) Porque não gostava de estudar; d) Porque queria trabalhar;

##### A2-Razões Familiares

As razões familiares que levaram à saída da escola foram: a) Porque a mãe faleceu.

##### A3-Razões Financeiras

As razões financeiras que levaram à saída da escola foram: a) Queria ganhar dinheiro.

##### A4-Razões Escolares

As razões escolares que levaram à saída da escola foram: a) Reprovou e não foi mais.

### 5- Formação

#### A-Motivação

A motivação em relação à formação foi o facto de: a) Estar desempregado; b) Queria ter o décimo segundo ano; c) Para ficar com mais escolaridade; d) Para ficar com o décimo segundo ano; e) O dinheiro.

#### B-Expectativas

Em relação às expectativas face à formação os entrevistados responderam: a) Ter o décimo segundo ano; b) Adquirir conhecimentos na área do curso; c) Não tinha expectativas; d) Simplesmente para ter o décimo segundo ano;

#### C-Eficácia

Em relação à eficácia da formação os entrevistados responderam: a) Que não, nem conseguiram fazer estágio; b) Sim, senão não conseguia estar aqui; c) Penso que sim, principalmente porque não tinha o nível escolar de que precisava; d) O curso não serviu para nada, só para ter o décimo segundo ano.

#### 6- Percurso Profissional

##### A-Trajetória

Quanto ao Percurso Profissional e à Trajetória tomada pelos entrevistados, responderam: a) Ter arranjado uma ocupação durante um ano no IEFP, depois criou uma empresa de cestos e cadeiras cerca de seis a sete anos e por fim trabalhou com o filho numa Sociedade cerca de sete a oito anos; b) Foi Pedreiro e trabalhou em França na apanha de pêros; c) Ser o primeiro emprego que tem e é um estágio profissional; d) Estive na construção civil durante três anos, depois pintor durante um ano e barman numa sociedade cerca de seis a sete meses; e) Ter feito um estágio profissional num lar de terceira idade durante nove meses, depois trabalhou com crianças num contrato da Câmara cerca de seis meses e por fim teve mais um contrato de seis meses depois de concluir o estágio na escola.

##### B-Desemprego

###### B1- Tempo

Quanto ao Percurso Profissional e ao tempo face ao fator desemprego, os entrevistados deram as respostas: a) Há três anos; b) Ter estado só dois meses;

- c) Mais ou menos um mês um mês e meio; d) Ter estado praticamente um ano;
- e) Estive dois anos.

#### B2- Estratégias

Quanto ao Percurso Profissional e às estratégias adotadas face ao desemprego as respostas foram: a) Ter feito alguns contactos com as empresas; b) Ter procurado o que havia dentro da área; c) Ter conhecimento de que precisavam de pessoas no local onde se encontra e ter ido fazer um estágio; d) Enviou Cv, mas não teve respostas, mas através da Câmara conseguiu um contrato nas Piscinas Municipais; e) Tem enviado Cv e tem ido pessoalmente à Câmara Municipal.

#### B3- Feedback

Relativamente ao Percurso Profissional e ao Feddback em relação às respostas face à situação de desemprego os entrevistados responderam: a) Foram Negativas; b) Sim, já estou a trabalhar; c) Sim, tive esta resposta positiva; d) Tem tido algumas respostas dos concursos, mas são negativas, por vezes tem conhecimento que os concursos são anulados e em relação à Câmara Municipal umas vezes arranjam e outras vezes não.

#### B4- Área de Preferência

No que diz respeito ao Percurso Profissional e à área de preferência onde gostariam de arranjar emprego, responderam: a) Gostar da área da restauração; b) Gostar da área de Animação ou da área de Pastelaria; c) Gostar da área de recepcionista, que é a área em que está a trabalhar; d) Gostar da área de ação educativa ou da área de animação sócio cultural.

## Emprego

### C1- Tempo

Quanto ao Percurso Profissional e ao tempo em que estão a trabalhar, não houve respostas por parte dos entrevistados.

Em relação ao Percurso Profissional e às perspetivas futuras os entrevistados responderam: a) Nenhumas e que se tem que apostar nos mais jovens; ; b) Serem muito más; c) Ser a de continuar onde está; d) Acabando este contrato será o fim; e) Trabalhar numa área qualquer em que a mandem.

