

Nélio Miguel dos Reis Filipe Guerreiro

# O impacto da formação profissional na vida de adultos com baixa escolaridade

Relatório de estágio no âmbito do mestrado em Sociologia, sob orientação do Professor Doutor Hermes Costa, apresentado à Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra

Coimbra, 2014



UNIVERSIDADE DE COIMBRA



FEUC FACULDADE DE ECONOMIA  
UNIVERSIDADE DE COIMBRA

Nélio Miguel dos Reis Filipe Guerreiro

# O impacto da formação profissional na vida de adultos com baixa escolaridade

Relatório de estágio de Mestrado, apresentado à Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra para obtenção do grau de Mestre

Orientador: Prof. Doutor Hermes Costa

Coimbra, 2014

## **Agradecimentos**

Gostaria nesta secção de deixar agradecimentos a todas as pessoas que sempre me apoiaram e estiveram presentes durante o meu percurso académico. Deixo um grande obrigado e simpatia a todo o corpo docente da licenciatura e mestrado em sociologia da faculdade de economia da universidade de Coimbra, por me terem concedido a formação que hoje tenho e terem contribuído para o meu enriquecimento cognitivo e pessoal.

Um grande obrigado em especial, ao meu orientador, o Professor Doutor Hermes Costa, pela ajuda e apoio que me prestou durante o meu percurso formativo no mestrado, tendo-se apresentado sempre disponível para me orientar e para me dar sugestões.

Um obrigado especial é devido também à doutora Ana Cristina Primo pela oportunidade que me proporcionou e em tudo o que me ajudou, assim como a todos os colegas da Inovinter, Ruben, Sónia e Margarida. Sem a sua ajuda, orientações e concessão da possibilidade de realização do estágio, a formulação do presente relatório não seria possível.

A todos os meus amigos por me encorajaram e me prestarem auxílio sempre que foi necessário, na realização deste relatório. Aqui em especial, agradeço ao meu irmão Dércio Guerreiro, ao meu colega e amigo Oleh Lukyanenko e por fim e sem dúvida à minha namorada, Cátia Ferreira, que sempre me apoiou e ajudou em tudo, obrigado!



## Resumo

Poderá dizer-se que existe uma espécie de pressão implícita que se exerce sobre cada indivíduo, enquanto membro ativo da sociedade, no sentido de este ser o mais qualificado possível. O nível de exigência e competitividade do mercado trabalho exclui assim quase à partida a hipótese sequer de “sobrevivência” de quem tem baixas qualificações ou baixo nível de escolaridade. Esta é, por sinal, uma realidade bem presente em Portugal.

O presente relatório centra-se no impacto dos processos de formação profissional na vida de adultos com baixa escolaridade. Com a finalidade de avaliar o impacto da formação e certificação de população adulta são aqui adotadas como unidades de análise duas amostras inseridas no seio do grupo de utentes da organização em que foi realizado o estágio. Este trabalho enquadra-se, assim, no âmbito do funcionamento dos percursos formativos da organização e no processo de seleção de candidatos.

Na primeira parte, de âmbito mais teórico, é feita uma abordagem sucinta dos conceitos relevantes para estudo da problemática. A exposição de alguns dados estatísticos importantes é também efectuada. Em seguida, a segunda secção do relatório é composta pela caracterização da entidade de acolhimento, a Inovinter. Por fim, apresenta-se a parte empírica do trabalho. Nesta última secção é especificado o desenvolvimento do estágio, as suas fases, desafios, objectivos, tarefas e situações particulares.

**Palavras-chave:** Formação profissional; Baixo nível de escolaridade; Centro de formação e inovação tecnológica; Desemprego; Mercado de trabalho;



## Abstract

It can be said that exists a species of implicit pressure that takes action on each individual, while an active member of the society in the sense of being the most qualified possible. The level of requirement and competitive edge of the labor market excludes almost at the start the chance of basic survival of the people who have low qualifications or low scholar education. It's important to be aware of the fact that this reality is quite present in Portugal.

The present internship report is centered on the impact of the processes of professional formation on the life of adults with low scholarship levels. With the goal of evaluate the impact of the formation and certification of adult population here are adopted as analysys units two samples inserted on the group of attendants of the organization where the internship took place. This work is inserted, so, on the ambit of functionality of the formative processes and the process of selection of candidates.

In the first part, a more theoretical approach within a brief study of the concepts relevant to the problem is taken. The exhibition of some important statistical data is also provided. Then the second section of the report consists of the characterization of the host organization, the Inovinter. Of empirical nature and thirdly we present the empirical part of the work. In this last section is specified development stage, stages, challenges, objectives, tasks and particular situations.

**Key-words:** Professional formation; Low level of scholarship; Center of formation and technological inovation; Unemployment; Labor Market;





# Índice

Resumo	
Abstract	
Introdução.....	1
Capítulo 1	
1-Enquadramento teórico.....	3
1.1-Formação Profissional.....	3
1.2-Adultos com baixas qualificações.....	8
1.3-Desemprego.....	14
1.4-Precariedade e vulnerabilidade social.....	18
1.5-Alguns dados estatísticos.....	22
Capítulo 2	
2-Characterização da entidade de acolhimento.....	25
2.1-A delegação de Coimbra.....	26
2.2-Unidades de formação de curta duração (UFCD).....	27
2.3-Educação e formação de adultos (EFA).....	28
2.4-Projectos.....	32
2.5-Parcerias.....	33
Capítulo 3	
3- Desenvolvimento do estágio.....	35
3.1- Caracterização dos utentes.....	35
3.2 -Funcionamento do processo de seleção de candidatos.....	36
3.3- Selecção de candidatos- 2014.....	37
3.4- Formação de formadores.....	40
3.5- Impacto na vida dos utentes.....	42

3.6- Situações particulares.....	45
3.7- Procedimentos metodológicos.....	47
3.8- Hipóteses.....	49
3.9- Observação.....	50
3.9.1- Esquematização das sessões de observação.....	50
3.9.2- Dados gerais.....	51
3.9.3- Observação em locais exteriores à sala de aula.....	55
3.9.4- Observação na sala de aula .....	56
3.10- Depoimentos de formandos em contexto de sala de aula.....	58
3.11- Análise de inquéritos.....	59
3.11.1- Tratamento dos dados.....	59
3.11.2- Caracterização da amostra.....	60
3.11.3- 1º inquérito UFCD.....	61
3.11.4- 2º inquérito UFCD.....	62
3.11.5- 1º inquérito EFA.....	66
3.11.6- 2º inquérito EFA.....	69
3.12- Presença em entrevistas.....	72
3.13- Entrevistas aplicadas a funcionários.....	74
4-Conclusão e observações finais.....	77
4.1- Contributo da formação profissional para adultos com baixa escolaridade .....	77
4.2- Elementos de balanço.....	78
4.2.1- Avaliação de comportamentos de utentes.....	78

4.2.2- Elementos de impacto e diferenças entre percursos formativos.....	80
5- Referências bibliográficas.....	85

### **Anexos**

Anexo I: Guião de entrevista aplicado no processo de seleção 2014.....	94
Anexo II: Inquérito por questionário de diagnóstico social (UFCD).....	97
Anexo III: Inquérito por questionário de satisfação individual (UFCD).....	103
Anexo IV: Inquéritos por questionário de diagnóstico social (EFA).....	107
Anexo V: Inquérito por questionário de satisfação individual (EFA).....	113
Anexo VI: Guião de entrevista aplicado a colegas de trabalho.....	117
Anexo VII: Guião de elementos a observar e tabelas de sessões de observação.....	121



## **Índice de tabelas**

Tabela 1- Desempregados inscritos nos centros de emprego e de formação profissional (média anual): total e por tipo de desemprego em Portugal.....	22
Tabela 2- Taxa de desemprego: total e por nível de escolaridade completo (%).....	23
Tabela 3- Parcerias Inovinter (delegação de Coimbra).....	33
Tabela 4- Datas das sessões de observação.....	51
Tabela 5- Diferenças entre UFCD e EFA em contexto exterior à sala de aula.....	56
Tabela 6- Diferenças entre UFCD e EFA em contexto de sala de aula.....	57

## **Índice de figuras**

Figura 1- Fluxograma das etapas de intervenção do centro novas oportunidades.....	39
---	----

## **Índice de gráficos**

Gráfico 1- Taxa de abandono escolar (%) por local de residência (à data dos censos 2011); decenal.....	24
Gráfico 2- Caracterização dos/as formandos/as p/ sexo.....	31
Gráfico 3- Impacto da formação UFCD .....	63
Gráfico 4- Experiência positiva e marcante na vida dos/as formandos/as.....	64
Gráfico 5- Grau de satisfação com a formação.....	67
Gráfico 6- Expectativas para o futuro com a formação recebida.....	68
Gráfico 7- Impacto da formação EFA.....	69
Gráfico 8- Impacto das relações sociais EFA.....	70

## **Índice de quadros**

Quadro 1- Sexo e idade dos/as formandos/as UFCD.....	60
--	----

Quadro 2- Sexo e idade dos/as formandos/as EFA.....	61
Quadro 3- Ocupação e impacto até ao momento.....	61
Quadro 4- Expectativas Iniciais e Expectativas para o futuro com a formação recebida.....	62
Quadro 5- Finalidade inicial e Finalidade atingida.....	62
Quadro 6- Objectivos atingidos e Tempo bem empregue .....	63
Quadro 7- Perspectivas vida profissional e Relações interpessoais positivas .....	64
Quadro 8- Aplicar conhecimentos apreendidos ao longo da vida .....	65
Quadro 9- Motivos da formação .....	66
Quadro 10- Considera que a informação tem um impacto positivo na sua vida.....	67
Quadro 11- Considera os cursos EFA uma boa iniciativa .....	68
Quadro 12- Considera que as suas finalidades foram atingidas com sucesso .....	69
Quadro 13- Que expectativas possui agora para a sua vida profissional?.....	70
Quadro 14- Experiência positiva e memorável e Aplicar conhecimentos ao longo da vida .....	71

## **Lista de siglas**

ANEFA - Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos;  
ANQ - Agência Nacional para as Qualificações;  
ANQEP- Agência Nacional para a Qualificação e Ensino Profissional;  
CLDS+ - contratos locais de desenvolvimento social mais;  
CNFF - Centro Nacional de Formação e Formadores;  
CNO - Centro Novas Oportunidades;  
CQEP- Centros para a Qualificação e o Ensino Profissional;  
EFA - Educação e Formação de Adultos;  
CGTP-IN - Confederação Geral dos Trabalhadores Portugueses - Intersindical Nacional;  
IEFP - Instituto do Emprego e Formação Profissional;  
POPH - Programa Operacional Potencial Humano;  
PRODEP III- Programa de Desenvolvimento Educativo para Portugal III;  
RVCC - Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências;  
SNCP - Sistema nacional de certificação pessoal;  
UFCD - Unidades de formação de curta duração;





## Introdução

Este relatório resulta de um estágio realizado na Inovinter, o qual teve uma duração de 640 horas totais previstas no protocolo da Faculdade. A data de início do estágio deu-se a 11 de Novembro de 2013, tendo vindo a concluir-se no fim de Março do presente ano letivo. Ora, atendendo ao elevado nível de cidadãos portugueses com baixa escolaridade e na situação de desempregados, o centro de formação profissional Inovinter representa, assim, uma luz ao fundo do túnel para pessoas afectadas por estes problemas, oferecendo um catálogo vasto de oportunidades de formação.

Adoptando como elementos de análise duas turmas de indivíduos integradas nos programas de formação “Unidades de Formação de Curta Duração” (UFCD) e “Educação e Formação de Adultos” (EFA), procurei avaliar o impacto da formação profissional na vida destes utentes na zona geográfica de Coimbra abrangida pela delegação da Inovinter. O contacto directo com os formandos revelava-se aqui de extrema importância na perspectiva de avaliar expectativas, motivações e, sobretudo, o grau de satisfação dos formandos para com a organização e formação recebida.

No decorrer do acompanhamento directo dos formandos destas duas turmas em regime laboral, recorri à utilização de várias metodologias adquiridas durante a formação académica. Aplicando as metodologias referidas através da realização de tarefas, pude também aplicar grande parte dos conhecimentos provenientes da minha formação em sociologia.

Do ponto de vista formal, este relatório está estruturado do seguinte modo: o primeiro capítulo fornece um enquadramento teórico, abordando as problemáticas chave como a formação profissional, o desemprego, as baixas qualificações, a exclusão e precariedade sociais. Em seguida, procede-se a uma caracterização da entidade de acolhimento, ao modo como se encontra estruturada e quais as suas linhas orientadoras. Em terceiro lugar, abre-se espaço para dar conta do desenvolvimento do estágio, das suas fases, situações particulares, tarefas e desafios realizados; por fim e como corolário da elaboração do relatório, são apresentadas, em jeito de balanço, algumas reflexões e observações finais sobre todo o percurso realizado na instituição,

procurando apontar os altos e baixos e os contributos e enriquecimento que me propiciaram e são ainda avançadas algumas sugestões à instituição.

## Capítulo 1

### 1- Enquadramento teórico

Logo numa fase inicial de integração na organização, tendo em conta a sua missão e objetivos deparei-me com os problemas sociais da baixa escolaridade, do desemprego e alguns casos de precariedade e exclusão social. É aqui importante reter a ideia de que estes problemas afetam grande parte da população nacional, fomentados ainda pela crise económica mundial.

Estando perante este panorama sombrio, as hipóteses de sucesso e integração no mercado de trabalho vão-se dissipando gradualmente. As pessoas mais afectadas neste cenário logicamente serão aquelas que não dispõem das capacidades necessárias em matéria de recursos educativos e, portanto, são aquelas que mais carecem de investir em processos de qualificação de mão-de-obra. A esperança reside aqui muitas vezes em recorrer aos centros de emprego ou melhorar competências e eliminar lacunas na formação. Pretende-se, assim, nesta secção abordar de forma sucinta alguns aspetos teóricos sobre a história da formação profissional e da educação de adultos em Portugal, de modo a poder situar teoricamente a problemática que me ocupou no estágio realizado.

#### 1.1 -Formação profissional

No momento em que o artigo 128º do Tratado de Roma (1957) previu o desenvolvimento de uma política comum de formação profissional, países como França e Alemanha, mesmo antes da década de 60, já possuíam sistemas de formação profissional bem desenvolvidos (CEDEFOP, 2004). Contudo, com a chegada da crise do petróleo de 70, acompanhada de uma mudança sociopolítica, onde foram aplicadas políticas sociais para aumentar o grau de produtividade dos indivíduos por toda a Europa, gerou-se a manutenção de uma política social igual para iguais, num contexto de aumento da heterogeneidade social. Como consequência, surgiu a ideia de criação de um centro europeu de formação profissional com o propósito de ajudar a promover a cooperação entre Estados (CEDEFOP, 2004) nessa matéria. Efectivamente, todo o processo de arranque da formação profissional começou a acelerar um pouco por toda a Europa a partir da década de 80.

No caso português, o despertar para esta problemática revelou-se mais tardio, em grande medida devido ao fechamento do Estado Novo. Só na sequência da revolução do 25 de Abril de 1974, dois anos mais tarde, quando a Constituição da República Portuguesa, através do seu artigo 73º, é que foi garantido o acesso à educação como um direito básico acessível a toda a população (Alves, 2009). Após esta conquista da educação popular, 3 anos mais tarde surge o Plano Nacional de Alfabetização e Educação de Base dos Adultos (PNAEBA), com a missão de alfabetizar a população de modo a tentar fazer progredir a sociedade (*idem*, 2009). Várias pequenas conquistas e mudanças foram surgindo até aos dias de hoje. No entanto, isso não impediu que se considerasse Portugal como sendo um caso tardio no que toca à formação e educação de adultos. Os níveis de analfabetismo ao longo das décadas sempre representaram grandes percentagens face às de outros países europeus, fenómeno marcante até na actualidade. Parafraseando Nico *et al* (2011: 20), “a população adulta portuguesa continua, a possuir, em média, níveis de qualificação escolar e profissional muito abaixo dos padrões médios dos países com quem Portugal se quer comparar.”

O ano de 1986 viria a traduzir mais uma data emblemática no campo da educação tradicional e da formação profissional. A entrada de Portugal para a Comunidade Europeia correspondeu à re-estruturação de novas leis inerentes ao sistema educativo. Esta sincronia de acontecimentos viria a capacitar os órgãos de decisão, também nesta altura mais dotados financeiramente, para tomarem ação sobre áreas de interesse (Alves, 2009). Foram formuladas novas iniciativas face à escolarização de grupos sociais problemáticos de forma convencional, verificando-se também uma maior adesão e conseqüente conclusão da escolaridade obrigatória da altura (*idem*, 2009). Actualmente a formação profissional inscreve-se no sistema educativo quando é promovida pelo ministério da Educação e no mercado de emprego quando é realizada (ou tutelada) pelo Ministério do Trabalho e da Solidariedade, por outros ministérios sectoriais, e por outras entidades. (Cardim, 2000)

Actualmente, o número de variáveis implícitas que poderão influenciar todo o processo de educação de adultos complexificam a sua situação. O crescente número de desempregados e a saturação dos Centros de Emprego geram uma nuvem escura

sobre o que poderá ser feito para atenuar os casos de baixa escolaridade e constituir uma educação de adultos positiva. “Uma das primeiras dificuldades que se sentem, quando começamos a reflectir acerca do passado, presente e futuro da educação de adultos em Portugal decorre do facto de estarmos, no presente, a viver um dos mais interessantes períodos desta realidade” (Nico *et al*, 2011). O actual estado económico do país coloca entraves à progressão positiva no que toca à educação e formação profissional de adultos. Existe ainda uma incapacidade notória em arranjar soluções funcionais para contrapor os baixos níveis de literacia. Portugal reflete nos seus baixos níveis de literacia e baixos níveis de certificação alguma incapacidade dos órgãos de decisão na procura de soluções capazes de mudar o rumo dos acontecimentos (Caramujo e Ferreira: 2007).

Distanciando-se da educação tradicional e formal, a formação profissional inclina-se indubitavelmente para a ação no mundo profissional (Canário, 2013). E por esse facto recebe frequentemente uma conotação negativa em virtude de a formação profissional estar quase sempre associada à população que “não estudou mais”. Esta população é constituída assim historicamente e maioritariamente por pessoas a quem foi negado o acesso a um processo de escolarização sistemático e relativamente prolongado (Lima, 2004). Deve, assim, a formação profissional possuir congruentemente um objectivo diferenciador ligado à contribuição expressiva e directa para a qualificação da força de trabalho do país (Cardim, 1999), não se cingindo apenas a dar uma possibilidade aqueles indivíduos que não atingiram o ensino superior.

É importante ainda reter a presença em Portugal de uma elevada taxa de analfabetismo, atingindo na totalidade uma taxa de 9%, chegando a 20% e 30% a nível local em alguns concelhos (Lima, 2004), como Idanha-a-Nova (20,64%) e Covilhã (36,72%) (INE, 2014) acentuando-se, assim, um atraso social do país que acompanha o ritmo da crescente desvalorização das licenciaturas. A educação e formação de adultos terá de perspectivar a cedência de um papel activo a esta população desfavorecida, combatendo o analfabetismo e o desemprego de forma coerente.

Os jovens adultos entram em cena como um dos novos grupos desfavorecidos, devido à sua característica escassez de experiência profissional. Têm de confrontar-se

a si próprios e formular estratégias adequadas (Silva, 2007) para prevalecerem no mercado de trabalho, sendo que a requalificação constante e extra é um marco relevante nestas situações. É aqui muitas vezes frequente a necessidade de reorientação de aprendizagens anteriores (Silva, 2007), com o intuito de acompanhar a exigência crescente imposta pelas sociedades. No entanto, nem sempre foi assim. Há anos atrás não se verificava grande divergência entre quem era qualificado e quem não era, o importante era ser-se competente (Imaginário, 2000). O aumento demográfico<sup>1</sup> fomenta ainda esta situação, onde antigamente as populações menos densas ofereciam um maior leque de empregos não requisitantes de qualificação. Por exemplo, a predominância de actividade no sector primário concedia uma escapatória para a necessidade de trabalhar. Hoje em dia, com a progressiva terciarização das actividades laborais, esta realidade desvaneceu-se dando origem à escassez de trabalho.

Um outro problema latente da educação e formação de adultos reside nos órgãos de decisão (Pacheco, 2009), subordinando-se sempre as orientações educativas a decisões supranacionais. Existem decisões nacionais, no entanto os modelos transnacionais de educação e formação gerados pela globalização tendem a uniformizar-se, ignorando os modelos nacionais (*Idem*, 2009). Como afirma Ortiz (2006: 25), as “nações deixam de ser unidades autónomas, independentes, interagindo entre si, para serem territórios atravessados pelo fluxo da modernidade-mundo”. A incapacidade intrínseca de resolução de problemas por parte do governo gera um desinteresse sobre esta área. O investimento na educação deverá gerar um retorno na profissão, pelo aumento da produtividade e dos ganhos (Alves *et al.*, 2001). Os efeitos da globalização neo-liberal agem assim com uma conotação negativa sobre a tónica da formação profissional. No entanto, como diz José Augusto Pacheco a globalização vem reforçar os fundamentos da teoria do capital humano, em que se acentua a visão da educação como um processo de formação social (Pacheco, 2009). Tendo esta consciência, os jovens e adultos têm de confrontar-se a si próprios (re)inventando estratégias adequadas para o seu crescimento pessoal. No entanto, apesar da existência de alguns estudos para medir os níveis de eficácia da formação profissional,

---

<sup>1</sup> Ao longo das décadas, pois nos últimos anos em Portugal não se tem registado crescimento demográfico.

não existem ainda dados consistentes que traduzam um sucesso garantido do papel da formação profissional. Como afirma Paula Guimarães (2013), é importante notar que os resultados da formação profissional são ainda desconhecidos (Guimarães, 2013). Este fenómeno resulta do facto de em várias situações, a transição de formandos do desemprego para emprego ocorrer sempre algum tempo substancial após a conclusão da formação. A autora sublinhou ainda que muitas das iniciativas levadas a cabo não possuíam resultados que provassem a sua eficácia no auxílio aos indivíduos na procura de trabalho (Guimarães, 2013). Contudo, em 2011 (apenas 2 anos antes) os dados do eurobarómetro sobre formação profissional<sup>2</sup> já tinham provado o contrário, revelando que:

“Segundo 82% dos inquiridos, o ensino e formação profissional proporciona as competências procuradas pelos empregadores. Também reconhecem, na sua maioria, que o ensino e formação profissional proporciona acesso a profissões que são procuradas no mercado de trabalho (73%) e bem remuneradas (55%)”.

Analisando outro campo da formação profissional, o da formação interna em empresas ou organizações, é inegável aludir aos seus benefícios enquanto facultadora de competências. Na verdade, hoje em dia é comum que as empresas solicitem a realização de um “estágio profissional”, ou “período de formação inicial” aos seus novos trabalhadores com a finalidade de inculcar os seus métodos e dinâmicas de trabalho. Um exemplo disso são os anúncios de emprego, onde várias entidades sublinham e reforçam o facto de quererem alguém que procure o seu primeiro emprego. A possibilidade de moldarem o trabalhador ao que esperam dele constitui, assim, uma situação recorrente. A formação profissional facilita, por isso, não só quem tem baixas qualificações, mas também quem inicia assim o seu percurso no mercado de trabalho ou chega a uma nova entidade empregadora.

---

<sup>2</sup> O inquérito Eurobarómetro especial intitulado «Atitudes face ao ensino e formação profissional» foi levado a cabo por meio de entrevistas pessoais a 26 840 cidadãos da UE em todos os 27 Estados-Membros, entre 4 e 19 de Junho de 2011.

## 1.2- Adultos com baixas qualificações

Durante o contacto com a organização pude constatar o elevado número de pessoas em idade adulta com baixo nível de escolaridade e qualificações. Apesar de ter tido contacto com a temática através de estudo e informações, o contexto organizacional em que estive inserido permitiu-me atestá-lo na prática. O ensino de adultos para níveis baixos de escolaridade representa um nicho do ensino muito pouco explorado e estudado (quando comparado com o campo da educação tradicional). No entanto, vem marcando progressivamente presença na sociedade portuguesa (Almeida, 2008:7), onde as medidas assumidas a nível nacional e repercutidas nas diferentes regiões são provenientes de um “movimento de valorização” do campo da educação dos adultos, com evidente afirmação nos países da Europa (Nico, 2011: 10). Quando se aborda este conceito é necessário perceber a sua natureza particular, uma vez que interligado a qualquer tipo de aprendizagem está a experiência de vida que indubitavelmente representa um método de aprendizagem e educação.

Como afirma Rui Canário, “a educação de adultos, tal como a conhecemos hoje, é um fenómeno recente mas não constitui uma novidade. Concebendo a educação como um processo largo e multiforme que se confunde com o processo de vida de cada individuo, torna-se evidente que sempre existiu educação de adultos” (Canário: 1999). A baixa qualificação de adultos sempre existiu devido ao facto de há algumas décadas atrás a predominância do sector primário não reclamar como necessária a obtenção de conhecimentos científicos ou de mais qualificações. No entanto a re-estruturação das sociedades (a nível tecnológico, industrial, económico e social) e alterações do mercado laboral culminaram numa incapacidade individual de acompanhar o evoluir dos tempos. As novas gerações viram a luz do dia já na sociedade da informação, adaptando-se a realidades muito mais tecnológicas e informatizadas. E, entretanto, quem já praticava actividades não requerentes de qualificação foi aos poucos “ficando para trás”. A terciarização das actividades e serviços colocou a “corda ao pescoço” daqueles que não acompanharam a “informatização” das sociedades.

Actualmente o número de portugueses analfabetos é superior a meio milhão de individuos (INE, 2014). Este valor revela-se deveras generoso se elaborarmos uma



retrospectiva temporal ao longo dos anos. No entanto no ano de 2014, num país com apenas 10 milhões de habitantes estes valores são algo assustadores. Contrapondo este valor, apenas 14,8 % da população nacional detém graus académicos elevados, onde se verifica um maior número de mulheres licenciadas do que homens.

Os dados fornecidos pela base de dados online “pordata”, sugerem ainda que cerca de 49,1% da população com mais de 15 anos não possui o 9.º ano de escolaridade e 25,5% tem apenas o 1.º ciclo do ensino básico. Somando estes 2 valores atingimos quase 80% de uma população pouco qualificada. Com o alargamento da escolaridade obrigatória ao ensino secundário estes níveis num contexto futuro deverão ser algo amenizados. No entanto, esta iniciativa não abrange certamente quem já se encontra em idade adulta. Não representando nenhuma surpresa, grande parte desta população encontra-se também desempregada.

Muitos dos problemas encontrados na procura de soluções para casos de desemprego desta população carenciada, recai na frequência de casos em que os adultos pouco qualificados carecerem não só de competências profissionais específicas, mas também de competências essenciais aplicáveis à maioria das profissões (CEDEFOP, 2013). O que significa que quem quiser exercer uma actividade profissional deverá evidentemente possuir o mínimo de capacidades básicas. Entre estas capacidades figuram a numeracia e a literacia, as competências informáticas, a capacidade de comunicação e ainda as atitudes face ao trabalho e a conduta no local de trabalho (idem, 2013). Estas incapacidades poderão ser colmatadas aquando da realização da formação profissional. O incremento de valores e comportamentos orientados para as profissões somam mais um ponto positivo a favor da formação prestada.

A necessidade de solucionar estes casos, aumentando as qualificações individuais dos adultos, é extremamente importante como motor de desenvolvimento social, pois estes representam a população activa do país, a começar pelos jovens que representam o futuro. Uma célebre citação promulgada pelo primeiro presidente da república da Tanzânia, Julius Nyerere, mencionada por Cardim na sua obra (2000), traduz na perfeição a importância da educação e qualificação de adultos, que é a seguinte:

“Devemos em primeiro lugar, instruir os adultos. As nossas crianças não desempenharão nenhum papel importante no nosso desenvolvimento económico, no decurso dos próximos cinco, dez ou mesmo vinte anos, enquanto que o impacto dos adultos se faz sentir a partir de hoje mesmo”.

No entanto, apesar de ser necessário solucionar estes casos por forma a alcançar uma evolução social colectiva, é necessário abordar o problema social dos adultos pouco escolarizados sob diferentes olhares (Cavaco, 2008), desde logo atendendo devidamente à panóplia de problemas individuais e colectivos que representa. Por exemplo, através do trabalho empírico circunstanciado é possível compreender que os adultos pouco escolarizados, em certas situações, evidenciam um conjunto de dificuldades na resolução de problemas do seu dia-a-dia, e em outras situações conseguem superar os efeitos da dominação cultural (*idem*, 2008). É aqui necessário constatar que muito para além do contributo de uma população escolarizada representar uma mais-valia para a coesão social, o bem-estar individual e versatilidade de capacidades de actuação no quotidiano em diversas situações deverá ser sempre também tido em conta.

Um dos maiores problemas decorrentes do conhecimento de situações de baixa escolaridade e analfabetismo de adultos reside no excesso de dependência de dados estatísticos. É necessário prestar um olhar mais aprofundado sobre estas situações e tentar conhecer de perto as realidades e situações, que esses adultos realmente enfrentam. Este é um processo complexo e não se pode reduzir à sua dimensão técnica e estatística (Cavaco, 2008). O facto de representar um problema social requer um processo minucioso de desconstrução (*idem*, 2008) para uma avaliação eficaz. É necessária uma ruptura epistemológica das noções fundamentais do Estado, do saber e do próprio desenvolvimento (Parajuli, 1990).

Ter apenas informação quantitativa permite-nos conhecer números mas não avaliar rigorosamente contextos individuais. A integração organizacional marcou assim um ponto fulcral de melhor compreensão desta vertente pelo contacto directo com os actores sociais atingidos por este problema. Para apontar soluções é primeiro necessário identificar causas. A baixa qualificação deriva de outros problemas ou situações sociais. O ponto mais comum que serve de fio condutor aos baixos níveis de

qualificação é o fenómeno do abandono escolar precoce. Situações de abandono escolar poderão surgir por várias razões, como marginalidade, meios sociais problemáticos, necessidade precoce de ter rendimento, maternidade na adolescência, famílias monoparentais ou com dificuldades económicas e etc.. Estas situações são cada vez mais comuns no dia-a-dia contemporâneo culminando posteriormente em trabalho não qualificado ou desemprego. As políticas e medidas de apoio a jovens com vista à prevenção destas situações deveriam ter um papel fulcral nas agendas políticas com finalidade de preservar o futuro e manter-nos no encalce de outros países europeus.

Como sustenta o *Relatório sobre a Economia Portuguesa* da OCDE de 2012, é necessário melhorar as oportunidades e resultados educativos de crianças de condições socioeconómicas mais desfavorecidas, o que porém ainda não acontece (OCDE, 2012). Naturalmente o maior número de castigados pelo desemprego, avançado pelo mesmo relatório recaiu sobre quase exclusivamente os jovens com menores qualificações (Apesar de se verificarem alguns progressos significativos relativamente a anos anteriores, Portugal ainda apresenta níveis de qualificações académicas inferiores muito abaixo da média europeia) (OCDE, 2012).

Não poderemos renegar o facto de que a educação e formação são elementos decisivos na evolução dos países e factores importantes de coesão social. Consideradas como fonte de renovação das pessoas e das comunidades (CNE, 2011), devem, assim, valorizar e apoiar o capital humano desde o início, ajudando a população jovem mais desfavorecida em risco de abandono escolar (CNE, 2011). No entanto, a inexistência de consenso político alargado dificulta muitas destas ações, devendo assumir-se que unanimidade de ideias e acção nunca existirá. As agendas locais detêm, ainda um poder acentuado no âmbito da educação, desde a tomada de decisões à realização de projectos locais e intervenção regional. Este facto deve-se à descentralização de políticas educacionais. Como aponta Mons (2004: 46) “o Estado central não abdica de todo o seu poder na organização do sistema educativo: se as suas competências se limitam à regulação e ao controlo, o conjunto das tarefas de gestão são delegadas nos actores locais, sobretudo às escolas, que passam a beneficiar de um amplo estatuto de autonomia”.

A descentralização das políticas curriculares é comum a todos os sistemas educativos (Pacheco, 2009). Pacheco, citando Stromquist (2006:371), aponta o Estado como sendo explêndido no seu discurso escolar sobre as políticas e pobre nas propostas de ação, apresentando-se como débil nos esforços para a implementação e tapanho na transferência de recursos (*idem*, 2009).

Caramujo e Ferreira (2007), relativamente a esta realidade colocam a seguinte questão: “A verdade é que, se a baixa escolarização é um factor impeditivo do desenvolvimento, como poderemos exigir que o país se modernize, apanhe o comboio promissor do futuro, se metade da população possui pouco mais do que o primeiro ciclo de escolaridade?” (Caramujo e Ferreira: 2007) A resposta a esta pergunta é tão simples quanto “não podemos”. Este simples facto deriva da incapacidade de competir com outros países que se encontram muito à nossa frente tanto a nível económico como social. O nosso atraso em vários níveis como infra-estruturas e serviços colocam-nos na cauda da Europa, levando muitas das vezes quem é qualificado e empreendedor a emigrar (fenómeno conhecido como “fuga de cérebros”).

O incentivo ao ensino deverá ser valorizado independentemente da idade dos indivíduos, valorizando a educação e a formação como traves mestras da mudança (Pacheco, 2009). Acompanhando as organizações educativas, os desafios provenientes do mundo económico deverão ser enfrentados eficazmente por parte das organizações educativas (*idem*, 2009). Deverá existir um esforço conjunto das várias entidades responsáveis para colmatar a baixa escolarização formando um capital social activo mais habilitado. No entanto, é necessário reter a ideia de que a ação de várias escolas é insuficiente para prevenir casos de insucesso e abandono escolar. A escola deixa de ser assim o veículo de conhecimento central do conhecimento em sociedades em que a desigualdade se faz a partir de critérios de infoexclusão (*ibidem*, 2009).

Um passo na direção certa implementado pelo programa “Novas Oportunidades” da formação profissional previa precisamente a concessão de uma segunda oportunidade a quem tivesse abandonado precocemente a escolarização ou tivesse evidenciado elevados índices de insucesso escolar (Canário, 2007: 169). O apoio e valorização de aprendizagens individuais também representaram um incentivo à formação profissional, com a materialização dos percursos de Reconhecimento,

Validação e Certificação de Competências (RVCC), dentro de uma lógica curricular mais dependente dos “critérios valorizados pelos empregadores” (Pacheco, 2009). No entanto, apesar de alguns pontos positivos e boas intenções estes percursos sofreram várias críticas devido ao facto de serem associados a um facilitismo notório. A linha temporal de realização e aprovação nestes percursos é deveras rápida ficando aquém das exigências enfrentadas na educação tradicional. Vários autores defendem a premissa de serem concedidas certificações fáceis com o intuito de melhorar a imagem social. Melo (2007), por exemplo, tece uma dura crítica comparando a certificação nestes casos, concedida a jovens do insucesso escolar, como sendo um erro crasso, pedagógico e político assemelhando-se à emissão de uma moeda falsa.

Os cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA) viriam após os RVCC, a representar a mesma esperança sem o facilitismo associado devido à sua natureza semelhante ao ensino prestado nas escolas. A diferença residia aqui no facto de se cingirem a uma melhoria de capacidades e não na atribuição de certificações apenas em resultado da experiência de vida dos candidatos.

O ponto-chave de toda esta secção é muito simples, podendo ser percebido pelo simples olhar do senso comum: a baixa escolarização tem de ser combatida não só por uma questão de bem-estar individual, mas sim social, de competitividade e de capacidades geradoras de autonomia e de subsistência. Esta necessidade é fundamental não só na suposta melhoria do quotidiano, mas num cenário global, como afirma Bauman (1999: 71), citando que a competição social internacional se dá entre grupos dos Estados e não entre os próprios Estados, e onde além do currículo nacional, a valorização dos resultados escolares é uma faceta das reformas curriculares, mormente pelo significado da avaliação externa (Pacheco; 2009). De resto, a boa imagem projectada num contexto internacional pode inclusive ser geradora do interesse de cidadãos estrangeiros ao procurarem integrar programas de ensino e formação em território nacional, como por exemplo os programas de Erasmus e intercâmbio do ensino superior.

Existe então uma necessidade proeminente de manter, dinamizar, e eventualmente aumentar a nossa capacidade endógena de qualificar adultos, de promover oferta educativa direccionada para as necessidades e as expectativas dos

adultos e, também, para as necessidades da economia do país (Nico, 2011). O acesso ao ensino e formação deverão nesta vertente constituir um direito disponível para todos, não limitando o seu acesso a grupos etários. A possibilidade de requalificação em qualquer ponto da vida constitui sem dúvida um passo na direção certa para uma população mais escolarizada. Hoje, mais do que nunca, o direito à educação é um “direito sem rugas” e deve exercer-se, com a mesma quantidade e qualidade, em qualquer momento da vida de cada indivíduo (*idem*, 2011).

### 1.3 -Desemprego

Como tenho vindo a mencionar até este ponto, é quase impossível dissociar a problemática do desemprego da baixa escolaridade ou formação. De igual modo, mediante a avaliação de estudos realizados nos últimos anos<sup>3</sup>, num futuro muito próximo um ou dois em cada cinco portugueses sofrerá de condições consideráveis de pobreza. Ainda que as experiências de desemprego e de pobreza não se sobreponham necessariamente, elas podem encontrar-se, tocar-se, cruzar-se (Caldeiras, 2011).

A escassez de postos de trabalho e saturação dos existentes, culminaram no decorrer dos anos na desvalorização de qualificações, perçecionadas anteriormente como altas, como é o caso das licenciaturas. Perante esta triste realidade, se até quem possui o ensino superior enfrenta dificuldades, como se “safam” os restantes?

É difícil apresentar uma solução eficaz, quando os estudos do desemprego sugerem que os jovens e os trabalhadores menos escolarizados em risco de desqualificação social são de momento as faces mais adversas do fenómeno do desemprego (Pedroso, 2005: 4). O mercado de trabalho funciona enraizado naturalmente em premissas capitalistas, procurando sempre empregar mão-de-obra, o mais qualificada possível ao menor custo. Esta simples realidade inerente ao sistema condiciona ainda mais a possibilidade de quem possui poucas qualificações integrar o mundo laboral.

---

<sup>3</sup> Estudo dos sem abrigo do instituto da segurança social, ano 2005.

Estudo nacional do sociólogo português Alfredo Bruto da Costa *Um olhar sobre a pobreza*. (2008).

Estudo internacional dos sociólogos brasileiros Adilson Gennari e Cristina Albuquerque “Globalização, desemprego e (nova) pobreza: estudo sobre impactos nas sociedades portuguesa e brasileira”.

*É a pobreza fonte de (des)emprego?* de Pedro Hespanha, ano 2007.

Dados do INE 2011 “estatística do emprego”.

Dados do eurostat 2011 “unemployment rates”.

No entanto o melhoramento de habilitações individuais não garante a supressão directa de casos de desemprego. “A distribuição do desemprego não difere de forma significativa da distribuição da população activa, considerando-se as habilitações académicas ou qualificações. No entanto, a tendência aponta para o aumento da proporção do desemprego desqualificado mesmo com o esperado aumento geral das qualificações da população” (Canavarro, José: 2004).

O facto de ter ou não emprego exerce uma influência pesada em diversas dimensões do quotidiano, como económica, financeira e social. O desemprego nunca deixa quem o vive indiferente. É negativamente vivido na generalidade dos casos. Cria, em geral, sentimentos de desânimo e de angústia, de desvalorização e inutilidade até, a que se juntam sentimentos de injustiça e de alguma revolta (Caldeiras, 2011).

Tal como afirma Paugam (2000), o emprego assegura a estabilidade financeira e económica, o estabelecimento de relações sociais, uma organização do tempo e do espaço e uma identidade. A sua contraparte, o desemprego, boicota esta estabilidade naturalmente. A vertente interpessoal assume também aqui uma dimensão de peso, como diz Meda (1999), revelando que a importância do trabalho assalariado na superação das relações interpessoais arbitrárias, colocando também a tónica no seu contributo para a hierarquização e separação dos tempos sociais e para a uniformização dos modos de vida.

No entanto esta acção interdimensional do emprego mesmo que fosse positiva não seria sinónimo de desenvolvimento. O desenvolvimento e progresso só poderão ser alcançados com a eliminação de lacunas no sistema, e capacitação eficiente e direccionada para a actividade laboral (Canário, 1998). Nesta vertente Canário (1998) coloca a seguinte questão: «O que é que está a acontecer à pobreza? O que é que está a acontecer ao desemprego? O que é que está a acontecer à desigualdade? Se um ou dois destes problemas centrais estivessem a piorar, especialmente se estivessem os três a piorar, seria estranho chamar ao resultado "desenvolvimento", mesmo que o rendimento *per capita* duplicasse» (*idem*, 1998).

Esta questão é totalmente pertinente, pois de que serviria o aumento do PIB da população ativa, se a população desempregada continuaria a aumentar? Nada, o

combate ao desemprego continuaria na mesma, os níveis de literacia continuariam baixos, e a exclusão social predominaria naturalmente. Esta situação não deixaria de ter um carácter parcialmente positivo naturalmente. No entanto, na medida de análise de desenvolvimento o aumento do PIB não é um factor determinante e absoluto. Caldeiras (2011) avança como solução simples para casos de desempregados a restrição de despesas ao estritamente necessário, devido aos baixos rendimentos.

O desemprego é naturalmente o principal gerador de pobreza, que para Giddens (2004) diz respeito aos indivíduos, famílias e grupos na população defrontados com a falta de recursos que não lhes permita ter o tipo de alimentação, participação nas atividades, condições de vida que são habituais, ou pelo menos, amplamente encorajadas pelas sociedades a que pertencem. Esta condição dificulta a subsistência, individual e social que se traduz na necessidade de possuir um mínimo de recursos, que assegurem a despesa necessária à manutenção de saúde meramente física (Centeno, Eskrine e Pedrosa, 2000). É importante aqui enunciar estes elementos devido ao facto de muitos utentes da organização (Inovinter) padecerem destas condições. A realidade é que muitos deles procuram receber formação por causa das bolsas de apoio económico devido à sua incapacidade de arranjar emprego.

É necessário aqui chamar também à atenção para o facto de o problema do desemprego dever ser diferenciando segundo diferentes tipos. O desemprego poderá ser friccional, estrutural, sazonal, tecnológico ou cíclico (Thirlwall, 2007). O desemprego friccional sucede quando se verifica uma mudança na actividade profissional dos indivíduos, resultando num desemprego habitualmente temporário e representa a abstinência de emprego de menor impacto económico (Keynes, 2008).

O desemprego estrutural define-se por um desajuste entre a procura e a oferta de trabalho, ou seja, quando existe mão-de-obra disponível no mercado e não existem os postos de trabalho necessários para corresponder ao número de pessoas à procura de emprego. Sucintamente, há muita oferta de mão-de-obra para pouca procura existindo, assim, um desequilíbrio (Conceito.de, 2011). É considerado como sendo o tipo de desemprego mais grave (idem, 2011). Este tipo de desemprego é uma realidade bem presente em Portugal e tem vindo a aumentar.



O desemprego cíclico representa aquele que se faz sentir actualmente um pouco por todo o mundo, característico das depressões e momentos de recessão económica marcados pela crise, que dá origem a baixas do poder de compra de quem é assalariado, dificultando adesões a créditos e culminando nas subidas dos preços. É fruto do próprio sistema capitalista e da chamada crise de superprodução cíclica apontada por Karl Marx (2013<sup>4</sup>).

O desemprego sazonal ou temporário, reside na integração de actividades que apenas requerem trabalho numa determinada época do ano, como é o exemplo das actividades praticadas no sector agrícola (Conceito.de, 2011). Um outro exemplo também diz respeito a várias actividades da indústria da restauração localizados em zonas turísticas que apenas abrem ao público nas épocas altas, fechando portas o resto do ano (geralmente durante o Outono e o Inverno).

Por fim o desemprego tecnológico, representa um mal da nossa própria evolução. É característico dos países desenvolvidos e sucede na medida em que a força de trabalho e capital humanos são progressivamente substituídos por maquinarias especializadas e produtos industriais mecanizados de alto rendimento, como se verifica num número crescente de fábricas (Couto, 2011).

Esta enunciação permite, assim, mais facilmente situar Portugal, percebendo as origens do desemprego crescente (taxa 17,7% de desemprego prevista para 2014) (JN, 2013). O nosso país reúne sensivelmente um pouco de todos os tipos de desemprego, pois Portugal detém o título de “país desenvolvido” e não de “em vias de desenvolvimento” (ONU, 2013<sup>5</sup>). No entanto, há praticamente 30 anos os estudos de Boaventura de Sousa Santos (1985) classificaram Portugal como país semi-periférico. Assumindo a teoria da economia mundo de Wallerstein (1990), todos estes tipos de desemprego contribuem para a classificação económica do país a nível internacional, onde se verifica a necessidade de existirem pobres para poderem existir ricos através de uma troca desigual de bens e matérias-primas, evitando que o sistema económico colapse (Wallerstein, 1990).

<sup>4</sup> Data de re-edição. Data original: 1867.

<sup>5</sup> Relatório de desenvolvimento humano 2013. Portugal ocupa a posição 43 do ranking mundial, sendo assim, considerado um país desenvolvido.

Quando se fala em qualificações, também não se deverá generalizar que toda a população desqualificada se encontra desempregada. Esta situação, apesar de marcante, não representa a totalidade de casos de baixas qualificações. No entanto, o problema aqui reside na remuneração prestada a estas pessoas. Os trabalhadores não qualificados encontram-se no fim da tabela de salário junto dos aprendizes, praticantes e estagiários seguindo-se de quem é semi-qualificado. A discrepância notada nos valores salariais entre qualificados e não qualificados é deveras acentuada, crescendo progressivamente consoante o nível de qualificações (Alves, Centeno e Novo, 2010).

As razões que estão na origem do estatuto de desempregados também poderão ser imensas, não afectando apenas grupos carenciados mas podendo afectar todos os cidadãos. O aumento da duração do desemprego também vem deteriorar, ainda mais, a situação do trabalhador no mercado de trabalho (Decker e Levine, 2001) devido à inactividade temporária ou constante. O desemprego representa assim o inimigo número um das sociedades actuais, que nos afecta a todos, mas que predomina implacavelmente sobre aqueles que não dispõem das capacidades esperadas para subsistir no mundo laboral (Letelier, 1999).

#### **1.4 -Precariedade e vulnerabilidade social**

O conceito de vulnerabilidade social teve origem na área dos direitos humanos, referindo-se a grupos e indivíduos fragilizados, jurídica ou politicamente, na promoção, protecção ou garantia do seu direito à cidadania (Ayres, 1999). Apesar de o debate sobre a vulnerabilidade poder eventualmente ser considerado um debate relativamente recente, o fenómeno de vulnerabilidade social sempre existiu. Contudo, nas sociedades contemporâneas adquiriu maior centralidade, ainda que existam grupos e classes sociais mais vulneráveis à condição de precariedade do que outros. A vulnerabilidade e precariedade conduzem à exclusão social, traduzida por um conjunto de problemas que conduzem ao afastamento individual de um grupo ou sociedade em que se está inserido. Castell (1990), aponta este fenómeno como sendo o ponto máximo da marginalização, representando um processo progressivo que culminará num isolamento total e absoluto.

Conhecendo de uma forma geral as características de utentes que se encontram inscritos nos centros de emprego do IEF, não é difícil perceber que muitos dos utentes são provenientes de meios sociais muitas vezes problemáticos e em situações de vulnerabilidade social. O número de pessoas que usufruem do rendimento social de inserção é, afinal, um indicador que atesta a presença de tais sinais de vulnerabilidade. Por outro lado, a presença de cidadãos com distintas proveniências de base étnica e racial permitiu igualmente constatar que se tratava de pessoas com graus de exclusão social .

Os baixos níveis de escolaridade muitas vezes estão associados a casos de exclusão social. A discriminação é quase inerente face a quem está desempregado ou a quem possui poucos estudos. É importante perceber que muitos destes indivíduos se encontram destituídos de capacidade para ter acesso aos equipamentos e oportunidades sociais, económicas e culturais oferecidos pelo Estado, mercado e sociedade (Padoin, 2010). Tendo em conta esta realidade, quando se fala em raças diferentes, etnias e classes sociais carenciadas o factor de discriminação e vulnerabilidade social aumentam (Sennett, 2003).

Quem é apanhado na condição de desempregado – como a generalidade dos utentes da Inovinter – encontra-se, à partida, em situação de potencial exclusão do mercado de trabalho, alargando-se essa mesma exclusão a dimensões variadas da esfera social. A inimizabilidade individual perante uma série de situações impossibilita a integração social dos desempregados em vários contextos específicos. A deficiência no acesso a bens e serviços, tais como educação (tradicional), lazer, trabalho e cultura, colabora para o crescimento da situação de vulnerabilidade social (Padoin, 2010). Cabe ressaltar que esses elementos são considerados fundamentais para o desenvolvimento dos recursos materiais e socioculturais.

Uma característica essencial da vulnerabilidade seria o facto de referir-se a um atributo relativo à capacidade de resposta dos indivíduos ou grupos frente a situações de risco ou constrangimentos (*idem*, 2010) Dessa forma, a vulnerabilidade pode ser entendida como a incapacidade dos indivíduos, famílias ou grupos, de enfrentar os riscos existentes no seu contexto envolvente, ampliando, portanto, a perda do seu bem-estar (*ibidem*, 2010). Como diria Turner, “a perspectiva aqui sustentada é a de

que o trabalho digno se conjuga com uma fundamentação dos direitos humanos, tendo por base a vulnerabilidade da natureza humana e a precariedade institucional” (Turner, 2006).

Como já verificado anteriormente, muitas vezes a necessidade de ajudar a combater casos de baixa escolarização terá de ser consolidada com o propósito, em primeiro lugar, de eliminar a exclusão social. Daí ser importante inserir indivíduos socialmente excluídos em contextos sociais activos de forma a conceder-lhes um sentimento de pertença e aceitação. Nesta vertente, o papel do emprego, serve como um motor capacitador de fuga à exclusão social, mediante a sua função integradora e benefícios que traz para o estímulo da coesão social. Sempre que existe uma desregulação ou perda de flexibilidade do mundo laboral surge a precariedade eminente. Adoptando um termo cunhado por Castell (1995), de “vulnerabilidade de massas” é importante percepcionar a massificação da problemática no seio das sociedades. Com o aumento constante do desemprego, esta vulnerabilidade acompanha esse crescimento, enaltecendo o autor a importância do trabalho assalariado neste ponto, defendendo que “ o trabalho é mais que o trabalho e, portanto, o não-trabalho é mais que o desemprego” (Castell, 1998). O autor aponta ainda que os problemas do desemprego e da precariedade, são os fenómenos que estão no cerne da degradação da sociedade salarial (*idem*, 1998).

A exclusão social consiste, assim, em mais uma das problemáticas enfrentadas pelos desempregados e indivíduos pouco qualificados. Este conceito implica uma análise da sociedade e do seu funcionamento, abordando os mecanismos através dos quais os indivíduos ou grupos sociais são excluídos (Centeno, Erskine e Pedrosa, 2000).

Contudo, apesar de esta situação representar uma realidade preponderante, nem sempre o desemprego implica exclusão social. Aquando de um carácter temporário e uma disponibilidade de recursos individuais suficientes, a probabilidade de um indivíduo se manter ativo nas redes sociais é uma realidade. A situação de emprego ou desemprego contribui indubitavelmente para o estatuto social, não servindo apenas como uma fonte de rendimento e recursos. A integração em meios sociais de trabalho promove o estímulo de relacionamentos interpessoais, transmitindo um sentimento de segurança e pertença sociais.

A materialização do Estado de Bem-Estar social proporcionou inicialmente alguma estabilização no sistema socio-económico nacional, por meio de melhoria nas condições de vida individuais, acesso aos bens materiais e simbólicos e redução dos conflitos trabalhistas e sociais (Rodrigues, s.d). A constante busca da igualdade social representou um projeto político capaz de reequilibrar as esferas económicas e sociais (*idem*, s.d). No entanto não foi nem nunca será possível colmatar de forma eficiente todos os casos de precariedade social. A necessidade de apoio constante a uma grande fatia da população vulnerável, destitui a capacidade de autossuficiência económica de quem se encontra activo no mercado de trabalho. O Estado Providência “espreme” da população activa os seus tributos enquanto contribuintes, fenómeno do qual surge a capacidade de ajudar quem necessita. Neste âmbito, Paugam (2006) avança ainda um termo justificativo da perda de força do trabalho, a desqualificação social, apontando a prestação de verbas e apoios financeiros (Paugam, 2006) como um dos males que estão na sua origem.

A economia portuguesa afectada pela crise económica mundial levou-nos a questionar o Estado Providência (Estanque, 2012). As dificuldades económicas individuais dos portugueses (contribuintes) dificultam as tentativas de combate à vulnerabilidade e exclusão social. A solução aqui passa pelo campo da inserção e reintegração sociais. Deverão ser prestados alguns apoios sociais em consonância com um esforço individual por parte dos indivíduos em se tornarem cidadãos plenos, na óptica de a sociedade os aceitar nesse estatuto. Aqui pretende-se aliar a tónica da solidariedade à ideia geral de inclusão.

A eliminação de casos de precariedade social, representaria assim uma população mais preparada em evoluir, adoptando a necessidade de melhoramento a nível de formação de forma natural. No cerne desta busca de colmatação da precariedade o combate às desigualdades estaria aqui a ser trabalhado também. A limitação da autonomia pessoal e a vulnerabilidade socio-económica são fenómenos que podem estar intimamente relacionados. Resta apenas referir que os centros de formação profissional, ao serem dotados de uma estrutura que incorpora aulas que funcionam como uma escola, “forçam” a integração social de indivíduos em grupos. O formato de “turmas tradicionais” vai, aos poucos, permitindo a criação de equipas de

formandos que formulam laços de amizade e relações sociais, criando assim um distanciamento mais ou menos eficaz da situação de exclusão social e, consequentemente, reforçando sentimentos de pertença e inclusão.

### 1.5 - Alguns dados estatísticos

Após a exposição teórica de elementos relevantes considero pertinente disponibilizar alguns dados estatísticos ilustrativos de algumas das situações indentificadas. Como tal, recorri à base de dados online “pordata” devido ao grande volume de informação relevante de que dispõe. Apresento então em seguida alguns desses dados com uma breve análise adjacente.

**Tabela 1**

**Desempregados inscritos nos centros de emprego e de formação profissional (média anual): total e por tipo de desemprego em Portugal**

Indivíduo - Milhares

Anos	Tipo de desemprego		
	Total	À procura do 1º emprego	À procura de novo emprego
+ 1985	341,8	57,5	284,3
+ 1990	307,3	80,7	226,5
2000	327,4	33,7	293,8
2001	324,7	29,8	294,9
2002	344,6	26,6	318,0
2003	427,3	31,1	396,2
2004	461,0	32,1	428,9
2005	477,2	32,1	445,1
2006	459,5	33,6	425,9
2007	410,2	35,2	375,0
2008	394,5	34,8	359,7
2009	495,5	37,4	458,2
2010	555,8	41,6	514,2
2011	551,9	42,4	509,5
2012	667,2	52,8	614,4
2013	707,8	63,6	644,2

Fontes/Entidades: IEFP/MSSS, PORDATA

Última actualização: 2014-01-22

Com uma taxa de desemprego total de 16,2% registada no ano 2013 (INE, 2014), virando uma página e observando estes dados do ano 2014, podemos constatar a grande afluência de indivíduos desempregados a recorrerem aos centros de emprego. Não poderemos ignorar o facto de os dados aqui expostos estarem estimados em milhares e não em percentagens o que torna estes números bem mais assustadores. Apesar de valores mais elevados para desempregados que procuravam o primeiro emprego em 1985 e em 1990, tendo-se registado uma descida significativa relativa à década seguinte, de 2000 até à actualidade os valores cresceram de forma constante.

**Tabela 2**

**Taxa de desemprego: total e por nível de escolaridade completo (%)**

Taxa - %

Anos	Nível de escolaridade				
	Total	Nenhum	Básico	Secundário e pós secundário	Superior
+1998	14,9	12,6	15,1	16,9	13,4
2000	3,9	1,7	4,2	4,6	3,1
2001	4,0	2,3	4,2	4,5	3,4
2002	5,0	2,6	5,2	5,5	4,9
2003	6,3	3,3	6,5	6,9	6,0
2004	6,7	3,6	7,1	6,9	5,3
2005	7,6	4,6	8,0	8,0	6,3
2006	7,7	5,6	7,9	8,5	6,3
2007	8,0	5,1	8,3	8,2	7,5
2008	7,6	5,4	7,8	7,9	6,9
2009	9,5	6,8	10,3	9,6	6,4
2010	10,8	9,2	11,7	11,3	7,1
2011	12,7	11,9	13,7	13,3	9,2
2012	15,7	14,9	16,3	17,6	11,9
2013	16,3	17,9	17,0	17,2	12,9

Fontes/Entidades: INE, PORDATA

Última actualização: 2014-02-07

Verifica-se na tabela um melhoramento progressivo ao longo dos anos relativamente aos índices de escolarização da população nacional nos níveis secundário e pós secundário e do ensino superior. Em contrapartida, com o aumento dos desempregados, a percentagem daqueles que nessa condição não têm nenhuns estudos também representa uma evidência. O aumento de todos os índices suscita incertezas, pois torna difícil avaliar se de facto a escolaridade da população melhorou, dado que os casos “bons” aumentaram juntamente com os “maus”. Somando os valores dos níveis secundário e pós secundário aos do ensino superior o resultado será inferior à soma dos níveis básico e sem qualquer escolaridade. A margem de erro algo significativa demonstra que os níveis de escolaridade baixos e inexistentes ainda predominam sobre os níveis elevados esperados de uma população de um país “desenvolvido”.

Mediante a análise estatística, através do gráfico abaixo exibido, constata-se um abandono escolar mais significativo e predominante nas ilhas. Contudo, apesar dos valores relativamente baixos, somando todas as percentagens este número sobe consideravelmente. Portugal apesar do seu carácter semi-periférico a nível socioeconómico, é tido como um país desenvolvido (por estar inserido no bloco regional da EU), que deveria apresentar resultados deveras inferiores aos apresentados, na perspectiva em que devia comparar-se aos países da UE.

Os resultados provenientes dos censos de 2011, apesar de não apresentarem valores dramáticos, deveriam apresentar percentagens inferiores a 1% em cada uma das regiões analisadas, onde deveria ser garantido e incentivado pelo menos a realização da escolaridade obrigatória para a população nacional.

**Gráfico 1- Taxa de abandono escolar (%) por local de residência (à data dos censos 2011); Decenal**



Fonte: INE, 2014.



## Capítulo 2

### 2- Caracterização da Entidade de acolhimento

Fundada no ano de 1998, a Inovinter apresenta-se como uma organização nacional gerada por uma interação conjunta do IEFP e da CGTP-IN e que abrange uma área geográfica genericamente vasta que cobre todo o território nacional à excepção das regiões autónomas. Apresenta uma totalidade de 16 polos (entre os quais se apontam 3 delegações e uma sede), tendo como missão “Promover e realizar projetos de formação profissional e de intervenção social de qualidade, inovadores e de valor sustentável, que contribuam para o desenvolvimento económico e social, valorizando os recursos humanos numa perspetiva transversal a todos os setores de atividade.” (Inovinter, 2013)

Dir-se-á, de forma necessariamente abreviada, que a missão da Inovinter passa por conceder a populações trabalhadoras instrumentos que as capacitem e qualifiquem, com base nos valores de qualidade, ética, cidadania, etc.. Ou seja, perseguindo sempre objectivos de valorização de recursos humanos e estratégias de formação de populações de modo a que estas sejam dotadas de maiores qualificações e, conseqüentemente, melhor preparação para integrarem o mercado de trabalho. O catálogo de ofertas formativas de que dispõe é deveras rico, apresentando uma grande diversidade de possibilidades. A transição do estatuto de desempregados para empregados afirma-se como uma prioridade da organização, mediante a frequência da oferta formativa da Inovinter..

A oferta formativa da Inovinter é constituída por percursos formativos de educação e formação de adultos (EFA), formações modulares certificadas (FMC) como as “unidades de formação de curta duração” (UFCD), cursos de “revalidação e certificação de competências” (RVCC), cursos de educação e formação de jovens (CEF), cursos de especialização tecnológica (CET), cursos profissionais, cursos de aprendizagem e, por fim, cursos e programas de apoio pedagógico a formadores (exemplo: novas tecnologias para formadores). Englobam várias áreas temáticas de formação, desde a área da saúde (curso de agente de geriatria) à área da informática

(curso de serviços e redes de Linux), da contabilidade (curso de técnico/a de contabilidade) e etc..

## 2.1 -A delegação de Coimbra

A delegação de Coimbra localiza-se na zona do Monte formoso, perto da baixa de Coimbra e do bairro do Ingote, estando ainda próxima da antiga estação de comboios (estação Coimbra B). Em termos de instalações é constituída por um espaço de dois andares composto por gabinetes, salas de aula, um auditório, casas de banho e espaço de convívio. A estrutura organizacional é ainda composta por técnicos administrativos, formadores, uma chefe de delegação e uma coordenadora pedagógica.

Anteriormente foi um centro novas oportunidades <sup>6</sup>(CNO), tendo exercido um papel importante nesta iniciativa nomeadamente nos percursos de formação RVCC. Este facto deveu-se à integração na iniciativa novas oportunidades, que teve início em 2005. A nível de parcerias a Inovinter de Coimbra trabalhou com empresas, sindicatos, autarquias e organizações de desenvolvimento local. Registou ao longo dos anos apoios directos de entidades como a Câmara Municipal de Coimbra e o Centro de Acolhimento João Paulo segundo, beneficiando ainda da ajuda da Escola Superior Agrária de Coimbra, que presta um serviço inserido no âmbito da formação e capacitação de formadores (Alves, 2009). Inserido ainda no programa “português para todos”, também contou com a parceria do Alto Comissariado para a Imigração e Diálogo Intercultural (ACIDI) e com o financiamento do Programa Operacional Potencial Humano (POPH), um conjunto de ações de formação de língua portuguesa para estrangeiros (*Idem*, 2009).

É importante enumerar também os campos de acção em que essas parcerias se formularam, tendo estas sido ao nível da formação profissional, onde contou com a ajuda da Associação Integrar e o Centro de Segurança Social de Coimbra, no âmbito da certificação, com o apoio do Sindicato dos Têxteis e da Associação de Cooperação da Lousã “Activar”. No âmbito dos estágios e formação e contexto de trabalho e do “Centro para a Qualificação e Ensino Profissional” (CQEP) registaram ainda entidades

---

<sup>6</sup> Actualmente é um centro para a qualificação e o ensino profissional (CQEP).

como a Logicentro, o Instituto Técnico Profissional de Coimbra (ITAP), a Cáritas Diocesana de Coimbra, etc.

É importante apontar ainda uma assinatura de protocolo entre o Instituto de Segurança Social, e o IEFP, no dia 5 de Abril de 2013 denominado de protocolo de cooperação para a empregabilidade e integração, que detém a finalidade de promover, articular e fomentar uma flexibilização dos processos de integração profissional, social e pessoal de cidadãos que se encontrem afectados por situações de pobreza e exclusão social. A identificação destes indivíduos formulou-se no âmbito do programa “contratos locais de desenvolvimento social mais”, também conhecido como “CLDS+”.

Para além do grande volume de percursos formativos realizados no centro de formação, a delegação de Coimbra destaca-se também notoriamente pela iniciativa tomada na realização do projecto “trampolim”. Actualmente, no âmbito dos percursos EFA, concede formação aos níveis básico, B1, B2 e B3 – que dizem respeito aos três níveis básicos de formação do ensino básico, sendo a letra “B” a abreviatura de básico –, não se encontrando actualmente a prestar formação ao ensino secundário. Actua ainda nos percursos UFCD (inerentes a cursos EFA e isolados) e nas formações modulares para jovens.

## **2.2 -Unidades de formação de curta duração (UFCD)**

Dentro dos vários programas de formação disponíveis na Inovinter, as UFCD constituem percursos formativos modulares nas mais diversas áreas laborais e de intervenção. A sigla é uma abreviatura de “unidades de formação de curta duração” que poderão deter uma duração de 25 horas ou máxima de 50 horas. Podem ser frequentados por utentes com qualquer nível de escolaridade desde que tenham no mínimo 18 anos de idade. Variando então os/as formandos/as de idades bem jovens até idades já avançadas. Possuem a finalidade de capacitar ou melhorar determinadas competências individuais com conseqüente integração ativa no mercado de trabalho (IEFP, 2014). Assentam em 4 objectivos:

- Criar condições de valorização profissional de ativos;
- Aprofundar conhecimentos numa determinada área de formação;

- Desenvolver competências para o exercício profissional;
- Reforçar a capacidade técnica e organizativa das organizações;

São compostas por dois métodos de avaliação articulados entre si, a avaliação formativa e avaliação sumativa. A primeira procura estabelecer uma avaliação directa dos desenvolvimentos das aprendizagens e evolução individual, enquanto que a segunda procura avaliar se os formandos atingiram ou não os objetivos de aprendizagem traçados no início do percurso formativo. A consequente aprovação, resultará na posterior certificação que será concretizada perante uma comissão técnica que prestará um parecer avaliativo sobre a prestação individual.

No seio da organização representavam grande parte do volume de formações existentes. Poderão ser frequentadas de forma individual (apenas uma) ou colectiva (frequentar mais que uma) e isolada, ou então poderão estar inseridas noutros processos de formação como os EFA. Por exemplo, um determinado curso EFA de dupla certificação poderá ter previsto no seu plano de estudos uma ou mais UFCD.

### **2.3 -Educação e formação de adultos (EFA)**

Os cursos de aprendizagem e formação EFA surgiram no ano 2000 como um instrumento das políticas públicas, com vista à redução do défice de população adulta com baixa escolaridade, fomentando ainda a progressiva integração de adultos no mercado de trabalho. Foram concebidos pela Agência Nacional de Educação e Formação de Adulto (ANEFA) e assinalaram uma inovação na formação de adultos em Portugal, tendo assim efectuado uma ruptura com os modelos de formação anteriores registados em território nacional. Representam uma percentagem “pesada” na oferta formativa da organização, acolhendo várias grupos distintos de formação, mediante a formação pretendida e características dos utentes. Esses grupos representam os diversos níveis de escolaridade existentes, o B1, o B2, o B3 (níveis básicos) e os EFAS de nível secundário. Poderão ser mais abrangentes englobando dois níveis em conjunto, como por exemplo B2+3.

Destinados à população adulta com ou sem escolaridade básica, e com pouca ou nenhuma qualificação profissional, englobam um conjunto de 4 módulos de aprendizagem distintos, que procuram ter em conta a experiência das vivências individuais. Estes quatro elementos são os seguintes: os “AA” (aprender com autonomia), os “FP” (formação profissional), os “FB” (formação base) e por fim podem estar associados aos “RVC<sup>7</sup>” que viriam conseqüentemente dar origem aos centros “RVCC”, e posteriormente aos CNO (centros novas oportunidades) (IEFP, 2014). No entanto não pretendo enveredar aqui por uma análise exaustiva de cada uma das unidades modulares aqui expostas, abordando somente a natureza dos EFA em geral.

Proporcionam uma oferta formativa de carácter inovador para os adultos pouco escolarizados. Procuram estabelecer uma articulação entre formação de base, adquirida mediante a experiência individual de vida, e a formação profissionalizante recebida no centro. Todo o percurso formativo é erguido sobre uma ética funcional de competências-chave. A vertente de promover sempre o trabalho em equipa com a finalidade de capacitar os formandos/as para situações específicas dos empregos são também deliberadamente proporcionadas através da iniciativa “tema de vida”.

A frequência dos EFA é realizada na maioria dos casos com a finalidade de satisfação e valorização pessoais, traduzindo-se como um sonho finalmente alcançado por quem os frequenta. O impacto positivo e amplo estaria implícito à partida em caso de sucesso mediante certificação. No entanto, também se registaram casos notados de abandono e insucesso escolar prévio de indivíduos relativamente jovens, alguns deles com filhos bastante novos. A sua presença na formação representava sem dúvida casos de necessidade iminente de obter mais qualificações para conseguir arranjar emprego.

A procura de autossatisfação geral é, no entanto, um ponto positivo a favor destes cursos, ainda que esta vertente não traduza o único ponto positivo da frequência dos EFA, notando-se que mediante a realização de estudos e avaliação de resultados se verifica que a formação EFA fomenta a probabilidade de empregabilidade. Como assinala Leitão, “os resultados principais do estudo permitem

---

<sup>7</sup> Actualmente cursos RVCC.

concluir que os cursos EFA estão associados a um aumento da probabilidade de transição do desemprego para o emprego, após a conclusão do curso” (Leitão, 2001). Para Leitão no mesmo estudo: “Os resultados apontam para uma relação positiva entre a evolução da remuneração e a conclusão de um curso EFA, naqueles casos em que o trabalhador esteve desempregado durante o período em que se avalia a variação da remuneração” (Leitão, 2001).

Como tenho vindo a enunciar, a necessidade de comparação entre percursos formativos distintos é essencial quando se procura efetuar uma avaliação de impacto. De novo como sugere Leitão, “a avaliação do impacto da participação nos cursos EFA e nas FMC é conseguida pela comparação entre os participantes e os não participantes. Sem um ponto de comparação não é possível determinar o efeito da formação. Observando o comportamento da duração do desemprego ou a evolução das remunerações de não participantes na formação, mas que tenham características semelhantes aos participantes, consegue estimar-se a relação entre a formação e o desempenho no mercado de trabalho.” (Leitão, 2001)

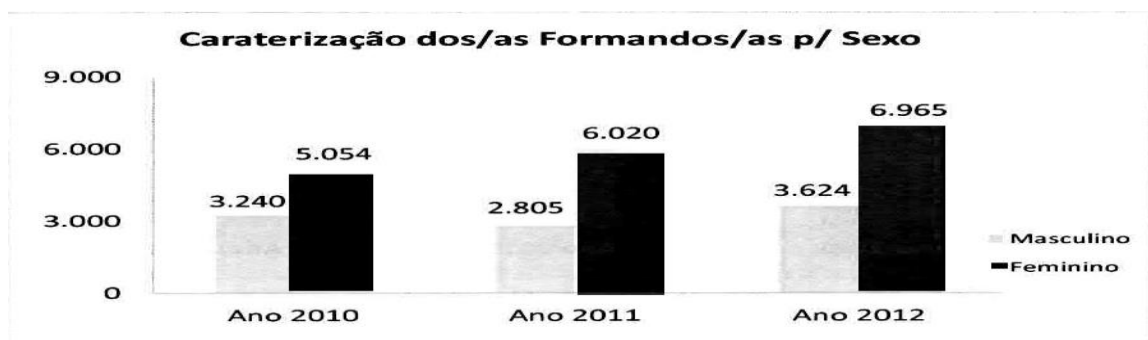
Ambos os programas de formação apresentam ainda horários de funcionamento em regime laboral e pós-laboral concedendo uma flexibilidade de horários aos utentes. Normalmente quem opta pelo regime pós-laboral tem um emprego ou ocupação, dispondo por isso das horas posteriores ao trabalho diário para receber formação. Os EFA, para além de serem uma oferta que permite adquirir conhecimentos e melhorar a qualificação escolar, poderão ser de dupla certificação. Este carácter bidimensional representa a possibilidade de certificação escolar e profissional em conjunto. Os cursos RVCC representam processos que permitem uma certificação baseada nos saberes de vida de cada adulto, em alguns casos específicos, estes percursos poderão ser articulados com um EFA, valorizando a experiência de vida e estimulando a aquisição de novos saberes.

A seguinte expressão formulada por José Pedro Amorim (2006) num estudo, traduz a eficácia e acção dos EFA sobre o impacto multidimensional que estes prestam na vida dos formandos:

“Afigura-se legítimo dizer que, grosso modo, com base nos resultados, ambas as ofertas EFA contribuem para o desenvolvimento dos aprendentes, designadamente ao nível de dimensões centrais como a cívica e a vocacional, ou seja, configuram ofertas distintas mas promotoras ambas de desenvolvimento, do alargamento da rede de interações e, finalmente, de libertação do “casulo” tecido pela não assimilação das sucessivas mutações sociais e tecnológicas, pela subcertificação dos adquiridos e por um défice de competências pessoal e socialmente comprometedor”.

A análise de alguns dados estatísticos permite igualmente constatar que, ao longo dos anos, foi considerável o número de formandos/as que passaram pela Inovinter, registando-se uma consistência de valores. No decorrer do ano 2012 a Inovinter realizou uma totalidade de 530 acções, abrangendo um número total de 10589 formandos/as, correspondendo a 485573 horas de volume de formação, das quais 98% do volume de formação correspondeu a dupla certificação (Inovinter, 2013). Por sua vez, em 2013, a nível nacional, a Inovinter registou uma totalidade de 474 acções de formação e um número de 9105 formandos/as, perfazendo 40.096 horas de formação. No ano de 2014, até ao mês de março (em que terminou o meu estágio), a delegação de Coimbra registava já com um total de 612 inscritos e 239 confirmados e inseridos no sistema (SIGO). Verificam-se, assim discrepâncias em alguns aspectos, como no caso do género, onde se pode ver que as mulheres estão sempre em maioria nos percursos formativos face aos homens. Por fim, em relação à condição de formandos/as empregados/as ou desempregados/as, e ao nível de habilitações, também se podem observar valores muito diferenciados.

**Gráfico 2- Caracterização dos/as formandos/as por sexo**



Fonte: relatório de contas e balanço da formação Inovinter 2012.

Do total de 10589 formandos/as que frequentaram formação em 2012, as mulheres surgem em maior número (6965, em relação aos 3624 homens), com uma representação percentual de 66% em relação ao total de formandos/as (Inovinter, 2013). Esta é uma tendência que se tem mantido ao longo dos anos, sobretudo se tivermos em conta os dados de 2011 e 2010 onde a percentagem de mulheres participantes em acções de formação rondou os 68% e 61% respectivamente (Idem, 2013).

#### **2.4 -Projectos**

A organização tem em carteira um vasto leque de projectos desdobrados em várias ações um pouco por todo o país ao longo do seu tempo de vida. Destacam-se, por exemplo, os projectos “COMpasso”, “Formação nas aldeias”, “escolhas vivas” e “trampolim” que representam os projectos em funcionamento a nível nacional. Na vertente internacional, a Inovinter marca presença no projecto BESTVET, inserido no programa aprendizagem ao longo da vida (PROALV) e no “cooperar é construir” em Angola. Os projectos recebem apoio e financiamento de programas de apoio como o programa “da vinci”, ou o POPH (Inovinter, 2014).

O projecto “formação nas aldeias” representa um dos maiores esforços da inovinter e uma das suas maiores inovações, procurando atenuar as desigualdades sociais territoriais que se fazem sentir em Portugal. O retrato dicotómico do nosso país que contrapõe o desenvolvimento exacerbado no litoral à grande desertificação e iliteracia do interior, implica, por si só, a necessidade de intervir onde é mais necessário, neste caso o interior (Alves, 2009). O projecto visa, assim, o concedimento de formação em aldeias, sublinhando o lema “fazer chegar a formação onde ela é necessária”. Já se registaram várias ações no âmbito deste projecto, designadamente de cooperação de várias instituições o que permite estabelecer parcerias importantes um pouco por todo o país (Algarve, Minho, interior do país e etc). Resta referir que o projecto nasceu em 2002 e favorece pequenas localidades com baixa densidade populacional estabelecendo aí as suas parcerias (nível local) (Idem, 2009).

Por fim, inserido no programa escolhas encontra-se o projecto “trampolim”, uma iniciativa da delegação de Coimbra. Actuando como um reforço para a coesão



social, procura prestar apoio e promover a inclusão social de grupos de jovens e crianças vulneráveis a situações de precariedade e vulnerabilidade social. Atendendo a uma necessidade de atenuar as desigualdades sociais os principais grupos alvo deste projecto são representados pelas minorias étnicas, cidadãos estrangeiros e descendentes de imigrantes. O programa de inserção e acompanhamento actua no âmbito nacional não se cingindo apenas à zona de Coimbra, o seu local de génese.

## 2.5- Parcerias

A delegação de Coimbra da Inovinter actualmente regista parcerias com empresas, sindicatos, autarquias e organizações de desenvolvimento local. Apresento em seguida um quadro que expõe todas as entidades com que a organização tem vindo a estabelecer contacto ao longo dos anos na área de Coimbra:

**Tabela 3- Parcerias Inovinter (delegação de Coimbra)**

FORMAÇÃO PROFISSIONAL	
Associação Integrar	Coimbra
Centro de Segurança Social de Coimbra	Coimbra
CERTIFICAÇÃO	
Sindicato dos Trabalhadores Têxteis, Lanifícios e Vestuários do Centro	Coimbra
Activar – Associação de Cooperação da Lousã	Coimbra
ESTÁGIOS E FORMAÇÃO EM CONTEXTO DE TRABALHO	
CESAE – Centro de Serviços e Apoio às Empresas	Coimbra
Tecla Infinita, Lda	Coimbra
Logomática, Lda	Coimbra
Logicentro	Coimbra
Idea Factory – Sistemas e Formação Profissional, Unip. Lda	Coimbra
Ideia & Simbolos – Soluções para Internet, Lda	Coimbra
Logowords – Publicidade, Lda	Coimbra
ITAP - Instituto Técnico Artístico Profissional de Coimbra	Coimbra
Cesário & Cesário, Lda	Coimbra
Designkine - Imagem e audiovisuais, unipessoal, Lda	Coimbra
CQEP - CENTRO PARA A QUALIFICAÇÃO E ENSINO PROFISSIONAL	
Centro de Apoio Social de Pais e Amigos da Escola nº 10 – CASPAE	Coimbra
Cáritas Diocesana de Coimbra	Coimbra
Centro Educativo dos Olivais	Coimbra
PRODESO – Ensino Profissional, Lda (ITAP)	Coimbra
Centro Regional de Segurança Social de Coimbra	Coimbra
Sindicato dos Trabalhadores Têxteis, Lanifícios, Vestuário, Calçado, Cordoaria, Lavandaria e Afins do Centro	Coimbra

Fonte: Inovinter, 2014.



## Capítulo 3

### Desenvolvimento do estágio

Uma nota inicial deve ser aqui apresentada, desde logo para dar conta que as minhas funções na organização passaram sobretudo por fazer um acompanhamento dos percursos formativos EFA e UFCD, o que requer uma explicitação mínima sobre o funcionamento dos processos de seleção dos candidatos e por um foco maior na seleção da candidatos em 2014.

#### 3.1 -Caracterização de utentes

Durante a realização do meu estudo ao longo do estágio tive o privilégio de acompanhar duas turmas de utentes da organização, sendo estas utilizadas como minhas unidades de estudo. Integradas nos programas de formação designados Unidades de formação de curta duração (UFCD) e Educação e formação de adultos (EFA), contribuíram para a minha compreensão do funcionamento dos processos de formação e educação de adultos com diferentes níveis de qualificações.

O perfil dos utentes que frequentam ações de formação revelou-se diversificado, sendo a delegação de Coimbra dotada de um público-alvo multicultural, englobando várias faixas etárias, mas com uma maior presença de mulheres do que de homens. Os UFCD revelaram um número mais elevado de formandos do que os EFA, o que se constata pela análise da documentação e registos relativos aos anos anteriores (anos de 2011 e de 2012). De uma forma geral, cerca de 90% dos utentes encontravam-se na condição de desempregados, sendo os restantes 10% indivíduos que frequentavam percursos UFCD pós-laborais.

Os processos formativos UFCD são destinados a qualquer adulto independentemente do seu nível de escolaridade. Neste caso, registam-se utentes quer com níveis mais baixos de qualificações até pessoas com o ensino superior. Os EFA por sua vez destinam-se apenas a pessoas com baixas qualificações excluindo à partida indivíduos com o ensino secundário<sup>8</sup> ou superior.

---

<sup>8</sup> No caso dos EFA de nível básico (B1, B2 e B3). Existem EFA específicos para o ensino secundário (EFA de nível secundário).

Neste processo de acompanhamento e avaliação das turmas UCFD e EFA fui colhendo informações que me permitiriam tirar várias ilações ao longo do estágio. O facto de ter ao meu dispor dois elementos de avaliação também me possibilitou ter um termo de comparação. O grau de atenção geral foi superior nos utentes UCFD, enquanto que o empenho em aprender coisas novas foi superior no caso da turma EFA. O nível de escolaridade pareceu de uma forma geral assim possuir uma influência acentuada nos comportamentos e ações dos formandos.

### **3.2 -Funcionamento do processo de seleção de candidatos**

O processo de seleção de candidatos para integração dos percursos de formação é composto por diversas fases, apresentadas de modo sequencial, que poderão condicionar o acesso à formação. Este processo implica um envolvimento de técnicos superiores responsáveis no sentido de perceber quais as capacidades, motivações e características individuais de cada candidato, facilitando o posterior encaminhamento profissional.

Existe assim todo um processo a seguir e a ser efetuado não estando a formação garantida a qualquer um. Tive o privilégio de poder integrar este processo, contribuindo com sugestões e ideias. A minha contribuição final neste ponto ocorreu na última semana do ano 2013, onde me foi solicitada a elaboração de um guião de entrevista. Realizei esta tarefa, tendo o guião sido utilizado nas entrevistas aos candidatos do ano 2014.

O facto de ter contacto directo com os candidatos permitiu-me também perceber e avaliar as características de cada candidato. Em todo o caso, o acesso que tive a um relatório sobre esta fase permitiu-me analisar as características de cada candidato e motivos de seleção e exclusão. Mesmo não tendo estado presente nas entrevistas de seleção de candidatos a formandos, pude estar presente em várias entrevistas para seleção de formadores e de avaliação de processos formativos concluídos por parte dos mesmos, assim como em entrevistas de apreciação de percursos formativos com formandos/as e de formandos/as que concluíram cursos.

Após a avaliação dos processos individuais e realização das entrevistas, todos os dados recolhidos são avaliados exaustivamente para decidir quem possui o perfil

indicado e quem excluir. É importante perceber que o número de pessoas a admitir é limitado (o limite máximo estabelecido por turma é de 25 formandos, no entanto os valores podem variar dependendo dos percursos formativos, mas sempre abaixo do limite referido). Todo este processo minucioso conduz à filtragem de indivíduos com perfil indesejado, que apresentem indícios de não querer trabalhar ou de desinteresse e falta de motivação para a formação. Também se verificou um número considerável de candidatos e formandos que simplesmente desistiram, ou não apareceram para as entrevistas.

Resta ainda referir que, conforme os objectivos individuais, experiência profissional, níveis de escolaridade, assim os candidatos serão encaminhados e integrarão cursos como os EFA, RVCC ou UFCD.

### **3.3 -Seleccção de candidatos- 2014**

Em 2014 iniciaram-se vários novos percursos formativos, implicando a necessidade de acolhimento de novos candidatos a receber formação. Do total de 44 candidatos, 37 foram submetidos a entrevista. Os resultados apresentaram candidatos com as mais variadas características, apresentando-se uma percentagem elevada de pessoas com ensino superior, dentro dos quais licenciados e mestres. Quem procurou incrementar o enriquecimento do nível de habilitações representou assim neste processo uma minoria, o que significa que estes números evidenciam que até quem tem o ensino superior enfrenta problemas de empregabilidade.

Alguns casos foram objeto de exclusão por ausência de requisitos necessários para admissão, criando-se ainda uma lista de suplentes que ficaram em lista de espera. Nos candidatos também se verificou a presença de ex-formandos de outros percursos formativos prévios da organização. Estes casos foram remetidos para lista de espera com o intuito de prestar oportunidades a novos candidatos, não excluindo à partida a possibilidade de integrar os percursos formativos mais tarde.

Nos casos de exclusão verificou-se ainda um indivíduo estrangeiro que não dominava a língua portuguesa, e um outro que padecia de uma doença crónica grave. Aqui os factores de eliminação foram as barreiras linguísticas e a incapacidade física de

conseguir frequentar a 100% o percurso formativo<sup>9</sup>. No entanto, a ausência verificada por parte de um candidato levou à integração posterior do indivíduo estrangeiro. Marcou também presença um caso curioso de uma candidata que após a avaliação apresentava mais perfil de formadora do que de formanda, vindo a ser proposta para dar formação no centro.

A proporção da candidatos em 2014 evidencia também uma escassez de emprego, de resto testemunhada pela percentagem de indivíduos com o ensino superior que se candidataram. Mas do processo de formação resultaram várias situações específicas. Um exemplo concreto, foi o caso do percurso formativo “empregado comercial (B1\_3)”. Verificaram-se posteriormente, neste âmbito, casos de pessoas que se candidataram a percursos formativos para os quais já detinham escolaridade superior à que concorreram. Casos em que formandos foram propostos para níveis de escolaridades distintos que revelaram não saber ler nem escrever, apenas assinar o próprio nome. Nestes casos a exclusão foi a única opção devendo estes formandos ser encaminhados para programas de alfabetização, por parte do IEFP e da segurança social.

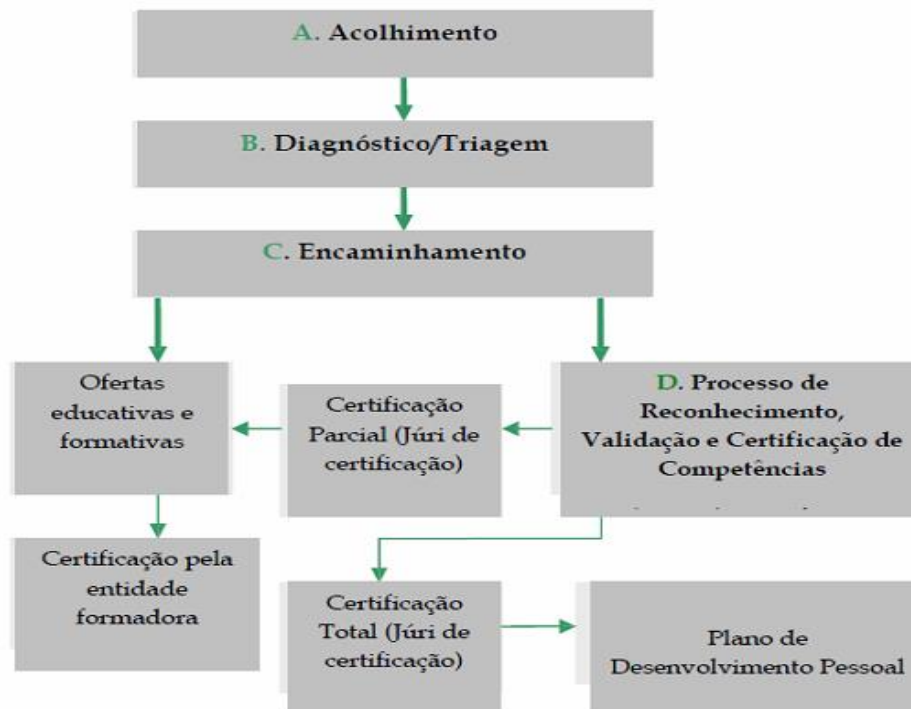
Estas irregularidades deram-se devido a um suposto desentendimento e avaliação e encaminhamento não eficazes da Segurança Social. Foram remarcadas novas entrevistas e tratados estes casos de engano. Também se verificaram vários casos de faltas ou de não convocação, mediante a remarcação das entrevistas. Aquando da realização de novas entrevistas realizadas, pude presenciar algumas e ser informado de casos específicos pela minha supervisora.

Nas linhas seguintes delimitarei as fases do processo, apresentando um esquema e uma pequena explicação breve.

---

<sup>9</sup> Existe um limite de faltas a respeitar em cada percurso formativo.

## Esquema 1



Esquema 1 – Fluxograma das etapas de intervenção nos Centros Novas Oportunidades (Gomes e Simões, 2007, p. 20).

Como se pode observar no esquema acima apresentado o processo de integração de formandos/as na organização é sequencial. Diz respeito ao processo realizado nos Centros Novas Oportunidades (agora extintos, substituídos pelos CQEP<sup>10</sup>).

O diagnóstico realizado num Centro Novas Oportunidades é orientado para o encaminhamento do adulto (RVCC, formações modulares e Cursos EFA ) e é realizado pelo técnico superior responsável pela condução das etapas de diagnóstico/triagem e encaminhamento (ANQ, 2008). Quando o adulto tem condições para integrar um processo RVCC (tendo em conta, por exemplo, a experiência de vida, a idade, a experiência profissional, etc) deve ser encaminhado para um Centro Novas Oportunidades (Idem, 2008).

O diagnóstico prévio realizado por uma entidade formadora, no âmbito de um curso EFA, é orientado para o posicionamento do adulto na oferta EFA que lhe for mais

<sup>10</sup> CQEP: centros para a qualificação e ensino profissional. Com o final de 2013 os Centros Novas Oportunidades (criados em 2005) viriam a ser abolidos, entrando em cena os “CQEP” em 2014.

adequada (nível de formação, componente de certificação, etc.) e é desenvolvido pelo mediador, em colaboração com a restante equipa pedagógica do curso. Neste diagnóstico, é definido se o adulto deverá iniciar um percurso EFA de dupla certificação, EFA escolar ou componente tecnológica de um EFA (*Ibidem*, 2008).

### 3.4 - Formação de formadores

À semelhança do que acontece com os formandos, também os formadores são submetidos a um processo de seleção. Apresentam a sua candidatura e posteriormente é marcada uma reunião com a técnica pedagógica com a finalidade de se estabelecer um primeiro contacto. As informações ficam logo registadas no computador e posteriormente serão avaliados os dados e comunicada uma decisão. Em caso de admissão será marcada uma segunda reunião para acordar horários e termos de trabalho. Aquando da realização destas ações, tive a possibilidade de presenciar várias destas entrevistas<sup>11</sup>. Os candidatos a formadores apresentaram, à semelhança dos formandos, perfis muito variados. Detentores de vários graus distintos do ensino superior, várias faixas etárias, recém formados e profissionais já com bastante ou alguma experiência, homens e mulheres, etc..

A maior parte dos casos de não admissão resultaram de situações de impossibilidade de compatibilidade horária, devido a muitos dos formadores se encontrarem empregados, procurando o papel de formadores por remuneração extra. Neste ponto relacionado com os formadores, estive ainda presente na realização de entrevistas de diagnóstico e avaliação final. Aqui a técnica pedagógica questionava os formadores no final dos percursos formativos e de disciplinas sobre o seu funcionamento, procurando saber junto dos formandos como aqueles percursos formativos haviam corrido . A finalidade seria fazer um balanço, negativo ou positivo, do percurso formativo e do desempenho dos formandos nas mais diversas áreas. A heterogeneidade aqui foi bastante grande. Verificaram-se vários casos de satisfação assim como casos de desagrado com as atitudes e performances de formandos.

Formadora 1: revelou um elevado grau de satisfação, enaltecendo o espírito de entreajuda, equipa e empenho dos formandos/as. Afirmou que gostou e que se

---

<sup>11</sup> Aproximadamente 10 entrevistas.



tratava de um grupo muito interessante; referiu ainda que tem tido sorte com os grupos, pós-laborais, que quase não se registaram faltas.

Formadora 2: Afirmou que, em geral, durante todo o percurso tudo correu bem, mas que se deparou com algumas situações “chatas”. Salientou o facto de muitos formandos saírem durante a formação para atender telemóveis, e que tal acontecimento se tornou um hábito que perturbava o decorrer das aulas. Apontou 3 casos de formandos “preguiçosos” que se aproveitavam do trabalho dos colegas. De uma forma geral emitiu um parecer positivo.

Formador 3: Disse ter gostado de uma forma geral de todo o percurso, afirmando que foi uma experiência interessante, mas que era muito complicado por trabalhar fora do centro e ser muito stressante. Em relação ao grupo com quem trabalhou, apenas o definiu como “normal”, sem grandes problemas.

No entanto para o meu estudo, os detalhes mais relevantes encontraram-se presentes nas declarações dos formadores nas entrevistas de apreciação. Aqui apesar dos casos de insatisfação já brevemente mencionados, as apreciações sobre comportamentos e ações individuais traduziram o impacto positivo na vida dos formandos analisada da perspectiva de quem lhes prestou formação. Ainda ligado a esta questão das avaliações, também tive acesso a informação das avaliações de vários formandos. O facto de partilhar o gabinete com a técnica pedagógica permitiu-me conhecer estes dados na medida em que no fim dos percursos formativos e lançamento de notas, os formandos entravam constantemente no gabinete a solicitar mais detalhes sobre a sua avaliação final.

No âmbito das UFCD os valores revelaram-se deveras altos e muito satisfatórios. Estes resultados foram coerentes com a satisfação apresentada pelos formadores. No entanto relativamente aos EFA os casos “negros” foram mais relevantes, marcados logo pela ausência de formandos a procurarem saber classificações, e tendo os formadores neste âmbito apresentado várias situações específicas que os “tiraram do sério”. Aqui a proeminência de casos de insucesso em algumas actividades foi mais evidente, ao contrário da turma UFCD que acompanhei e que se destaca pela ausência de casos “menos bons”. Neste caso registaram-se apenas

2 casos de insucesso, tendo o restante aproveitamento sido bastante satisfatório onde as nota positiva mais baixa foi de 13 valores e a mais alta de 18.

Os testemunhos expostos reforçam a ideia geral de existir um sentimento de entrega e pertença por parte dos formandos/as ao percurso formativo. Os seus graus de satisfação com o desempenho prestado pelos alunos sublinham assim a ideia de uma mudança positiva na vida de quem faz formação.

### **3.5- Impacto na vida dos utentes**

Esta seção espelha a minha preocupação neste estudo, isto é, a tentativa de perceber o impacto e o que representa a possibilidade de receber formação pelos utentes da entidade de acolhimento. Afinal, como refere Lima, “um curso de formação profissional é um investimento na acumulação de capital humano, no desenvolvimento de novas competências. Como tal, interessa avaliar se esse investimento teve o retorno desejado para o trabalhador” (Lima, 2012).

Apesar de uma análise de impacto parecer apenas fazer sentido algum tempo após a conclusão do processo de formação para tentar perceber o que mudou na vida dos utentes, penso que o impacto momentâneo também é bastante relevante. Por exemplo, uma pessoa desempregada, que não exerça qualquer atividade e permaneça maior parte do tempo em casa, ao ir diariamente ao centro de formação ter aulas/receber formação, poderá resultar numa mudança significativa na sua vida. Assim, “ter algo para fazer” é muito importante para pessoas desempregadas que não tenham outros *hobbies* no dia-a-dia. O impacto na vertente pessoal poderá aqui ser imediato, representando uma satisfação na medida em que tal pessoa terá agora algo para preencher o seu tempo, um objetivo a atingir e pessoas com quem interagir com a mesma finalidade.

O grau de satisfação individual para com a formação pode utilizar-se como uma ferramenta de auxílio na caracterização de impacto. O decorrer das aulas no centro de formação assemelha-se a um contexto de trabalho. Nesta perspectiva as atitudes individuais transformam-se em elementos de análise. Todos nós temos atitudes e esta é uma das formas mais fáceis de expressar as nossas experiências do quotidiano (Alcobia, 2011). Nas organizações, o seu significado relaciona-se com a influência que

têm no comportamento e desempenho dos colaboradores, e na produtividade em geral (*idem*, 2011).

Foi assim muito importante procurar perceber o carácter positivo ou negativo das atitudes individuais, de forma a medir o nível de satisfação dos/as formandos/as. Nesta vertente, Paulo Alcobia (2011) afirma existir uma relação entre a satisfação com o trabalho e a satisfação com a vida em geral, podendo influenciar o estado físico, psicológico e emocional dos indivíduos. O autor apresenta ainda o conceito de “burnout” que consiste numa resposta emocional negativa resultante de situações adversas no trabalho (Alcobia, 2011). Pode afirmar-se, assim, que o impacto do trabalho (neste caso, a formação) faz-se sempre sentir na vida pessoal dos indivíduos, quer seja positivo ou negativo (*idem*, 2011).

Os níveis de satisfação individuais eram visíveis e bastante notórios, de uma forma geral, em todos os utentes com quem tive contacto durante o decorrer do estágio. Mediante a aplicação de inquéritos por questionário e análise posterior, os resultados vieram confirmar esta realidade. Apenas aproximadamente 3% dos elementos inquiridos mostraram indiferença ou insatisfação, durante o seu tempo de frequência do centro.

As motivações são, assim, bem distintas, tendo-se verificado na seção dos UFCD que as principais finalidades de formação derivam da necessidade de melhoramento das capacidades individuais enquanto profissionais. O número de horas também pareceu favorecer o empenho nos percursos formativos.<sup>12</sup> As UFCD, como são constituídas por um número de horas generoso, parecem incentivar as aprendizagens. Este tempo limitado conduz a uma vontade individual de adquirir o maior número de conhecimentos possível antes que o tempo de formação total se esgote.

Logicamente, o período de certificação de competências (UFCD) chegará mais rápido do que verificado nos cursos EFA, em caso de sucesso. A natureza das motivações apresenta-se assim como abundantemente distinta, sendo uma realizada por necessidade e outra por um sonho.

---

<sup>12</sup> Na medida em que se nota menos ruído e agitação durante o decorrer das aulas em relação aos percursos EFA.

A avaliação do impacto da formação sempre foi um processo muito subjectivo, não reunindo condições específicas que abordem os pontos-chave da importância na esfera individual. Adoptando o exemplo da avaliação dos frutos dos RVCC, as análises efectuadas procuram sempre ter em atenção se os resultados suprimiam situações de desemprego. A vertente de integrar o mercado laboral é indubitavelmente fulcral. No entanto, a análise realizada nesta perspectiva pouco nos transmite sobre a realização pessoal e graus de satisfação com todo o processo. O que procuro aqui dizer é que os estudos <sup>13</sup>existentes sobre percursos RVCC, centram-se, predominantemente sobre o critério da empregabilidade.

Ao fazer uma avaliação de impacto achei pertinente cingir-me apenas a um critério para um resultado final mais coerente. Pensei fazer mais sentido favorecer o critério da satisfação individual do que o da empregabilidade (tendo em conta o tempo de estágio limitado). Por exemplo, quando olhamos para as UCFD (regime pós-laboral), compostas por utentes que, em quase 100% dos casos se encontram empregados, também vale a pena questionar até que ponto fará sentido analisar uma taxa de empregabilidade dos utentes em matéria de “avaliação de impacto”.

De entre a diversidade de aspetos a ter em conta quando se procuram perceber os impactos da formação na vida dos utentes, destacam-se os seguintes: o conhecimento de casos específicos, o que implica uma perceção sobre o que mudou a nível pessoal (na esfera privada), no quotidiano, a nível profissional, nas redes sociais, etc.; por outro lado, o domínio cognitivo e a aquisição de competências deviam igualmente ser ponderados de modo a perceber a eficácia dos programas de formação e a capacidade do corpo docente para fazer passar a sua mensagem. Nesta linha, a Inovinter apresenta um trabalho eficaz. Isso é, desde logo, perceptível nos relatórios de contas e de avaliação, tanto mais que aí são apresentadas as observações e dados estatísticos sobre esta situação. Por uma questão de economia de espaço, e tratando-

---

<sup>13</sup> Exemplo:

- Avaliação de impacto feita no relatório de contas e formação 2012 da Inovinter;
- Relatório de avaliação de unidades de formação de 2012 (UFCD) da Inovinter;
- Estudo de Francisco Lima: Os processos de reconhecimento, validação e certificação de competências e o desempenho no mercado de trabalho;

se aqui tão só de um pequeno estudo sobre os impactos da formação na vida dos utentes, optámos por cingir-nos sobretudo aos aspetos relacionados com a satisfação pessoal.

Nesta perspectiva tive ainda a oportunidade de estar presente numa pequena festa de comemoração do final de um percurso formativo EFA de nível básico (dia 29 de Janeiro). Durante este pequeno convívio os formandos tiveram oportunidade de expressar e dizer o que pensaram de todo o percurso e de quais os seus planos futuros para a vida. O entusiasmo e motivação eram evidentes em todos os discursos de formandos, fazendo todos uma avaliação positiva da sua estadia no centro de formação. Também presentes estiveram os funcionários, a chefe e alguns formadores que também proferiram algumas palavras e discursos de incentivo.

Como em todas as situações anteriores relatadas até agora, o ambiente familiar e uma boa atmosfera de grupo estiveram aqui presentes mais do que nunca. Alguns formandos chegaram a mencionar mesmo que já se sentiam em casa e iria ser muito difícil deixar o centro, que alguns chegaram a frequentar durante um ano ou mais.

### **3.6- Situações particulares**

Durante todo o trajecto do estágio, para além da presença em entrevistas, estive também presente em várias reuniões e trocas de ideias entre colegas de trabalho, mais concretamente a supervisora e a técnica pedagógica (colega de gabinete). Mediante as trocas de ideias, expressão de opiniões, conselhos e pareceres, tomei conhecimento de vários casos individuais e problemas específicos que englobaram formandos. Verificaram-se algumas situações de insucesso e desinteresse por parte de alguns formandos/as na formação, reflectindo-se este facto em classificações baixas e desistência de percursos formativos.

Constatou-se também com alguma frequência o desrespeito de algumas regras e/ou o não cumprimento de alguns critérios, como falta de entrega de documentos,

falta de habilitações suficientes para frequência da formação<sup>14</sup>, números de faltas, etc.. Estes comportamentos negativos foram ultrapassados através de repreensões, avisos e palavras de incentivo por parte dos funcionários<sup>15</sup>. Nalguns casos, o simples facto de os formandos terem como objectivo receber uma bolsa inerente aos percursos formativos (EFA) ou poderem beneficiar de subsídios de transporte ou alimentação os fazia esquecer alguns deveres perante a instituição. A este respeito, assinalo três situações que registei que me chamaram particularmente à atenção.

Por um lado, na fase inicial do meu estágio curricular presenciei uma situação de uma formanda já se encontrava a faltar à formação há tempo considerável e que, ao regressar ao centro de formação para frequentar uma aula, foi questionada sobre o porquê da sua ausência e advertida para o facto de que já estaria excluída da formação por excesso de faltas. Respondeu, porém, a formanda com a maior naturalidades, dizendo que ainda lhe faltava dar uma falta, convencida de que conhecia o limite de faltas a dar. No entanto, estava errada sobre tal limite, o qual tinha acabado de passar e que lhe foi transmitindo juntamente com a informação de que estaria excluída. A sua reação imediata foi de grande revolta, não demonstrando quaisquer ressentimentos de não poder receber mais formação, mas sim de não saber o que iria fazer sem a bolsa.

Uma outra situação resultou do facto de um formando de nacionalidade estrangeira ter direito ao subsídio de transporte mas não querer andar de transporte público. Note-se que a atribuição de subsídio implicava a obrigatoriedade do beneficiário usufruir do transporte público, caso contrário a ajuda financeira seria revogada. Neste caso, o entendimento do formando era o de que não deveria perder o direito ao subsídio mas ao mesmo tempo também não queria ter de andar de autocarro dizendo que de carro era mais rápido (e cómodo).

A terceira situação, porventura a mais veemente, ocorreu no dia 6 de Março. Envolveu um indivíduo que queria a todo o custo frequentar um B3. Porém, não podia

---

<sup>14</sup> Estes casos verificaram-se quando existiam pessoas que ligavam para o centro a solicitar a entrada em percursos formativos. Devido à falta de escolaridade necessária nunca chegaram a entrar no centro, não sendo, portanto, considerados candidatos elegíveis.

<sup>15</sup> Verificava-se grande proximidade e confiança por parte dos formandos/as relativamente aos funcionários.

fazê-lo por já ter apresentado anteriormente um certificado em que declarava que este já tinha o sexto ano e que anteriormente tinha frequentado um percurso formativo da mesma natureza não atingindo a conclusão e deixando o percurso a metade. No entanto, a pessoa em questão insistia que havia uma irregularidade e que tinha de frequentar o curso de qualquer forma. Nesta situação nada justificaria que o candidato quisesse procurar realizar algo do início uma vez que já teria frequentado a metade da formação anteriormente. Por que não continuar onde parou? Talvez porque, ao pretender começar de novo do início, isso lhe permitia ter direito a uma bolsa de formação.

### **3.7- Procedimentos metodológicos**

Para realização do meu estudo de impacto ponderei o recurso a um conjunto de técnicas e procedimentos: a leitura e revisão da bibliografia, análise documental, a observação, a aplicação de inquéritos e realização de entrevistas. Apresento nesta secção os referidos procedimentos e técnicas de forma sucinta, aprofundando-os mais adiante. O maior destaque será dado posteriormente aos inquéritos, à observação e às entrevistas.

A análise documental marcou o ponto inicial do meu estágio e estudo, concedendo-me informação útil sobre vários aspetos da formação profissional, do funcionamento da organização e afins. A possibilidade de aceder a dados estatísticos, situações específicas e resultados positivos e negativos sobre o impacto da formação profissional nos anos anteriores representou uma mais-valia. A construção de uma base teórica inicial – assente na leitura de bibliografia relevante sobre o tema – articulada com esta análise documental também se revelou oportuna. Ao longo de todo o meu percurso de estágio fui solicitando uma grande variedade de documentos e dados aos meus colegas de trabalho, que se revelaram úteis para a compreensão do objeto de estudo.

Enquanto procedimento metodológico que me permite grande aproximação e contacto direto com os formandos, destacou-se a observação. Ela permitiu-me efetivamente observar de perto comportamentos, motivações pessoais e relações interpessoais entre os formandos.

A aplicação de inquéritos também se revelou muito útil. Em concreto, apliquei dois guiões de inquérito distintos com as finalidades de diagnóstico e avaliação de satisfação, respectivamente nas primeiras e últimas aulas dos percursos formativos. Dois modelos de inquéritos foram aplicados tanto à turma UFCD (17 formandos da área “técnicos administrativos”) como à turma EFA (11 formandos do percurso “agente comercial”). Foram aplicados assim uma totalidade de 56 inquéritos<sup>16</sup>. O de diagnóstico inicial com a finalidade de conhecer dados pessoais e motivações individuais (aplicado no início de cada percurso formativo). E o segundo com o intuito de verificar se as expectativas iniciais foram correspondidas e os objetivos individuais atingidos (no final de cada percurso formativo).

A facilidade de aplicação e o considerável volume de informação propiciado pelos inquéritos revelou-se proveitoso, ainda que algumas questões (sobretudo as do 2º inquérito aplicado, que continha perguntas abertas) tenham sido respondidas de forma por vezes vaga. As entrevistas que apliquei posteriormente aos funcionários da Inovinter vieram a servir de complemento informativo aos inquéritos aplicados.

Além da aplicação dos inquéritos aos formandos, tive a oportunidade, de forma complementar, de realizar entrevistas mais demoradas com dois funcionários da Inovinter que, enquanto estive na instituição, foram, se assim o posso dizer, meus colegas de trabalho. O facto destes 2 funcionários marcarem presença diariamente na organização em contacto constante com os utentes diz bem do seu conhecimento sobre o impacto da formação na vida dos mesmos. A informação e apoio que me transmitiram ajudaram-me imenso. Foi possível também conhecer melhor os impactos da formação, os quais foram descritos sempre pelos funcionários como positivos.

Inicialmente teria previsto também aplicar entrevistas a formandos/as, mas devido à rigidez de horários que têm de frequentar na formação, que coincidia com o meu horário de expediente, não se revelava como adequado estarem a “gastar tempo de formação” noutros assuntos. Fora deste horário teria sido também muito difícil obter colaboração de alguém muito devido ao simples facto de, ao terminar o período

---

<sup>16</sup> 17 inquéritos de diagnóstico social UFCD + 17 inquéritos de avaliação de satisfação pessoal UFCD + 11 inquéritos de diagnóstico social EFA + 11 inquéritos de avaliação de satisfação pessoal EFA= 56 inquéritos.



de formação diário, a primeira vontade individual ser de abandonar logo o centro. Esta “falha” acabou por ser colmatada com o conhecimento de pareceres individuais prestados pelos formandos durante as entrevistas com a técnica pedagógica em que estive presente.

### 3.8- Hipóteses

As baixas qualificações representam a razão principal da necessidade de frequentar percursos formativos. No entanto, existem outros factores que podem conduzir à realização de formação. Após a aplicação das metodologias enumeradas acima, pude constatar algumas das razões que estão na origem dessa procura. Foi assim possível construir hipóteses explicativas que se encontram na origem do problema. Ora, de acordo com Raymond Quivy e Luc Van Campenhoudt, a hipótese “fornece à investigação um fio condutor particularmente eficaz que, a partir do momento em que ela é formulada, substitui nessa função a questão da pesquisa” (2005: 119-120). Assim sendo, as hipóteses elaboradas foram as seguintes:

**Hipótese 1-** O baixo nível de qualificações traz problemas aos adultos desempregados, provocando uma dificuldade de integração no mercado de trabalho.

**Hipótese 2-** O mercado de trabalho encontra-se em constante re-estruturação, aumentando gradualmente o nível de exigência, e reclamando conseqüentemente um maior nível de habilitações por parte das pessoas.

**Hipótese 3-** A vontade individual de melhorar o nível de conhecimentos conduz as pessoas aos centros de formação.

**Hipótese 4-** Os adultos com baixas qualificações apresentam muitas dificuldades em desempenhar funções de teor intelectual por não possuírem há muito tempo hábitos de estudo.

**Hipótese 5-** A existência de um auto-sentimento de inferioridade social por parte de quem tem baixas qualificações resulta numa procura de adquirir novos conhecimentos.

**Hipótese 6-** A formação profissional representa um último recurso na busca de melhores qualificações e aprendizagens.

**Hipótese 7-** O impacto da formação profissional é inegável devido ao facto de fornecer aos formandos/as novos conhecimentos e uma certificação que valida essas aprendizagens.

### **3.9- Observação**

Realizei na totalidade quase 20 períodos de observação durante o estágio curricular. Em concreto foram efectuados 8 no âmbito das aulas de aproximadamente 3 horas cada (tempo médio de cada aula), 4 sessões de observação nas aulas UFCD “técnicos administrativos” e outras 4 no EFA “empregados comerciais”, tendo realizado mais 3 períodos de observação no espaço exterior às salas e ao gabinete onde estive inserido.

Para melhor compreender o comportamento dos utentes da Inovinter procurei registar comportamentos, atividades e interações observadas. O processo foi elaborado com a finalidade de ser o mais minucioso possível e recolher o maior número de informação relevante, tendo em conta várias características sociais, como diferenças de género, idade, características físicas e o grau de escolarização dos utentes.

Tendo em atenção que também estive presente no decorrer de algumas aulas foi interessante fazer uma comparação de comportamentos e maneiras de estar dentro e fora da sala de aula. De um ponto de vista sociológico, defende-se que o meio social e os demais intervenientes poderão condicionar comportamentos e atitudes, dos demais atores sociais. Pretendo aqui avaliar como se comportam entre si e como se comportam na presença do formador/a. Em consonância com as observações que efetuei em aulas posteriores, procurei também perceber através da informação recolhida quais as motivações pessoais para os formandos/as estarem presentes no centro.

#### **3.9.1- Esquematização das sessões de observação**

Para uma exposição clara de como foram feitos os períodos de observação elaborei a seguinte tabela:

**Tabela 4- Datas das sessões de observação**

Sessões de observação	Locais exteriores à sala de aula	Aulas UFCD	Aulas EFA
1ª Sessão	13-11-2013	14-11-2013	25-02-2014
2ª Sessão	06-01-2014	21-11-2013	3-03-2014
3ª Sessão	03-03-2014	27-11-2013	10-03-2014
4ª Sessão	-	4-12-2013	18-03-2014

Todos os períodos de observação em sala de aula tiveram a duração de 3 horas, enquanto que os 3 restantes (exteriores à sala de aula) decorreram durante todo o horário de expediente (entre as 9:00 e as 17:00).

As aulas observadas no âmbito UFCD foram:

- Técnicas documentais em língua portuguesa;
- Ficheiros de armazenagem e contas correntes;
- Gestão de reclamações e conflitos com clientes/fornecedores;
- Estrutura e comunicação organizacional;

As aulas observadas no âmbito EFA foram:

- Matemática para a vida;
- Armazenagem;
- Cidadania e empregabilidade;
- Reclamações, tratamento e encaminhamento;

### **3.9.2- Dados gerais**

Durante as sessões de observação pude constatar a existência de semelhanças entre os grupos UFCD e EFA, assim como diferenças. Exponho de seguida esses aspectos, enumerando-os:

- No momento da minha entrada nas salas de aula nunca se verificou a presença de todos os formandos/as dos percursos formativos. A chegada de todos

os/as formandos/as só acontecia passados alguns minutos da hora prevista para início das aulas (sensivelmente 10 a 15 minutos). Os formandos UFCD chegavam de uma forma geral ligeiramente mais cedo que os formandos EFA;

- A nível de disposição na sala de aula, os formandos/as procuraram sentar-se ao pé dos colegas com quem se identificam. Os lugares são idênticos de aula para aula com pequenas exceções. Excluindo alguns casos isolados todos procuravam interagir com os colegas. Aspectos comuns entre formandos/as UFCD e EFA;

- A relação entre formandos e formadores foi sempre muito amistosa. A informalidade do ambiente das aulas foi uma característica notada em todas as sessões de observação. Algumas aulas apresentavam maior agitação e ruído do que outras, devendo-se este facto à personalidade dos formadores. O grau de permissividade de alguns formadores/as dava azo a maior número de interações do que outros. Neste ponto os/as formandos/as EFA “desafiavam<sup>17</sup>” mais os formadores do que os formandos UFCD;

- No comportamento propriamente dito, os formandos/as sempre revelaram grande à-vontade. Comunicavam livremente entre si (conversas muitas vezes sobre assuntos exteriores à formação), colocavam questões aos formadores e partilhavam opiniões com toda a sala de aula. Aspecto comum a ambos os percursos formativos, no entanto os formandos/as EFA apresentavam mais dificuldade em partilhar opiniões para o grupo todo;

- A existência de disparidades de idade verificada não influenciava a escolha de lugares na sala de aula. A idade não revelou ser um factor de tratamento “especial”, tratando-se todos os formandos/as de forma igual. Aspecto comum a ambos os percursos formativos;

- Verificou-se a presença de formandos/as de várias idades (faixas etárias entre os 18 e os 65 anos). O formando mais jovem registado tinha 18 anos e o mais velho 53. Ambos os percursos formativos apresentaram esta heterogeneidade de idades;

---

<sup>17</sup> Contestavam algumas indicações como ordens para executar exercícios ou diminuir o volume da conversa.

- Os formandos/as mais velhos gostavam de sentar-se junto dos formandos mais jovens e falar de temas actuais. Os mais jovens procuravam sentar-se perto de formandos/as da sua idade devido a interesses comuns. Aspecto comum a ambos os percursos formativos;

-Os formandos/as com idade mais avançada empenhavam-se muito na resolução de exercícios. Os mais jovens, por sua vez, revelavam menos empenho, sempre acompanhado de conversa e interacções. Factor mais notado no percurso EFA. No percurso UFCD os jovens eram ligeiramente mais empenhados nos trabalhos;

- As interacções dos jovens eram muito mais marcantes, caracterizadas por brincadeiras e risos altos. Os mais velhos por sua vez também interagiam bastante, mas sempre de forma mais suave que os jovens. Por sua vez, todos interagiam com os formadores/as, brincando e estabelecendo todo o tipo de conversas (sobre a formação e assuntos variados). Aspecto comum a ambos os percursos formativos;

- As disparidades de género também estiveram presentes. No percurso UFCD, registou-se uma superioridade no número de mulheres face aos homens. As mulheres interagiam e relacionavam-se muito mais do que os homens. A situação inversa acontecia no percurso EFA. Este facto devia-se ao número de pessoas de cada sexo. Ora, quem estava em maior número, comunicava mais. Nos dois contextos, ambos os géneros apresentam interacções significativas e marcantes (conversas entre si e conversas com os formadores/as);

- Em contexto de sala de aula o género influenciava a escolha de lugares. As mulheres sentavam-se sempre ao pé umas das outras, assim como os homens. Tal situação só não acontecia quando alguém chegava atrasado (situação em que o lugar habitual estava ocupado, levando os formandos a sentar-se ao pé colegas do sexo oposto). Situação verificada em ambos os percursos formativos;

- O único critério que permitiu apontar a existência de desigualdades sociais foi o grau de escolaridade dos formandos. Ora, sabendo que os formandos/as UFCD possuíam em média um nível de escolaridade superior aos formandos EFA esta ilação era fácil de apontar. O grau de escolaridade do percurso formativo UFCD variava de

níveis baixos até alguns casos isolados de indivíduos com o ensino superior. Os/as formandos/as EFA em contrapartida possuíam todos apenas o 6º ano (EFA B3);

- Quanto ao aspecto físico, de uma forma geral todos os formandos se vestiam de forma casual, verificando-se apenas alguns casos isolados de indivíduos vestidos de forma formal. Faziam-se acompanhar de vários materiais distintos (malas, carteiras, pastas e etc..) Aspecto comum a ambos os percursos formativos (UFCD e EFA);

- Numa fase inicial verificava-se uma relutância geral devido à minha presença que se foi gradualmente diluindo. Quando se verificavam situações de entrada de outras pessoas na sala de aula (formadores/as, funcionários, e etc..), registava-se sempre algum alvoroço por parte dos formandos/as. Acontecimento comum a ambos os percursos formativos (UFCD e EFA);

- Os indivíduos que apresentavam uma maior urgência em abandonar a sala de aula eram os mais jovens (faixa etária dos 20 anos). Procuravam sair mais cedo e eram os primeiros a avisar que o tempo de fim de aula se aproximava. Os mais velhos revelavam mais calma nestas alturas. Situação comum a ambos os percursos formativos;

- Todos os formandos se faziam acompanhar de cadernos, pastas, blocos de notas, e material de escrita (canetas, lápis e etc..). Uma parte considerável dos materiais (blocos de notas e canetas por exemplo) referidos era concedido pela organização. A inovinter também emprestou máquinas de calcular em determinadas aulas. Situação comum a ambos os percursos formativos;

- As saídas das salas de aula eram sempre marcadas por grande alvoroço e excitação em ambos os percursos formativos;

-As desigualdades sociais (já apontadas anteriormente) parecerem influenciar pouco a forma de estar na sala de aula. Os formandos/as EFA (menor grau de escolarização) desafiam um pouco mais (no sentido de questionar a autoridade e ensinamentos) os/as formadores/as que os/as formandos/as UFCD (maior grau de escolarização médio);

- Os/as formandos/as apresentavam-se familiarizados com os espaços de sala de aula, revelando conforto. Os assuntos de conversa predominantes eram sempre exteriores à formação. As mulheres partilhavam muitas experiências individuais, enquanto que os homens falavam de futebol e assuntos da formação. As expectativas face à formação sempre estiveram presentes. Apesar dos grandes períodos de interação e conversa, quando era solicitada atenção e resolução de exercícios o empenho era sempre marcante. Os formandos EFA demonstravam maior curiosidade em aprender e empenho na resolução de exercícios que os formandos UFCD;

-Sempre que se verificava um acontecimento fora do normal (conversa sobre um tópico polémico, opiniões distintas entre formandos/as ou comentários sarcásticos e satíricos), registava-se um grande alvoroço e períodos de conversa extensos acompanhados de ruído. Este aspecto foi mais marcante no percurso formativo EFA, pois sempre que se verificava a existência de diferenças de opiniões ou situações de necessidade de ir à casa de banho a confusão instalava-se um pouco. No percurso formativo UFCD também se registaram as referidas situações, mas em muito menor escala;

### **3.9.3- Observação em locais exteriores à sala de aula**

O comportamento geral dos formandos/as evidenciou sinais de despreocupação e descontração, traduzindo assim um bem-estar pessoal no seu processo formativo. O relacionamento entre os formandos também evidenciou espontaneidade e um carácter positivo (exemplo, os formandos/as “brincam” com formadores/as quando se cruzam). As desigualdades em matéria de recursos educativos também se encontram presentes devido ao facto de utentes de todos os percursos formativos circularem pelo centro. Estas ilações baseiam-se no grau de escolarização. Aqui não nos podemos esquecer que os formandos UFCD em geral apresentam níveis superiores de escolaridade em relação aos formandos EFA.

No espaço exterior às salas de aula o principal critério de observação recaiu sobre as interações sociais. O grau de felicidade marcou aqui um ponto importante. A forma de estar e interagir revelavam o grau de satisfação em frequentar o centro e

estar com os colegas. O sentimento de pertença institucional foi sempre assim um aspecto a ter em conta.

**Tabela 5- Diferenças entre UFCD e EFA em contexto exterior à sala de aula**

UFCD	EFA
<ul style="list-style-type: none"> <li>-Tentavam adoptar uma postura formal.</li> <li>-Interagem o necessário.</li> <li>-Relacionam-se mais com quem se identificam.</li> <li>-Permanecem no centro apenas o tempo necessário.</li> <li>-Usufruem pouco da sala de convívio.</li> <li>-Conversam pouco com os funcionários.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Interagem muito entre si.</li> <li>-Brincam com formadores/as nos corredores.</li> <li>-Postura informal.</li> <li>-Espírito de equipa.</li> <li>-Relacionam-se fora do centro (facto adquirido através de conversas ouvidas).</li> <li>-Passam mais tempo no centro fora de horas de formação.</li> <li>-Usufruem muito da sala de convívio (nos intervalos).</li> <li>-Conversam mais com os funcionários.</li> </ul>

### 3.9.4- Observação na sala de aula

O objetivo principal aqui seria avaliar diretamente o comportamento, interações e relações interpessoais entre utentes com a finalidade de perceber com que receptividade e estado de espírito recebem a formação. Procurei assim ter em atenção em especial a finalidade de perceber as atitudes individuais e de relação direta com o colega do lado e o/a formador/a presente.

O facto de poder observar diretamente em sala de aula permite registar detalhes, situar casos específicos e situações individuais e, desse modo, propiciar uma análise mais qualitativa. Foi também bastante interessante poder presenciar as alterações de comportamento e ações dos formandos dentro e fora das salas de aula. Apesar de possuir a noção de que a personalidade do formador/a e ambiente de aprendizagem implementados pelo mesmo poderão condicionar as ações e reações dos formandos.

Um aspeto que do meu ponto de vista me pareceu bastante interessante foi a continuidade de existência da atmosfera informal verificada no espaço exterior e interno das salas de aula. Demonstra um pouco o relaxamento com que recebem a informação das aulas. No entanto, seria legítimo questionar: estaria esta aparente descontração ligada ao bom ambiente notado, ou ao desinteresse por grande parte



dos formandos/as? A resposta a esta pergunta tende a apontar no sentido de um relaxamento dos formandos/as pelo facto de existir um ambiente informal muito predominante no decorrer das aulas.

Excluindo alguns focos de conversa e ruído prolongado por parte dos utentes, o empenho que demonstraram em realizar as tarefas e exercícios propostos foi bastante bom. Ou seja, o facto de demonstrarem estar dispostos a aprender faz supor desde logo a existência de um impacto positivo da formação na vida dos utentes. Mesmo que daqui não resulte uma satisfação pessoal ou profissional relevante, pelo menos uma satisfação momentânea pareceu evidente.

Foi também bastante interessante ver as interações diretas dos formandos/as com a formadora.. Ora, esse considerável volume de interações e trabalho de equipa sugere a existência de relações interpessoais de sentido fraterno, demonstrando que em alguns casos a proximidade entre utentes é elevada (alguns deles relacionam-se fora do centro de formação).

Durante as aulas o critério principal de observação foi o nível de empenho, atenção e vontade de aprender. A importância de avaliar a forma como os formandos trabalhavam era assim muito importante. O nível de empenho e inter-ajuda foi deveras mais marcante nos formandos EFA do que nos UFCD.

**Tabela 6- Diferenças entre UFCD em contexto de sala de aula**

UFCD	EFA
<ul style="list-style-type: none"> <li>-Apresentam mais mulheres que homens.</li> <li>-Apresentam maior facilidade em partilhar ideias com os colegas.</li> <li>-Mulheres interagem e intervêm mais.</li> <li>-Empenho moderado.</li> <li>-Facilidade em trabalhar com computadores.</li> <li>-Trabalham individualmente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Constituídos por mais homens que mulheres.</li> <li>-Apresentam mais dificuldades em trabalhar com computadores.</li> <li>-Brincam mais uns com os outros.</li> <li>-Distraem-se mais facilmente.</li> <li>-Maiores dificuldades na expressão oral.</li> <li>-Homens intervêm mais.</li> <li>-Maior entreaajuda entre jovens.</li> <li>-Contenstam autoridade dos formadores/as.</li> <li>-Espírito de equipa.</li> <li>-Maior dificuldade de aprendizagem.</li> <li>-Empenho elevado.</li> </ul>

### 3.10- Depoimentos de formandos em contexto de sala de aula

A minha última sessão de observação apresentou-se como sendo na minha óptica a mais interessante e produtiva. Achei então importante expor em detalhe alguns elementos retirados desta sessão. Junto da turma EFA, o formador da sessão era detentor de formação na área de psicologia tendo estruturado toda a sessão ao bom estilo de um grupo de terapia e aconselhamento. Este formato foi deveras promissor, estimulando o pensamento individual, mas também o relacionamento interpessoal e a partilha de ideias e de discurso em público. A naturalidade de adesão e decorrer de todo o convívio geraram as mais ricas interações registadas até à data. Todos os tipos de assuntos foram abordados, tendo sido inclusive abordada a minha temática em estudo. Para além de ter sido incrivelmente rica do ponto de vista sociológico, veio servir de forma de consolidação dos benefícios da formação profissional na vida dos formandos representando unanimamente uma satisfação generalizada.

Os formandos falaram individualmente, prestando declarações sobre os aspetos da sua vida pessoal e social que tinham melhorado desde o início do percurso formativo. Tendo ouvido e registado todos os depoimentos individuais achei interessante expor aqui alguns deles:

Formando 1: Revelou que a formação e os seus colegas do centro mudaram a sua vida afirmando que “...quando andava na escola, os meus colegas discriminavam-me e gozavam comigo pela forma como me vestia e pela marca das minhas roupas. Esta situação levou-me a fechar-me a afastar de toda a gente e acabei por desistir da escola. Quando aqui cheguei também era muito calado e não me dava com ninguém. Com o tempo o pessoal foi falando comigo e fui-me integrando, porque me senti bem e ninguém me descriminou. Agora dou-me bem com toda a gente, somos uma equipa”.

Formando 2 e 3: Um outro caso resultou de uma questão colocada pelo formador a 2 formandos de etnia cigana presentes. A questão consistiu na problemática também da discriminação com o intuito de saber se alguma vez tinham recebido um tratamento específico por parte de terceiros. Ambos responderam que

“... tinham muita dificuldade em expressar-se e que em geral, em situações sociais muitas pessoas se afastam deles evitando qualquer tipo de contacto, certamente devido à sua etnia”. Falaram da experiência profissional dizendo que trabalham em mecânica e com peças de sucata, e que gostam de estar no centro porque é como se estivessem numa escola tradicional, mas sem as situações de discriminação referidas.

### **3.11- Análise de inquéritos**

A presente secção tem por objectivo a exposição dos resultados obtidos através dos inquéritos aplicados. Em primeiro lugar, resume-se à delineação de objectivos a atingir com o tratamento dos inquéritos, seguido da caracterização das amostras e do estudo dos valores obtidos. De seguida, encontra-se a apresentação dos dados estatísticos com pequenas análises individuais. Por fim é feito um pequeno balanço sobre os resultados obtidos com os inquéritos.

#### **3.11.1- Tratamento dos dados**

Os dados foram obtidos através de uma totalidade de 56 questionários<sup>18</sup> aplicados. Foram seleccionadas 5 perguntas de cada questionário (4 questões fechadas e 1 aberta). O facto de ser um número deveras generoso (de inquéritos) permitiu que todos os questionários fossem preenchidos na totalidade (sem respostas em branco). A minha presença nas salas enquanto os formandos/as preenchiam os questionários também permitiu o esclarecimento de dúvidas. Não houveram assim casos de exclusão de questionários mal preenchidos ou com grande parte em branco.

O tratamento estatístico dos dados foi efectuado através do programa “Statistical Package for Social Science” (SPSS- versão 20). Os objectivos da análise foram os seguintes:

- Efectuar a estatística descritiva das variáveis em estudo;

---

<sup>18</sup> A determinado ponto do estágio também procedi ao envio de questionários por e-mail a ex-formandos de vários percursos formativos passados, enviando o documento a 20 indivíduos, 10 homens e 10 mulheres com a finalidade de adquirir mais informação sobre o impacto que a formação teve nas suas vidas muito tempo após a passagem pelo centro de formação. No entanto esta tarefa revelou-se como ineficaz, tendo a taxa de resposta sido nula, ou seja 0% de inquéritos respondidos. Esta situação marcou o único ponto de colaboração negativo por parte do público-alvo. O facto desta tentativa de contacto ter sido feita a formandos de anos anteriores resultou na indisponibilidade de conseguir números telefónicos, tendo assim o contacto sido feito por e-mail.

- Expor os resultados através de quadros estatísticos, gráficos de barras e gráficos circulares;
- Efectuar uma pequena análise individual de cada quadro de valores apresentados;
- Exposição de respostas dadas a uma questão aberta dos questionários de “satisfação pessoal” de ambos os percursos formativos;

### 3.11.2- Caracterização da amostra

No presente estudo existem duas amostras, correspondendo cada uma delas a cada percurso formativo (UFCD e EFA). O quadro 1 apresenta as características da amostra UFCD (n= 17) e o quadro 2 apresenta os mesmos dados, mas relativamente ao percurso formativo EFA (n=11).

Sexo e idade dos formandos/as UFCD (Quadro 1)

		idade									Total	
		22,0 0	23,0 0	25,0 0	29,00	30,0 0	36,0 0	37, 00	39,0 0	50, 00		53,0 0
sexo	masculino	0	1	1	0	2	0	0	0	1	1	6
	feminino	1	0	1	3	2	1	1	1	1	0	11
Total		1	1	2	3	4	1	1	1	2	1	17

No quadro 1 acima representado estão expostos os dados relativos à idade e sexo dos formandos/as UFCD. Neste percurso pode-se verificar uma maioria de mulheres (64,7%) do que homens (35,3%). Respectivamente à idade, verifica-se a existência de 11 indivíduos com idade até aos 30 anos (64,7%), e os restantes 6 com mais de 30 anos (35,3%). O indivíduo mais jovem é do sexo feminino e tem apenas 22 anos de idade. Por sua vez, o indivíduo com a idade mais avançada tem 53 anos e é do sexo masculino.

Sexo e idade dos/as formandos/as EFA (Quadro 2)

		idade								Total	
		19,00	21,00	22,00	23,00	24,00	28,00	37,00	51,00		53,00
sexo dos	masculino	1	2	0	1	1	2	1	1	0	9
formandos	feminino	0	0	1	0	0	0	0	0	1	2
Total		1	2	1	1	1	2	1	1	1	11

Ao contrário dos dados verificados no percurso UFCD, os/as formandos/as EFA apresentam uma percentagem maior de homens (81,8%) do que de mulheres (18,2%). Neste caso verificam-se 8 formandos (72,7%) com idade inferior a 30 anos e 3 (27,3%) com idade superior a 30 anos. O indivíduo mais novo é do sexo feminino (19 anos) assim como o mais velho (53 anos).

### 3.11.3- Primeiro inquérito UFCD

Ocupação e impacto até ao momento (Quadro 3)

		impacto			Total
		sim	não	esperava algo diferente	
ocupação	está desempregado/a (já trabalhou)	9	2	1	12
	procura primeiro emprego	4	0	0	4
	estudante (não trabalha)	1	0	0	1
Total		14	2	1	17

No quadro 3 podemos observar a ocupação dos/as formandos/as UFCD e o impacto inicial do percurso formativo. Como já mencionei anteriormente, os formandos/as UFCD de regime laboral encontram-se todos desempregados. 12 dos formandos (70,6%) afirmou estar desempregado, mas já ter trabalhado anteriormente, enquanto que outros 4 formandos (23,5%) revelaram estar à procura do primeiro emprego. Registou-se ainda, 1 caso (5,9%) isolado de uma formanda que diz ser estudante (não trabalha). Relativamente ao impacto sentido num período inicial do percurso formativo, 14 formandos/as (82,4%) revelaram que o percurso formativo deteve um impacto na sua vida. 2 outros formandos (11,8%) que já trabalharam

anteriormente afirmaram a inexistência de qualquer impacto. Por fim, registou-se ainda 1 resposta (5,9%) de “esperava algo diferente” relativa à existência de impacto.

**Expectativas Iniciais e Expectativas para o futuro com a formação recebida (Quadro 4)**

	expectativas futuro			Total
	sim	não	talvez	
não responde	0	0	1	1
Expectativas Iniciais	7	2	4	13
estou satisfeito	1	0	0	1
esperava algo mais	1	1	0	2
outro	9	3	5	17
Total				

No âmbito das expectativas numa fase inicial do percurso formativo 13 formandos (76,5%) responderam estar satisfeitos até ao momento. 2 formandos (11,8%) responderam “outro” e apenas se registaram 2 respostas de carácter negativo<sup>19</sup>, 1 para “esperava algo mais” e outra “não responde. As expectativas para o futuro são uma realidade palpável para 9 formandos/as (53%), enquanto que outros 3 (18%) afirmam não possuir quaisquer expectativas com a formação recebida. Os restantes 5 (%) apesar de cépticos não excluem ter algumas expectativas para o futuro.

**3.11.4- Segundo inquérito UFCD**

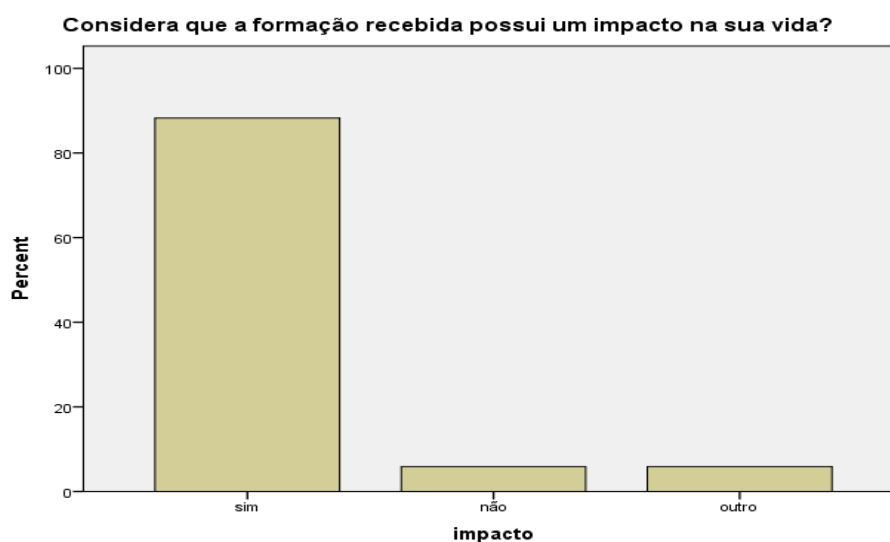
**Finalidade inicial e Finalidade atingida Crosstabulation (Quadro 5)**

	finalidade atingida				Total
	não responde	sim	não	outro	
realização pessoal	1	2	0	1	4
finalidade	0	10	1	1	12
enriquecimento profissional	0	0	0	1	1
outro	1	12	1	3	17
Total					

<sup>19</sup> Mediante a análise dos inquéritos analisados no âmbito das UFCD os factores que conduziram a casos de insatisfação estiveram predominantemente ligados à inconclusão do tempo total de horas previsto para o percurso formativo. A taxa de satisfação apresentou assim resultados mistos, apresentando no geral pessoas bastante satisfeitas, excetuando alguns casos que apontaram o referido problema (incapacidade de usufruir da totalidade de horas inicialmente previstas do percurso formativo).

Com os dados expostos acima concluí-se que 12 (70,6%) dos formandos afirmam ter frequentado o percurso formativo com a finalidade de enriquecimento profissional. No âmbito da realização pessoal as respostas dadas foram 4 (23,5%). Os restantes 5,9% da amostra correspondem à única resposta “outro motivo” verificada. A maioria dos/as formandos/as UFCD procura receber formação com uma expectativa de melhorar na vertente profissional.

**Gráfico 3- Impacto na vida dos formandos UFCD**



Como se pode observar no Gráfico “3”, quando questionados sobre a existência de impacto na sua vida, 85% dos/as formandos/as respondeu que “sim”. Apenas 7,5% da amostra deu uma resposta negativa (1 formando), assim como uma resposta “outro” (também apenas um formando).

**Objectivos atingidos e Tempo bem empregue (Quadro 6)**

	tempobemempregue			Total
	sim	não	outro	
sim	11	0	1	12
objectivosatingidos esperava algo mais	4	0	0	4
outro	0	1	0	1
Total	15	1	1	17

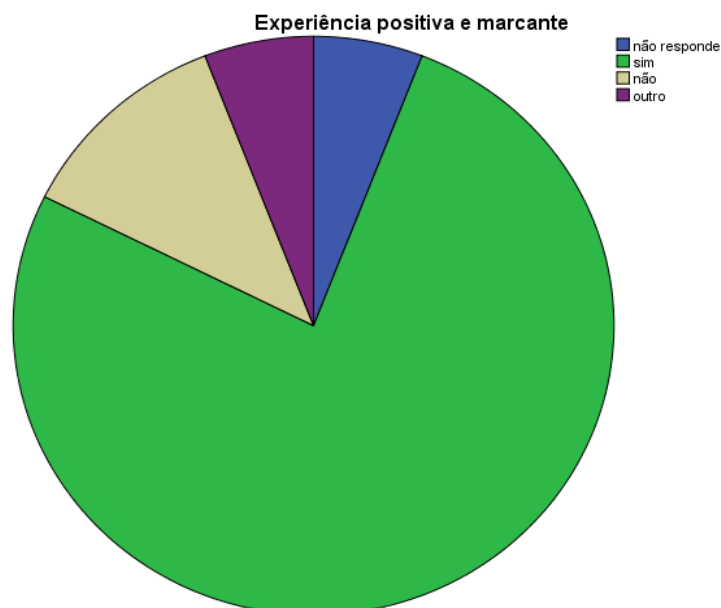
No quadro 6 verifica-se que a maioria dos formandos revelou ter atingido os objectivos pretendidos com a formação (12 formandos/as). Apenas 4 formandos esperavam algo mais e apenas se verificou um caso isolado de uma resposta “outro” dada. 15 dos 17 formandos revela ter sido tempo “bem empregue” o dispendido na formação. Os 2 restantes formandos deram 1 resposta “não” e “outro”.

**Perspectivas vida profissional e Relações interpessoais positivas (Quadro 7)**

	Relações interpessoais positivas				Total
	não responde	sim	não	outro	
Perspectivas vida prof					
grandes expectativas	0	2	0	0	2
algumas	1	11	1	1	14
nenhumas	0	0	1	0	1
Total	1	13	2	1	17

O grau de confiança para com a formação recebida não foi muito elevado. 14 dos formandos (82,4%) revelou possuir apenas “algumas expectativas” para o futuro da sua vida profissional. Verifica-se 1 resposta “nenhumas” que representa 5,9% da amostra, e por fim registam-se 2 respostas (11,8%) positivas de “grandes expectativas”.

**Gráfico 4- Experiência positiva na vida dos/as formandos/as**





O gráfico 4 revela que 76,5% dos formandos/as considera o percurso formativo como sendo uma experiência e marcante para a sua vida. Outros 11,8% respondeu que não considerava a formação como sendo uma experiência positiva e marcante. Registou-se ainda 1 resposta (5,9%) “outro” e uma “não responde”.

#### Aplicar conhecimentos apreendidos ao longo da vida (Quadro 8)

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
não responde	1	5,9	5,9	5,9
sim	11	64,7	64,7	70,6
Valid não	2	11,8	11,8	82,4
outro	3	17,6	17,6	100,0
Total	17	100,0	100,0	

No quadro 8 podemos observar se os formandos esperam utilizar os conhecimentos apreendidos na formação ao longo da sua vida. 64,7% dos/as formandos/as revelou que espera utilizar os conhecimentos adquiridos. 11,8% afirma que não espera vir a utilizar aquilo que aprendeu na formação ao longo da sua vida. 17,6% optaram pela resposta “outro” e, por fim, 5,9% não respondeu.

Para concluir a análise dos inquéritos UFCD achei importante expor na integra as respostas dadas pelos formandos a uma questão aberta dos questionários. Na sequência da já analisada questão: “Considera que a experiência da formação aqui recebida possui um impacto na sua vida?”, coloquei a questão: “Que impacto foi esse?”. Dos 17 formandos/as, 15 deram repostas positivas (como se assinalou no quadro 3), tendo sido essas respostas, as seguintes:

-“Posso aplicar alguns dos conhecimentos adquiridos na minha vida pessoal e em breve profissional também. Conheci diferentes maneiras de interacção pessoal e outras filosofias de vida”;

-“A aquisição de novos conhecimentos, de forma a entrar ou explorar o mercado de trabalho”;

-“Melhoria dos níveis de qualificação profissionais. Aquisição de novos conhecimentos”;

- “Adquiri novas competências importantes para crescimento profissional”;
- “ Enriquecimento a nível de conhecimentos e mais abertura no mundo laboral”;
- “ Permitiu-me obter um maior número de conhecimentos a aplicar, quer em contexto profissional, quer em contexto pessoal”;
- “Procurar trabalho numa vertente completamente diferente”;
- “Novos conhecimentos em minha área de formação e também uma reciclagem da minha experiência profissional”;
- “O enriquecimento pessoal e profissional. No profissional foi uma mais valia para adquirir conhecimentos”;
- “Enriquecimento profissional e pessoal”;
- “Destruição de hipóteses, motivação e esperança”;
- “Mais conhecimento que se tem reflectido tanto a nível pessoal, como a nível profissional;
- “Apreensão de alguns conhecimentos e alguma esperança de arranjar trabalho.”;
- “ Adquiri alguns novos conhecimentos que posso utilizar em várias situações”;
- “Aprender coisas novas que achei importantes para o meu dia a dia”;

### 3.11.5- Primeiro inquérito EFA

Motivos da formação (Quadro 9)

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
não responde	1	9,1	9,1	9,1
realização pessoal	5	45,5	45,5	54,5
Valid enriquecer o nível de habilitações literárias	4	36,4	36,4	90,9
outro	1	9,1	9,1	100,0
Total	11	100,0	100,0	

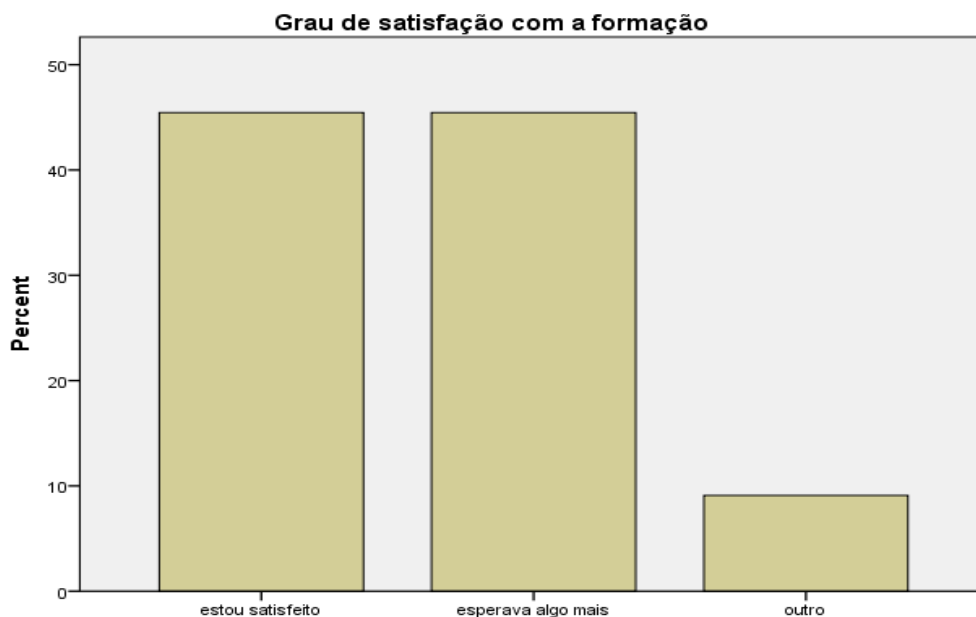
Analisando os dados do quadro 9 verifica-se que 45,5% dos/as formandos/as EFA procuraram frequentar a formação com a finalidade de obter uma realização a nível pessoal. Por sua vez, 36,4% dos inquiridos vê no no enriquecimento do nível de competências o motivo principal para a formação. Por outros motivos não definidos, apenas um inquirido revelou possuir outras razões para fazer a formação. Apenas uma pessoa optou por não revelar o porquê de fazer formação.

**Considera que a informação tem um impacto positivo na sua vida? (Quadro 10)**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid sim	9	81,8	81,8	81,8
esperava algo melhor	1	9,1	9,1	90,9
esperava algo diferente	1	9,1	9,1	100,0
Total	11	100,0	100,0	

Quando questionados sobre a existência de um impacto positivo na sua vida 81,8% da amostra respondeu que sim. Não excluindo a existência de impacto, apenas outros/as 2 formandos/as revelaram esperar algo melhor ou diferente. No quadro pode ainda verificar-se a ausência de percentagens de respostas “não” e de “não responde”, podendo concluir-se que existe impacto para todos os/as inquiridos.

**Gráfico 5- Grau de satisfação com a formação**



Quando questionados sobre o grau de satisfação em relação à formação recebida os resultados obtidos foram mistos. 5 inquiridos revelaram estar satisfeitos (45%), outros 5 (45%) disseram esperar algo mais do percurso formativo e por fim registou-se apenas 1 resposta de “outro” (10%). A eficiência do percurso formativo não corresponde assim em praticamente metade dos casos à expectativas iniciais.

**Gráfico 6 - Expectativas para o futuro com a formação recebida**



O gráfico acima demonstra o nível das esperanças que os/as formandos/as depositam na formação para o futuro. Um total de 80% inquiridos revela deter boas expectativas para o futuro. Outros 20% responderam que talvez demonstrando alguma esperança com as capacidades adquiridas na formação, mas não uma confiança total.

**Considera os cursos EFA uma boa iniciativa? (Quadro 11)**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
não responde	2	18,2	18,2	18,2
Valid sim	9	81,8	81,8	100,0
Total	11	100,0	100,0	

O último quadro (numero 11) representa a opinião sobre a essência dos cursos EFA enquanto percursos formativos. Neste ponto as respostas de carácter negativo foram inexistentes. 81,8% da amostra afirmou pensar que os EFA representam uma boa iniciativa, enquanto que os restantes 18,2% não responderam.

### 3.11.6- Segundo inquérito EFA

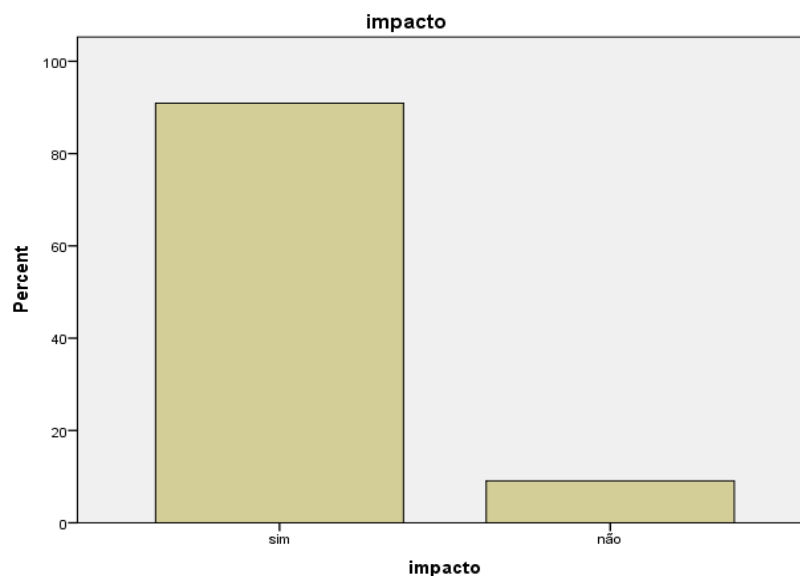
Considera que as suas finalidades foram atingidas com sucesso?

(Quadro 12)

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
sim	10	90,9	90,9	90,9
Valid não	1	9,1	9,1	100,0
Total	11	100,0	100,0	

Quando questionados se tinham atingido as finalidades<sup>20</sup> que procuravam no percurso formativo, 90,9% dos/as formandos/as afirmou que sim. Apenas 1 indivíduo (9,1% da amostra) considerou não ter encontrado o que procurava na formação. Pode ser aqui retirada uma ilação acerca da eficácia do percurso formativo como sendo positiva.

**Gráfico 7- Impacto da formação EFA**



No gráfico 7 estão expostos os resultados das respostas sobre a existência de um impacto da formação na vida dos/as formandos/as. Aquando da questão “Considera que a formação recebida possui um impacto na sua vida” 10 (90%) dos/as

<sup>20</sup> Recordar que as finalidades estavam presentes no primeiro inquérito. As opções eram: Satisfação pessoal; Enriquecimento o nível de habilitações literárias; Estabelecer novas relações sociais.

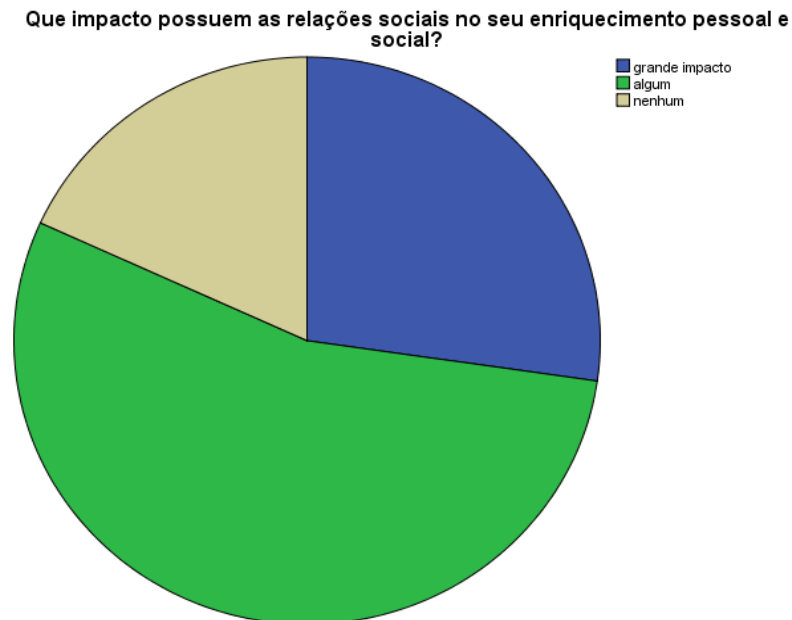
11 formandos/as (100%) revelaram existir impacto proveniente do percurso formativo. Apenas se registou uma resposta negativa como se pode verificar no gráfico.

**Que expectativas possui agora para a sua vida profissional? (Quadro 13)**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
grandes expectativas	5	45,5	45,5	45,5
algumas	5	45,5	45,5	90,9
outro	1	9,1	9,1	100,0
Total	11	100,0	100,0	

Com a formação recebida também se revelou como imperativo perceber que expectativas possuíam os formandos no âmbito da sua vida profissional. 45% da amostra declarou possuir grandes expectativas para a sua vida profissional. Outros 45% optaram pela opção algumas, declarando não possuir grandes certezas face ao seu futuro no mercado de trabalho. Por fim, apenas se registou uma resposta “outro” que representa 10% da amostra.

**Gráfico 8- Impacto das relações sociais EFA**



Na perspectiva de avaliar o impacto na vertente pessoal e das relações sociais formulei a questão exposta no gráfico 8, 54,5 % respondeu que as relações sociais criadas na formação detêm algum impacto na sua vida pessoal. 27,3% revelou que as

relações sociais na formação têm um grande impacto. Em último lugar, 18,2 % afirmou que as relações que estabeleceram no centro de formação não têm qualquer impacto.

#### Experiência positiva e memorável \* Aplicar conhecimentos ao longo da vida

(Quadro 14)

		Aplicar conhecimentos ao longo da vida			Total
		não responde	sim	outro	
Experiência positiva e memorável	não responde	0	1	0	1
	sim	1	8	1	10
Total		1	9	1	11

Para concluir a análise dos questionários de satisfação pessoal EFA no quadro acima (número 14), apresentam-se os resultados das questões sobre a experiência da formação e a aplicação de conhecimentos adquiridos (na formação) ao longo da vida. 72,7% (8 formandos/as) responderam que a formação foi uma experiência positiva e memorável. As restantes respostas foram dadas por indivíduos separados, 9,1% para “não responde”, 9,1% para “outro” e 9,1% para “não<sup>21</sup>”.

À semelhança da exposição de respostas à questão “Que impacto foi esse?” feita na secção dos inquéritos UFCD, apresento em seguida as repostas dadas pelos/as formandos/as EFA<sup>22</sup>:

- “Porque eu estava desempregado”;
- “Enriquecimento pessoal e melhoramento profissional”;
- “Sim porque aprendi algo mais”;
- “Nenhum”;
- “Ir acabar o nono ano”;
- “O impacto foi muito importante devido a ter novas experiências culturais e profissionais. É sempre enriquecedor todos os dias aprender algo”;
- “Foi muito bom”;
- “Aprendizagem e realização pessoal”;

<sup>21</sup> Valor omissso na tabela.

<sup>22</sup> Apesar dos/as formandos/as serem 11 na totalidade apenas se verificam 8 respostas. Este facto deveu-se à ausência de resposta nos questionários (respostas em branco).

### 3.12- Presença em entrevistas

Como já tenho vindo a referir, em alguns pontos do relatório tive a possibilidade de marcar presença num considerável número (13 no total) de entrevistas com vários propósitos, tanto com formadores como com formandos. Após a conclusão de estudos de um percurso formativo EFA de nível B2 vários formandos realizaram entrevistas com a técnica pedagógica com a finalidade de receber um aconselhamento do que fazer a seguir, ou de conhecer mais opções de formação e lista de possíveis empregos disponíveis de acordo com as competências individuais. Estive também presente em 3 mini-entrevistas UFCD<sup>23</sup>, nas quais, os formandos procuravam saber classificações de disciplinas concluídas e fazer um pequeno balanço do percurso formativo até à data. Da minha presença nas entrevistas queria destacar alguns traços característicos associados a cada formando e seus objetivos.

1º formando: 62 anos, desempregado há 10 anos, procura fazer o 9º ano. Tem vários problemas de saúde devido à sua idade e em parte não consegue arranjar emprego por causa disso. Manifesta vontade de se manter ativo, e afirma não querer desistir.

2º formando: 42 anos, ex-vendedor ambulante, desempregado há bastante tempo, quer fazer alguma coisa que apareça. Tem 4 filhos por isso quer um emprego. Dispensa áreas que não gosta dando preferência a algumas sem mencionar em específico quais. Recebe RSI.

3º formando: 54 anos, desempregado há mais de 5 anos fez voluntariado em vários países, trabalhou também numa fábrica, afirma ter gostado muito de fazer formação e teve um impacto positivo grande na sua vida e diz que quer continuar. Dispensa só trabalhos perigosos devido à sua idade, mas diz que faz qualquer outra coisa. Queria fazer o B3 e fala das suas experiências pessoais. Afirma mesmo querer o 9º ano ou ser agente de geriatria. Diz não querer ir para a “Pedrulha” (localidade perto de Coimbra que é onde estão disponíveis alguns percursos formativos do seu

---

<sup>23</sup> Estive presente em 5 entrevistas EFA e apenas 3 UFCD. Teria sido interessante ter estado presente no mesmo número de entrevistas para cada percurso formativo. No entanto apenas 3 dos formandos UFCD deram uma pequena entrevista quando procuraram saber classificações de trabalhos e disciplinas.



interesse). Gostava também de ser electricista que é um dos cursos disponíveis. Recebe RSI.

4º formando: 56 anos, desempregado há 7 anos trabalhou em várias empresas de cerâmica, como agricultor, já foi ajudante de carpinteiro e ajudante de bate chapas. Queria ser serralheiro ou tirar um curso de pasteleiro. Diz que não lhe interessa a escolaridade quer é ganhar competências em pastelaria para trabalhar. É-lhe fornecido o nome de uma instituição que dá esta formação por parte da técnica. Muito motivado para ser pasteleiro. Técnica fez um contacto para formando iniciar formação na área que pretende. Afirma convictamente que quer aprender. Recebe RSI

5ª formanda: não tem 9ª ano procura ser cabeleireira ou esteticista diz que vai seguir para o 9ª ano. Tem 20 e poucos anos e nunca trabalhou, técnica diz ir procurar alguma solução e entrará em contacto posteriormente com formanda para encaminhamento. Diz querer mesmo trabalhar. Há um curso de manicure ou pédicure disponível que aparentemente é do seu interesse.

Analisando as súmulas dos 5 testemunhos destes formandos EFA das, constata-se que, independentemente das idades variadas, o único elemento em comum a todos parece ser a vontade de trabalhar, não sendo excluída à partida a realização de mais formação por parte de todos os entrevistados. Apesar de colocarem de lado algumas das opções laborais, o ritmo de trabalho implementado pelos percursos formativos pareceu estimular de forma positiva a procura de inserção no mercado de trabalho.

Relativamente aos formandos/as UFCD, apenas tive oportunidade de estar presente em 3 pequenas entrevistas. As entrevistas UFCD ao contrário das EFA decorreram num período muito rápido de tempo. A natureza destas entrevistas recaiu sobre a necessidade de conhecer notas de classificação em algumas disciplinas.

1ª Formanda de nacionalidade brasileira, na faixa etária dos 20 anos. Revelou ser estudante do ensino superior da área de direito e que apenas frequentou a formação para deter um *curriculum vitae* mais rico. Obteve uma boa classificação na disciplina em que solicitou saber a nota (18 valores). Diz querer acabar a formação rapidamente porque tem muito que estudar.

2ª Formanda também na faixa etária dos 20 anos não teve muito a dizer. Diz procurar apenas saber a classificação que teve numa disciplina. Recebe também uma nota alta (16 valores), festejando e declarando “que já falta pouco”.

3ª Formando na faixa etária dos 50 anos. Disse ter ficado desempregado há pouco tempo e que a formação lhe tem feito bem pelo facto de se manter activo. Diz que está a gostar muito da experiência e que a futura certificação é sempre um extra para o nível de habilitações. Recebe também uma nota alta (16 valores), agradece à técnica pedagógica e retira-se, afirmando que tem de ir para a aula para não ser repreendido.

### **3.13- Entrevistas aplicadas a funcionários**

Ao entrevistar dois funcionários da Inovinter (um homem e uma mulher), com a finalidade de conhecer a sua perspetiva sobre o impacto da formação na vida e dia a dia dos utentes, foi igualmente possível recolher informação relevante. Um dos entrevistados tinha já uma experiência de 12 anos de trabalho na Inovinter de Coimbra, contrastando com a funcionária entrevistada que estava na instituição há cerca de 10 meses.

Apesar da diferenciação de tempo de serviço, muitos dos aspectos sobre os quais foram questionados apresentaram semelhanças. Ambos revelam que de uma forma geral todos os percursos de formação apresentam uma grande taxa de sucesso, afirmando o funcionário mais antigo que esta percentagem é de 99%. Relativamente ao impacto, ambos em consonância afirmam sem sombra de dúvidas que este é bastante positivo, sobretudo nos cursos EFA, muito em especial em matéria de autoestima dos formandos.

Note-se, porém, que estas opiniões são veiculadas apenas no seio da organização durante o tempo de formação ou posterior de visita de formandos já certificados algum tempo mais tarde. Aqui os dois funcionários revelaram nunca ter contacto com utentes fora do centro de formação. Esta escassez de contacto exterior e pós-formação limita um pouco a avaliação a ser feita sobre o significado que o percurso realizado pelos utentes na Inovinter detém no seu dia-a-dia.

Os casos de desistência, apesar de escassos, existem, afirmando ainda o funcionário mais antigo que estes têm vindo a aumentar nos últimos 2/3 anos. Nos relacionamentos interpessoais ambos afirmaram que gostam de ter contacto diário com os formandos/as, mas sublinhando que “existem formandos/as e formandos/as”.

No que toca à posterior integração dos utentes que passaram no centro de formação no mercado de trabalho, os funcionários revelaram ter conhecimento de alguns casos, apontando um feedback positivo, acrescentando ainda que mediante os registos documentais que a integração apresentou os valores mais elevados entre os anos 2005 e 2007. Baseando-se ainda nesta tomada de conhecimento destes casos, defendem que os resultados desta integração foram positivos.

Quando questionados se aconselhariam outras pessoas ou até mesmo utentes a frequentar outras modalidades de formação para além das que já frequentam ambos responderem que sim. Tendo em conta o que conhecem da organização e a vida dos utentes que acompanham diariamente, afirmaram que qualquer pessoa faz bem em procurar “melhorar-se”. Apontaram ainda uma tendência notada para os comportamentos individuais dos utentes se alterarem progressivamente com a aproximação dos períodos de fim de formação ou de aproximação da certificação.

Relativamente a insatisfação notada junto dos utentes, são apontados apenas alguns casos. No entanto foi-me transmitido que as pessoas que demonstram insatisfação acabam sempre por voltar a frequentar outros percursos formativos na organização. Contrapondo esta insatisfação, os níveis de empenho extremamente altos de uma forma geral estão incrivelmente presente tanto nos percursos EFA como UFCD. Neste aspeto apenas se denota um empenho ligeiramente superior dos percursos UFCD realizados em regime pós-laboral, em relação ao regime laboral. A razão desta diferença de empenho ocorre devido a hábitos de trabalho. Os formandos/as em regime pós-laboral, como já mencionado, encontram-se empregados. O facto de respeitarem horários e regras exigentes em contexto de trabalho faz com que esse compromisso e ética se transponham para o campo da formação. Esta diferença parece ser também influenciada pelo número de horas das aulas e da altura do dia em que ocorrem. A carga diária de formação é notoriamente superior nos percursos formativos em regime laboral.

Para estes dois entrevistados o impacto na vida dos utentes está sempre presente, pois o desafio de receber formação profissional produz mudanças nas vidas dos utentes. O único ponto menos positivo realçado prende-se com a inexistência de contacto com os utentes fora da organização e em geral no período pós certificação. Esta ausência de interação dificulta, assim, a perceção do impacto de longo prazo e a que níveis esse impacto se fez notar mais. Sublinho mais uma vez que a única variável em análise que apresenta resultados coerentes através destes dados é o impacto na vertente pessoal e autosatisfação.

## 4- Conclusão e observações finais

Neste trabalho procurei avaliar o impacto da formação profissional na vida dos adultos com baixa escolaridade. Os objectivos da investigação consistiram: em identificar esse impacto e caracterizá-lo de forma a perceber em que medida influencia a vida do público-alvo; em comparar o significado desse impacto para pessoas com níveis de qualificação distintos; que mudanças gerou na vertente pessoal e que expectativas para o futuro (a nível profissional) concedeu aos/às formandos/as;

Em jeito de balanço final, exponho agora as conclusões do enquadramento teórico e da parte empírica do estágio.

### 4.1- Contributo da formação profissional para adultos com baixa escolaridade

Para elaboração do estudo foi necessária uma identificação dos conceitos chave (formação profissional, baixa escolarização, desemprego e precariedade social) e o seu estudo intensivo. A formulação do enquadramento teórico serviu de alicerce inicial à realização da investigação. As ilações retiradas da componente teórica foram as seguintes:

-Pude constatar, em primeiro lugar, que o tema da educação/formação profissional em Portugal revelou um despertar tardio, tendo vindo a estabelecer-se em território nacional após a revolução de 25 de Abril de 1974. Foi evoluindo até aos dias de hoje até ganhar uma identidade própria (quando comparada com a educação tradicional). Representa uma boa iniciativa que procura colmatar casos de baixas qualificações, concorrendo para a edificação de uma população nacional mais “competente”. Apresentou nos últimos anos alguns resultados positivos, mas ainda enfrenta muitos desafios<sup>24</sup>. Contudo, constitui a única esperança para muitas pessoas com baixas qualificações, sendo ao mesmo tempo uma iniciativa nobre que visa aumentar a qualificação nacional.

-A segunda conclusão, sobre a baixa escolaridade, é de que representa um problema grave na esfera social. No seio de um país “desenvolvido” como Portugal os casos de baixa escolaridade deveriam estar praticamente extintos. No entanto, afecta

---

<sup>24</sup> Problemas de difusão, respeito (ser levada a sério quando comparada com a educação tradicional), financiamento (em alguns casos), etc.

ainda muitas pessoas, dificultando a adesão das mesmas ao mercado de trabalho. A formação profissional consegue amenizar um pouco os casos de baixa escolaridade através da certificação anual de formandos/as um pouco por todo o país.

-A terceira conclusão, reflecte o papel negativo do desemprego que é um mal das sociedades modernas, estando muitas vezes associado ao fenómeno da pobreza. Apesar de não representar um factor iminente de pobreza, o desemprego certamente fomenta essa condição. A formação profissional neste âmbito serve de ferramenta que poderá orientar na direcção certa os formandos/as que se encontram desempregados<sup>25</sup>.

-Como quarta conclusão, aponto que a exclusão e precariedade sociais são uma realidade da vida dos utentes o que torna difícil o seu papel no quotidiano da sociedade muitas vezes. É portanto imperativo reduzir estes casos, induzindo os formandos/as a serem socialmente aceites. A formação aparece em cena como um motor de integração social neste âmbito, dando um “empurrão” aos formandos/as na direcção certa. Concede, assim, a possibilidade de integração num meio social caracterizado por um espírito familiar e de equipa.

Em suma, todas as conclusões apresentadas giram em torno dos utentes da Inovinter. A abordagem destes conceitos foi feita com a finalidade de expor os problemas com que muitos dos/as os/as formandos/as se deparam no seu dia a dia.

## **4.2- Elementos de balanço**

### **4.2.1 -Avaliação de comportamentos de utentes**

A capacidade de expressão e formas de interagir dos/as formandos/as corresponderam às expectativas iniciais, revelando maior extroversão ou introversão consoante os níveis de escolaridade de cada um. A identificação de quem pertencia a uns e a outros programas de formação era fácil de perceber no espaço exterior às salas de aula. Bastava aqui realizar alguns períodos de observação directa, diferenciando a natureza dos comportamentos, das interações e dos temas de conversa. Os utentes dos EFA em geral pareciam sempre mais apreensivos em comunicar, tentando adoptar

---

<sup>25</sup> Condição da grande maioria dos formandos/as.

uma postura formal (apenas se “soltavam” mais com colegas/amigos). Por sua vez quem pertencia aos UFCD traduzia um comportamento mais “livre” interagindo e comunicando naturalmente.

Verificou-se também a presença de utentes em mais do que um processo de formação, demonstrando que existem várias áreas de interesse comum no catálogo de formação. O interesse pessoal e empenho também vêm aqui à tona expressando a necessidade de possuir o maior nível de formação possível. De uma forma geral também devido a um ambiente declaradamente familiar, os indícios de um impacto positivo na vida dos utentes em geral estava notoriamente presente.

As capacidades de comunicação e de à-vontade individuais com terceiros sem ser com colegas de formação também apresentavam diferenças significativas. A facilidade de expressão dos alunos de UFCD afirmou-se também como superior à dos formandos EFA. Com o tempo e de uma forma gradual os formandos em geral foram-se habituando à minha presença nos espaços da organização interagindo comigo, ainda que de uma forma geral, apenas brevemente. No entanto, sobretudo em resultado de pequenas conversas informais, constatei ser quase sempre maior a apreensão e o pouco à vontade entre os/as formandos/as de níveis básicos de formação. Aliás, o facto de quase diariamente me cruzar com muitos dos formandos do centro que utilizavam o mesmo meio de transporte público que eu utilizava (o autocarro) não escondeu, em várias situações, algum desconforto individual associado à probabilidade de surgir uma interação ou conversa. O facto de estarem cientes que possuem uma baixa escolaridade parece, assim, conferir um sentimento intrínseco de inferioridade junto de pessoas estranhas ou que possuem um nível de instrução superior.

Esta situação já não se verificou com os membros do percurso UFCD quando estes partilhavam o mesmo espaço que eu. A comunicação era completamente natural e a facilidade em “fazer conversa” era superior. No entanto, com o tempo as interações dos EFA para comigo foram-se aos poucos aproximando das dos UFCD. O processo foi gradual e após a minha presença nas suas aulas isso foi-se tornando mais evidente. Concederam-me o sentimento de integração num grupo fechado em que tive de ser “testado” para me integrar. A conclusão que se pode tirar neste âmbito

reflecte-se no facto de que quem tem menor nível de instrução e habilitações adopta uma postura muito defensiva nas suas relações sociais.

#### 4.2.2- Elementos de impacto e diferenças entre percursos formativos

Com deixo expresso ao longo do relatório, utilizei os seguintes procedimentos metodológicos:

- Dados de 11 sessões de observação (dentro e fora da sala de aula)
- 28 inquéritos de diagnóstico social
- 28 inquéritos de avaliação de satisfação individual
- Dados de presenças em 8 entrevistas
- 2 entrevistas feitas a funcionários

Em resultado do processo de observação, com base nos critérios expostos, concluiu-se que:

-Os indícios de impacto encontram-se presentes em ambos os percursos formativos. No entanto, o impacto é mais marcante no percurso EFA do que no percurso UFCD. Tal facto deve-se às diferenças no grau de escolaridade<sup>26</sup>.

-Para os formandos EFA a formação representa o ambiente escolar que nunca tiveram oportunidade de frequentar (ou que frequentaram pouco<sup>27</sup>). Os níveis de envolvimento e empenho nos cursos EFA são superiores aos notados no percurso UFCD, detendo assim, maior significância.

-O tempo de permanência na sala de convívio também era superior por parte dos/as formandos/as EFA. A satisfação pessoal de estar com colegas de formação na conversa era, assim, bastante notória. No percurso UFCD esta situação não se verificava, as interacções exteriores à sala de aula apenas tomavam lugar nos períodos prévios ao início das aulas.

Em segundo lugar, analisando os dados apresentados dos testemunhos EFA e UFCD (presença em entrevistas) pude concluir que:

<sup>26</sup> Quanto maior o grau de escolaridade, menor o interesse.

<sup>27</sup> Em casos que concluíram o 1º ciclo ou 2º ciclo do ensino básico em escolas tradicionais.



- Os formandos EFA dão preferência à possibilidade de trabalhar relativamente à opção de fazer mais formação. No entanto, a opção de continuar a formação não está excluída à partida;
- Os formandos EFA são, na sua maioria, indivíduos que já trabalharam e ficaram desempregados, querendo manter-se activos. Estão dispostos a trabalhar em qualquer área, mas dão preferência a profissões do seu interesse;
- Os formandos UFCD procuram enriquecer o currículo ao máximo enquanto se encontram desempregados;
- Os formandos UFCD revelam querer fazer a formação o mais rápido possível. Este facto traduz a existência de um interesse apenas profissional. Esperam ansiosamente a certificação, não dando grande peso ao sentimento de pertença à formação;

Relativamente aos resultados dos 28 inquéritos de diagnóstico social podem retirar-se as seguintes conclusões:

- Afirmaram que o impacto da formação numa fase inicial já se encontrava presente;
- Possuíam na sua maioria expectativas para o futuro provenientes dos percursos formativos;
- Os graus de satisfação para com os percursos formativos também se registaram como elevados para a grande maioria dos formandos/as;

De acordo com os dados obtidos através do questionário de avaliação de satisfação individual relativo à formação, podemos concluir o seguinte:

- uma grande percentagem de formandos/as (81,8% dos EFA e 92,5% dos UFCD) afirmam que a formação tem ou teve um impacto na sua vida, quer seja na vertente pessoal (70,6% UFCD e 45,5% EFA) ou na profissional (23,5% UFCD e 36,4% EFA). A exposição integral das respostas à questão aberta (“que impacto foi esse?”) exprimiram bem a natureza desse impacto;

-Apenas uma percentagem baixa (18,2% para os EFA e 7,5% para os UFCD) revelou que a formação não deteve qualquer impacto na sua vida;

-Quando abordados sobre as expectativas para o futuro profissional com a formação recebida as respostas também revelaram um carácter geral muito positivo;

-A nível de relações interpessoais também houve quase unanimidade de respostas positivas. Em vários casos a ponderação de manter estas relações a longo prazo também se verificou;

Como quarta conclusão, baseando-me nas respostas dadas pelos funcionários da Inovinter nas entrevistas que apliquei, saliento que:

-Ambos os funcionários entrevistados afirmaram existir impacto na vida dos formandos/as;

-Conhecem casos de sucesso de formandos/as que gostaram muito da formação e que voltaram para frequentar outros percursos formativos no centro;

-Afirmaram que os casos de sucesso dos percursos formativos é de 99%;

Por fim, não quero deixar de emitir um pequeno parecer sobre o tempo que despendi para concretização do estágio. Para uma perceção mais cabal do tema em estudo, devo assinalar que o tempo de duração do estágio se revelou curto. Quase todo este tempo constitui um processo de conhecimento e integração na entidade de acolhimento, onde dia após dia algo novo era adquirido sobre os métodos de trabalho e funcionamento. Tratou-se, sem dúvida, de um processo de enriquecimento social e profissional e de permanente aprendizagem. Na verdade, na Inovinter, antes de mim, apenas um estágio curricular semelhante fora efetuado por uma socióloga no ano de 2009. No entanto, esse mesmo estudo incidiu sobre a iniciativa CNO e os percursos RVCC. Fui assim o segundo sociólogo a estagiar na delegação de Coimbra, e o primeiro a acompanhar directamente os percursos UFCD e EFA no centro.

A organização enquanto “minha casa” durante os 5 meses de estágio foi um local acolhedor e apelativo, que possui um ambiente informal muito simpático e uma

equipa de funcionários competentes e dotados de ética profissional. Apresentam uma equipa coerente e são eficientes nas suas funções. Foi para mim extremamente enriquecedor na vertente do crescimento pessoal, poder trabalhar e relacionar-me diariamente com uma equipa e força laboral tão nobres. Quanto a sugestões, apenas sugiro que continuem o bom trabalho e a conceder formação a quem mais precisa.

Perante as conclusões apresentadas e atendendo aos critérios de avaliação definidos para este estudo, pode-se considerar que a avaliação do impacto da formação na vida dos utentes, obteve, de uma forma geral, resultados positivos, uma vez que nos vários dados obtidos (durante todo o período de estágio) houve sempre uma predominante satisfação individual quer com a formação, quer com os resultados da mesma.



## 5- Referências bibliográficas

**Alcobia**, Paulo (2011), "Atitudes e satisfação no trabalho", em J. M. C. Ferreira *et al.* (orgs.), *Manual de Psicossociologia das Organizações*. Lisboa: McGraw-Hill (pp. 321-345).

**Almeida**, Maryline (2008), *Metodologia de acolhimento, diagnóstico, e encaminhamento de adultos: centros novas oportunidades*. Lisboa: Agência nacional para a qualificação, I.P. (1ª edição).

**Alves**, Natália [et al]. (2001), *Educação e Formação: Análise Comparativa dos sub-sistemas de qualificação profissional de nível III*. Lisboa: Observatório do Emprego e Formação Profissional.

**Alves**, Nuno, Mário Centeno e Álvaro Novo (2010), "O investimento em educação em Portugal: retornos e heterogeneidade", *Boletim Económico Primavera 2010*, Departamento de Estudos Económicos, Banco de Portugal, nº1, vol.16.

**Alves**, sofia (2009), "Novas oportunidades: O pólo de Coimbra do Inovinter". Acedido em 20 de Maio de 2014, disponível em "[https://eg.sib.uc.pt/bitstream/10316/11913/1/\\_CLAUDIA\\_rel%C3%B3rio%20final.pdf](https://eg.sib.uc.pt/bitstream/10316/11913/1/_CLAUDIA_rel%C3%B3rio%20final.pdf)".

**Amorim**, José Pedro (2006). *O impacto da educação e formação de adultos no desenvolvimento vocacional e da cidadania – A metamorfose das borboletas*. Lisboa: Direcção-Geral do Emprego e das Relações de Trabalho, Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social.

**ANQ** (2008) "Três questões- RVCC/EFA". Acedido em 22 de Maio de 2014, disponível em "<http://rvccno.blogspot.pt/2008/04/uma-questo-rvccefa.html>".

**Ayres**, J. R. C. M. et al. (1999), "Vulnerabilidade e prevenção em tempo de aids". In: PARKER, R. et al. *Sexualidade pelo avesso: direitos, identidades e poder*. São Paulo: Editora 34.

**Caldeiras**, Jorge (2011), “Do desemprego à pobreza? Trajectórias, experiências e encontros”. Acedido em 25 de Maio de 2014, disponível em “<http://www.ces.uc.pt/ecadernos/media/documentos/ecadernos2/Jorge%20Caldeiras.pdf>”.

**Canário**, Rui (1998), “Educação e perspectivas de desenvolvimento do interior”, in: J. Madureira Pinto, e A. Dornelas, (orgs) *Perspectivas de desenvolvimento do interior*: Lisboa: INCM.

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

**Canário**, Rui. (Org.). (2007), *Educação popular e movimentos sociais*. Lisboa: Educa/UIDE.

**Cardim**, José (2000), *O sistema de formação profissional em Portugal*. Thessaloniki. CEDEFOP.

**Castel**, Robert (1990), *Extreme Cases of Marginalisation, from Vulnerability to Desaffiliation*, comunicação apresentada no *European Seminar on Social Exclusion*, realizado em Alghero (Itália), em Abril de 1990.

**Castel**, Robert (1998), *Metamorfoses da questão social*. Petrópolis: Vozes.

**Cavaco**, Cármen (2008), *Adultos pouco escolarizados: diversidade e interdependência de lógicas de formação* (Tese de Doutoramento). Lisboa: FPCE-UL.

**CEDEFOP** (2004), “Formação profissional: os novos estados membros” in *Revista europeia de formação profissional*, Nº 33. Setembro- Dezembro 2004.

**CEDEFOP** (2013), “Retomar a aprendizagem, regressar ao trabalho: ajudar os adultos pouco qualificados a saírem do desemprego”. Acedido em 18 de Dezembro de 2014, disponível em “[http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/9082\\_pt.pdf](http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/9082_pt.pdf)”.

**CNE** (2011) “Estado da Educação 2011. A qualificação dos portugueses”. Acedido em 20 de Março de 2014, disponível em

“[http://www.epatv.pt/v2/dados/phocadownload/anolectivo20112012/estado\\_da\\_educacao\\_2011.pdf](http://www.epatv.pt/v2/dados/phocadownload/anolectivo20112012/estado_da_educacao_2011.pdf).”

**Conceito.de** (2011), “Conceito de desemprego”. Acedido em 7 de Maio de 2014, disponível em “<http://conceito.de/desemprego>”.

**Costa, Alfredo Bruto** [et al]. (2008) *Um olhar sobre a pobreza. Vulnerabilidade e exclusão social no Portugal contemporâneo*. Lisboa: Gradiva.

**Couto, J. M.** [et al]. (2011), “Desemprego tecnológico: Ricardo, Marx e o caso da indústria de transformação brasileira (1990-2007)” in *Economia e sociedade, campinas* v. 20. Nº 2.

**Decker, C. K. G.; Levine** (2001), *P. B. Less-skilled workers, welfare reform and the unemployment insurance system. Research in Labor Economics*, v. 20, p. 395-432.

**Estanque, Elisio** (2012), “O Estado Social em Causa: instituições sociais, políticas sociais e movimentos sociolaborais”, *Finisterra –Revista de Reflexão e Crítica* ,nº 73, pp. 39-80.

**Eurobarómetro** (2011), “Atitudes face ao ensino e formação profissional”. Acedido em 22 de Maio de 2014, disponível em “[http://europa.eu/rapid/press-release\\_MEMO-11-654\\_pt.htm](http://europa.eu/rapid/press-release_MEMO-11-654_pt.htm)”.

**Eurostat** (2011), “Unemployment rates”. Acedido em 22 de Maio de 2014, disponível em “[http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY\\_PUBLIC/3-06012012-BP/EN/3-06012012-BP-EN.PDF](http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_PUBLIC/3-06012012-BP/EN/3-06012012-BP-EN.PDF)”.

**Gennari, Adilson & Albuquerque, Cristina** (2011), “ Globalização, desemprego e (nova) pobreza: Estudo sobre impactos nas sociedades portuguesa e brasileira », *Revista Crítica de Ciências Sociais* [Online], 92. Colocado online no dia 19 Julho 2012, criado em 26 Junho 2014. Acedido em 12 de Maio de 2014, disponível em “<http://rccs.revues.org/3970>”.

**Goguelin**, Pierre (1970), *A Formação Contínua dos Adultos*. Lisboa. Publicações Europa-América.

**Gomes**, M. & Simões, F. (2007). *Carta de qualidade dos centros novas oportunidades*. Lisboa: ANQ.

**Grilo**, Eduardo Marçal (1995), *O sistema de formação profissional em Portugal*. Berlim. Cedefop.

**Guimarães**, Paula (2013) “A formação profissional nas recentes políticas de educação de adultos: uma análise comparativa entre Espanha e Portugal”. AFIRSE. Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, Portugal.

**Hespanha**, Pedro [et al]. (2007), *É o (Des) Emprego Fonte de Pobreza? O Impacto do Desemprego e do Mau Emprego na Pobreza e Exclusão Social do Distrito de Coimbra*. Porto, REAPN.

**IEFP** (2014), “Cursos de educação e formação de adultos”. Acedido em 9 de Maio de 2014, disponível em “<http://www.iefp.pt/formacao/ModalidadesFormacao/CursosAdultos/Paginas/CursosAdultos.aspx>”.

**IEFP** (2014), “Formação modular certificada”. Acedido em 9 de Maio de 2014, disponível em “<http://www.iefp.pt/formacao/ModalidadesFormacao/FormacaoModularCertificada/Paginas/FormacaoModularCertificada.aspx>”.

**Imaginário**, Luís (1996), “Sistema de formação português”, In *Educação, Economia e Sociedade*. Lisboa. CNE,p. 29-123.

**INE** (2011), “Estatística do emprego”. Página consultada em 15 de Maio de 2014, disponível em



“[http://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine\\_publicacoes&PUBLICACOESpub\\_boui=153370649&PUBLICACOESmodo=2](http://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_publicacoes&PUBLICACOESpub_boui=153370649&PUBLICACOESmodo=2)”.

**INE** (2014), “Taxa de analfabetismo (%) por Local de residência (à data dos Censos 2011) e Sexo; Decenal”. Página consultada em 15 de Maio de 2014, disponível em “[http://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine\\_indicadores&indOcorrCod=0006731&contexto=bd&selTab=tab2](http://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_indicadores&indOcorrCod=0006731&contexto=bd&selTab=tab2)”.

**INE** (2014), “Taxa de desemprego (Série 2011 - %) por sexo e grupo etário, Anual – Portugal”. Página consultada em 15 de Maio de 2014, disponível em “[http://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine\\_indicadores&userLoadSave=Load&userTableOrder=8156&tipoSelecao=0&contexto=pq&selTab=tab1&submitLoad=true](http://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_indicadores&userLoadSave=Load&userTableOrder=8156&tipoSelecao=0&contexto=pq&selTab=tab1&submitLoad=true)”.

**Inovinter** (2013), “Quem somos/missão”. Página consultada em 12 de Novembro de 2013, disponível em “<http://www.inovinter.pt/quem-somos/missao.html>”.

**Inovinter** (2013), “Relatório de contas e balanço da formação 2012”. Página consultada em 15 de Novembro de 2013, disponível em “<http://www.inovinter.pt/institucional/planos-e-relatorios-de-atividade.html>”

**Instituto da Segurança Social** (ISS) (2005), *Estudo dos Sem-Abrigo*. Lisboa: Instituto da Segurança Social.

**Jornal de Notícias** (JN) (2013), “Os pontos essenciais do Orçamento de Estado para 2014”. Página consultada em 7 de Dezembro de 2013, disponível em “[http://www.jn.pt/PaginalInicial/Economia/Interior.aspx?content\\_id=3478674&page=1](http://www.jn.pt/PaginalInicial/Economia/Interior.aspx?content_id=3478674&page=1)”.

**Keynes**, J. Maynard (2008), “The General Theory of employment, interest and money”. Cambridge: BN publishing. p. 3-22.

**Leitão**, J. A. (coord.) (2001). *Cursos de Educação e Formação de Adultos: Orientações para a Acção*. Lisboa: ANEFA.

**Lesne, M.** (1984), *Lire les pratiques de formation d'adultes : essai de construction théorique à usage des formateurs*. Paris. Edilig. Col. Théories et pratique de l'éducation permanente, 238 p.

**Lesne, Marcel** (1984), *Trabalho Pedagógico e Formação de Adultos*. Elementos de Análise. Lisboa. FCG.

**Letelier G, Maria Eugenia** (1999), *Escolaridade e inserção no mercado de trabalho*. Cad. Pesqui. [online], n.107, pp. 133-148.

**Marx, Karl** (2013 [1867]). *O capital: crítica de economia política*. Livro I: o processo de produção do capital. Tradução de Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo.

**Melo, Alberto** (2007). "Reconhecimento, validação e certificação de competências adquiridas". In AAVV, *Aprendizagem ao Longo da Vida no Debate Nacional Sobre Educação*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação, pp. 193-200.

**Mons, Nathalie** (2004). *Politiques de décentralisation en éducation: diversité internationale, légitimations théoriques et justifications empiriques*. Revue Française de Pédagogie, 146, pp. 41-52.

**Mota, Artur, Grilo, Eduardo, Soares, Cândida** (1986), *Descrição do sistema de formação profissional. Portugal*. Luxemburgo. Cedefop.

**Mucchielli, Roger** (1981), *A Formação de Adultos*. São Paulo: Editora Martins Fontes.

**Nunes, Maria do Carmo** (1997), "Estruturar e desenvolver o sistema de formação", In *Forúm Emprego, Formação e Trabalho*. Lisboa. MQE/CICT.

**Ortiz, Renato** (2006), *Mundialização e Cultura*. São Paulo: Editora Brasiliense.

**Pacheco, José Augusto** (2009), "Processo e práticas de educação e formação. Para uma análise da realidade portuguesa em contextos de globalização". *Revista Portuguesa de Educação* (12), 22(1), 105-143.

**Padoin**, Isabel; Virgolin, Isadora (2010), *A vulnerabilidade social como uma dificuldade na participação política*. Página consultada em 16 de Dezembro de 2013, disponível em "[http://www.unicruz.edu.br/15\\_seminario/seminario\\_2010/CCSA.pdf](http://www.unicruz.edu.br/15_seminario/seminario_2010/CCSA.pdf)".

**Parajuli**, P. (1990) "Politics of knowledge, Models of development and literacy", *Prospects*, vol XX, no. 3, pp. 289-98.

**Paugam**, Serge (2006), *A desqualificação social: Ensaio sobre a nova pobreza*. Porto editora.

**Pedroso**, Paulo [et al]. (2005) *Acesso ao emprego e mercado de trabalho: formulação de políticas públicas no horizonte de 2013*. Relatório final. Coimbra: Feuc.

**Pordata** (2014), "População residente com 15 a 64 anos e 65 e mais anos por nível de escolaridade completo mais elevado". Página consultada em 12 de Maio de 2014 disponível em "<http://www.pordata.pt/Portugal/Populacao+residente+com+15+a+64+anos+e+65+e+mais+anos+por+nivel+de+escolaridade+completo+mais+elevado-332>".

**Pordata** (2014) "Taxa de desemprego: total e por nível de escolaridade completo (%) – Portugal". Página consultada em 15 de Maio de 2014, disponível em "<http://www.pordata.pt/Portugal/Taxa+de+desemprego+total+e+por+nivel+de+escolaridade+completo+%28percentagem%29-1009>".

**Quivy**, RAYMOND ; Campenhoudt, L.V (2008), *Manual de investigação em ciências sociais* (5 ed.). Lisboa: Gradiva.

**Rodrigues**, Luciene [et al]. (s.d) *Indicadores de vulnerabilidade e risco social para as famílias pobres cadastradas no Ministério de Desenvolvimento Social, no município de Montes Claros (MG)*. Unimontes. Página consultada em 17 de Dezembro de 2013, disponível em

“[http://www.bnb.gov.br/content/aplicacao/eventos/forumbnb2011/docs/2011\\_indicadores\\_vulnerabilidade.pdf](http://www.bnb.gov.br/content/aplicacao/eventos/forumbnb2011/docs/2011_indicadores_vulnerabilidade.pdf)”.

**Santos, Boaventura de Sousa** (1985), *Estado e sociedade na semiperiferia do sistema mundial: o caso português*. *Análise Social*, vol. XXI (87-88-89), pp. 869-901.

**Sennett, Richard** (2003), *Respect. The formation of character in an age of inequality*. London: Penguin Books. pp. i-xiii; 49-60.

**Silva, Ana Maria** (1999), “Formação de Adultos- Em busca de um sentido para as práticas”, in *Investigar e Formar em Educação*. Textos. IV Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação. Porto. Vol.1º. pp.501-510.

**Silva, Ana Maria Costa** (2007), *Desafios contemporâneos para a formação de jovens e adultos*. *Educ. rev.* [online]. 2007, n.29

**Silva, Manuela coord, TAMEN, Isabel (coord.)** (1981), *Sistema de ensino em Portugal*. Lisboa. Fundação Calouste Gulbenkian.

**Silvestre, Carlos Alberto Sequeira** (2000), *A Educação/Formação de Adultos como dimensão dinamizadora do sistema educativo/formativo*. Dissertação de mestrado. Polic. Universidade do Minho. Instituto de Educação e Psicologia. Braga. Dezembro 2000.

**Thirlwall, A. P.** (2007), Types of unemployment: with special reference to “ Non demand-efficient” unemployment in great britain. *Scottish Journal of political economy* 16: 20-49.

**Wallerstein, Immanuel** (1990), *O sistema mundial moderno - vol I: A agricultura capitalista e as origens da economia-mundo europeia no século XVI*. Edições Afrontamento.

## **Anexos**

Anexo I: Guião de entrevista aplicado no processo de seleção 2014

Anexo II: Inquérito por questionário de diagnóstico social (UFCD)

Anexo III: Inquérito por questionário de satisfação individual (UFCD)

Anexo IV: Inquéritos por questionário de diagnóstico social (EFA)

Anexo V: Inquérito por questionário de satisfação individual (EFA)

Anexo VI: Guião de entrevista aplicado a colegas de trabalho

Anexo VII: Guião de elementos a observar e tabelas de sessões de observação

## Anexo I

### *Guião de entrevista*

1 – Abandonou a escola há quanto tempo? Porque desistiu?

---

---

---

2 – Em que disciplinas sentia mais dificuldades?

---

---

---

3 – E de quais gostava mais?

---

---

---

4 - Se pudesse voltar atrás, teria continuado a estudar?

---

---

5 – Sente-se motivado pelo facto de haver a possibilidade de atingir agora o nível de escolaridade que sempre desejou?

---

---

6 – Atingindo tal nível de escolaridade pensa que a sua vida irá melhorar em alguns aspetos? Quais?

---

---

7 – Ao atingir esse nível o que pretende fazer?

---

---

8- O conhecimento acerca dos percursos de formação, surgiu como?

---

---

8 – O que o/a levou a candidatar-se?

---

---

---

9- Possui boas expectativas face à integração neste processo de formação?

---

---

---

10- Para além deste processo, se pudesse, integraria outros processos formativos para melhorar o seu nível de qualificações?

---

---

---

11 – Onde pensa ter adquirido mais conhecimentos e competências ao longo da sua vida?

---

---

---

12 – Tem em mente alguma área específica onde gostasse de trabalhar?

---

---

13 – Pratica alguma atividade específica no seu dia-a-dia? (hobby)

---

---

14- Já desempenhou alguma atividade profissional?

---

---

15- Se sim, qual ou quais?

---

---

16- O que faz para ocupar os seus tempos livres?

---

---



## Anexo II

Inquérito aos formandos da INOVINTER sobre a prestação de serviços da entidade, satisfação pessoal e aquisição de formação

### 1º Inquérito (diagnóstico social)

#### Caracterização sociográfica

1. Sexo: Masculino ..... <sub>1</sub>      Feminino ..... <sub>2</sub>

2. Diga-me por favor a sua idade \_\_\_\_\_

#### 2.1 Qual é o seu estado civil ?

Solteiro/a ..... <sub>1</sub>  
 Casado/a ou a viver maritalmente ..... <sub>2</sub>  
 Divorciado/a ou separado/a ..... <sub>3</sub>  
 Viúvo/a ..... <sub>4</sub>  
 N/R ..... <sub>-2</sub>

#### 3. É natural de onde? (indique o local onde residia a sua mãe quando nasceu)

Da freguesia onde reside atualmente ..... <sub>1</sub>  
 De outra freguesia do município/concelho de Coimbra ..... <sub>2</sub>  
 Qual? \_\_\_\_\_  
 De outro município/concelho (fora de Coimbra) ..... <sub>3</sub>  
 Qual? \_\_\_\_\_  
 De um país estrangeiro ..... <sub>4</sub>  
 Qual? \_\_\_\_\_  
 N/R ..... <sub>-2</sub>

#### 4. Qual o grau de instrução mais elevado que completou?

Não completou qualquer nível de escolaridade ..... <sub>1</sub>  
 1.º Ciclo do Ensino Básico (antigo ensino primário) ..... <sub>2</sub>  
 2.º Ciclo do Ensino Básico (antigo ciclo preparatório) ..... <sub>3</sub>  
 3.º Ciclo (9.º ano, antigo curso geral ou 5.ºano) ..... <sub>4</sub>  
 12.º Ano (antigo 7º ano do liceu) ..... <sub>5</sub>  
 Bacharelato ou frequência do Ensino Superior ..... <sub>6</sub>  
 Ensino Superior (Licenciatura; Mestrado; Doutoramento) ..... <sub>7</sub>  
 N/R ..... <sub>-2</sub>

#### 6. Qual é a sua principal ocupação neste momento?

Está desempregado/a (já trabalhou) ..... <sub>1</sub>  
 Exerce uma atividade profissional ..... <sub>2</sub>  
 Procura primeiro emprego ..... <sub>3</sub>

- Trabalhador/a familiar não remunerado/a ..... 4  
 Reformado/a ou pensionista ..... 5  
 Trabalhador/a-estudante ..... 6  
 Estudante (não trabalha) ..... 7  
 Ocupa-se das tarefas do lar e não tem outra atividade ..... 8  
 Outra situação ..... 9  
 N/R -2

**7. Onde é o seu local de trabalho? (só para quem trabalha atualmente)**

- Em casa ..... 1  
 Na freguesia onde vive ..... 2  
 No centro de Coimbra ..... 3  
 Noutra freguesia do concelho de Coimbra ..... 4  
 Noutro concelho ..... 5  
 Qual? \_\_\_\_\_  
 Não se aplica (não trabalha) ..... -3  
 N/R -2

**8. Qual a sua profissão? (atual, ou a última, no caso de já não trabalhar) (descreva de forma breve e sucinta as tarefas que faz/fazia na sua profissão e em que tipo de instituição trabalha/va).**

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

N/R -2

**9. Quantas pessoas moram consigo? (familiares e não familiares)**

\_\_\_\_\_

N/R -2

**14. Indique quem são as pessoas que vivem consigo. (marcar número, se tiver mais do que um no caso de irmãos, filhos, etc..)**

- Marido / Mulher / Companheiro(a) / Namorado(a) ..... \_\_\_\_\_  
 Pai / Mãe ..... \_\_\_\_\_  
 Nora / Genro ..... \_\_\_\_\_  
 Filhos/as / Enteados(as) ..... \_\_\_\_\_  
 Netos(as) ..... \_\_\_\_\_  
 Irmãos ..... \_\_\_\_\_  
  
 Avós ..... \_\_\_\_\_  
 Outros familiares ..... \_\_\_\_\_  
 Amigos / Hóspedes /inquilinos ..... \_\_\_\_\_

**TOTAL (somatório)** ..... \_\_\_\_\_  
 N/R..... -2

**15. Para quem respondeu ter filhos na alínea anterior, qual o nível de escolaridade dos seus filhos?**

- Não completou qualquer nível de escolaridade ..... 1
- 1.º Ciclo do Ensino Básico (antigo ensino primário) ..... 2
- 2.º Ciclo do Ensino Básico (antigo ciclo preparatório) ..... 3
- 3.º Ciclo (9.º ano, antigo curso geral ou 5.ºano) ..... 4
- 12.º Ano (antigo 7º ano do liceu) ..... 5
- Bacharelato ou frequência do Ensino Superior ..... 6
- Ensino Superior (Licenciatura; Mestrado; Doutoramento) ..... 7
- N/R ..... -2

**16. Do seu ponto de vista independentemente do nível de escolaridade dos seus filhos considera que possuem um bom aproveitamento escolar?**

- Sim ..... 1
- Não ..... 2
- Não sabe ..... 3
- N/R ..... -2

**Relação com a organização**

**17. Como tomou conhecimento da existência da INOVINTER?**

- Através da internet..... 1
- Através de um amigo ou familiar..... 2
- Através de alguma publicidade (flyer, etc) ..... 3
- Através de outra instituição ..... 4
- Outro ..... 5
- N/R ..... -2

**18. Considera o catálogo de oferta de formação em diversas áreas interessante?**

- Muito interessante ..... 1
- Interessante ..... 2
- Razoável..... 3
- Pouco interessante ..... 4
- Nada interessante ..... 5
- N/R ..... -2

**19. Já tinha frequentado algum outro percurso de formação na organização?**

- Sim ..... 1
- Não ..... 2
- Outro ..... 3

Qual ? \_\_\_\_\_  
 N/R .....  -2

**20. Considera a nível interpessoal a INOVINTER um local acolhedor e com bom ambiente de trabalho?**

Sim .....  1  
 Não .....  2  
 Outro .....  3  
 Qual? \_\_\_\_\_  
 N/R .....  -2

**21. O que pensa das instalações da delegação aqui de Coimbra? (classifique conforme a pontuação).**

	Muito mau	Nem bom nem mau		Muito bom		N/S	N/R
	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> -1	<input type="checkbox"/> -2
Salas de aula	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> -1	<input type="checkbox"/> -2
Número de salas de aula	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> -1	<input type="checkbox"/> -2
Espaço de convívio	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> -1	<input type="checkbox"/> -2
Espaço de atendimento	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> -1	<input type="checkbox"/> -2
Dimensões do espaço total	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> -1	<input type="checkbox"/> -2

**22. Que perspetiva tem, da organização enquanto formadora de encaminhamento para o mercado de trabalho?**

Muito boa .....  1  
 Boa .....  2  
 Razoável .....  3  
 Má .....  4  
 Muito má .....  5  
 N/R .....  -2

**23. De uma forma geral atendendo à sua experiência pessoal e até ao momento classifique o seu grau de satisfação com a INOVINTER:**

	Muito mau	Nem bom nem mau		Muito bom		N/S	N/R
	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> -1	<input type="checkbox"/> -2
Nível pessoal	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> -1	<input type="checkbox"/> -2
Vertente profissionalizante	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> -1	<input type="checkbox"/> -2
Domínio cognitivo	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> -1	<input type="checkbox"/> -2
Conhecimento científico e prático	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> -1	<input type="checkbox"/> -2

**Motivações Pessoais e acesso à informação**

**24. O que o/a levou a procurar formação na INOVINTER?**

- Realização pessoal .....  1
- Enriquecer o nível de habilitações literárias .....  2
- Passatempo/hobby .....  3
- Estabelecer novas interações sociais .....  4
- Outro .....  5
- N/R .....  -2

**25. Até ao momento presente considera que a formação aqui obtida está a ter um impacto positivo tanto na sua vida pessoal e como profissional?**

- Sim .....  1
- Não .....  2
- Esperava algo melhor.....  3
- Esperava algo pior .....  4
- Esperava algo diferente .....  5
- Outro .....  6
- N/R .....  -2

**26. Considera que o acesso à informação relativa às aprendizagens corresponde às suas expectativas ou esperava algo diferente?**

- Estou satisfeito .....  1
- Esperava algo mais .....  2
- Outro .....  3

N/R .....  -2

**27. Possui boas expectativas para o futuro na sua vida com a formação aqui recebida?**

Sim .....  1

Não .....  2

Talvez .....  3

Outro .....  4

N/R .....  -2

**28. Para terminar, se quiser poderá enunciar nas seguintes linhas o que achou deste questionário e de uma forma geral o que poderia ser feito para melhorar a experiência dos formandos na organização:**

---

---

---

---

---

### Anexo III

**Inquérito aos formandos da INOVINTER sobre a prestação de serviços da entidade, satisfação pessoal e aquisição de formação**

#### **2º Inquérito (avaliação de satisfação individual)**

**1- Sexo:** Masculino ..... <sub>1</sub>      Feminino ..... <sub>2</sub>

#### **2- Frequentou o percurso formativo com finalidade de quê?**

Realização pessoal ..... <sub>1</sub>  
Enriquecimento profissional..... <sub>2</sub>  
Outro ..... <sub>3</sub>  
N/R ..... <sub>-2</sub>

#### **3- Considera que essa finalidade foi atingida com sucesso?**

Sim ..... <sub>1</sub>  
Não ..... <sub>2</sub>  
Outro ..... <sub>3</sub>  
N/R ..... <sub>-2</sub>

#### **4- Considera que a sua experiência de formação aqui recebida possui um impacto na sua vida?**

Sim ..... <sub>1</sub>  
Não ..... <sub>2</sub>  
Outro ..... <sub>3</sub>  
N/R ..... <sub>-2</sub>

#### **5- Que impacto foi esse?**

---

---

---

#### **6- Considera que os seus objetivos da formação foram atingidos e as suas expectativas correspondidas?**

Sim ..... <sub>1</sub>  
Não ..... <sub>2</sub>  
Esperava algo mais..... <sub>3</sub>  
Outro ..... <sub>4</sub>  
N/R ..... <sub>-2</sub>

**7- De que mais gostou durante todo o percurso de formação?**

---

---

---

**8- E de que menos gostou?**

---

---

---

**9- Acha que o seu tempo foi aqui bem empregue?**

- Sim .....  1  
Não .....  2  
Outro .....  4  
N/R .....  -2

**10- Que perspetivas possui agora face à sua vida profissional?**

- Grandes expectativas .....  1  
Algumas .....  2  
Nenhumas.....  3  
Outro .....  4  
N/R .....  -2

**11- A nível de relações interpessoais acha que obteve um enriquecimento positivo no âmbito da formação aqui no INOVINTER?**

- Sim .....  1  
Não .....  2  
Outro .....  4  
N/R .....  -2

**12- Pensa manter essas relações e contacto com algumas pessoas após a conclusão do seu percurso formativo?**

- Sim .....  1  
Não .....  2  
Outro .....  4  
N/R .....  -2

**13- Que impacto tiveram ou têm essas relações no seu enriquecimento pessoal e social?**

- Grande impacto.....  1  
Algum .....  2



- Nenhum.....  3  
 Outro .....  4  
 N/R .....  -2

**14- Acha que esse impacto das relações interpessoais e da própria formação irão ser marcantes na sua vida a longo prazo?**

- Provavelmente .....  1  
 Talvez .....  2  
 Nem por isso.....  2  
 Outro .....  4  
 N/R .....  -2

**15- O que mudaria no percurso de formação e módulos adjacentes?**

---



---



---

**16- Leva daqui uma experiência positiva e memorável?**

- Sim .....  1  
 Não .....  2  
 Outro .....  4  
 N/R .....  -2

**17- Estaria interessado em frequentar outros percursos formativos na inovinter num futuro próximo?**

- Sim .....  1  
 Não .....  2  
 Outro .....  4  
 N/R .....  -2

**18- Acha que vai aplicar os conhecimentos adquiridos com muita frequência no seu quotidiano e ao longo da sua vida?**

- Sim .....  1  
 Não .....  2  
 Outro .....  4  
 N/R .....  -2

**19- Recomendaria a outras pessoas, frequentar a INOVINTER?**

- Sim .....  1  
 Não .....  2  
 Talvez .....  3

Outro .....  4  
N/R .....  -2

**20- De uma forma geral e para terminar, está satisfeito com todo o percurso de formação frequentado?**

---

---

---

---

## Anexo IV

Inquérito aos formandos da INOVINTER sobre a prestação de serviços da entidade,  
satisfação pessoal e aquisição de formação

1º Inquérito (diagnóstico social)

### Guião

#### Caracterização sociográfica

1. Sexo: Masculino ..... <sub>1</sub>      Feminino ..... <sub>2</sub>

2. Diga-me por favor a sua idade \_\_\_\_\_

#### 2.1 Qual é o seu estado civil ?

Solteiro/a ..... <sub>1</sub>  
 Casado/a ou a viver maritalmente ..... <sub>2</sub>  
 Divorciado/a ou separado/a ..... <sub>3</sub>  
 Viúvo/a ..... <sub>4</sub>  
 N/R ..... <sub>-2</sub>

#### 3. É natural de onde? (indique o local onde residia a sua mãe quando nasceu)

Da freguesia onde reside atualmente ..... <sub>1</sub>  
 De outra freguesia do município/concelho de Coimbra ..... <sub>2</sub>  
 Qual? \_\_\_\_\_  
 De outro município/concelho (fora de Coimbra) ..... <sub>3</sub>  
 Qual? \_\_\_\_\_  
 De um país estrangeiro ..... <sub>4</sub>  
 Qual? \_\_\_\_\_  
 N/R ..... <sub>-2</sub>

#### 4. Qual é a sua principal ocupação neste momento?

Está desempregado/a (já trabalhou) ..... <sub>1</sub>  
 Exerce uma atividade profissional ..... <sub>2</sub>  
 Procura primeiro emprego ..... <sub>3</sub>  
 Trabalhador/a familiar não remunerado/a ..... <sub>4</sub>  
 Reformado/a ou pensionista ..... <sub>5</sub>  
 Ocupa-se das tarefas do lar e não tem outra atividade ..... <sub>6</sub>  
 Outra situação ..... <sub>7</sub>  
 N/R <sub>-2</sub>

#### 5. Onde é o seu local de trabalho? (só para quem trabalha atualmente)

Em casa ..... <sub>1</sub>  
 Na freguesia onde vive ..... <sub>2</sub>

- No centro de Coimbra ..... <sub>3</sub>  
 Noutra freguesia do concelho de Coimbra ..... <sub>4</sub>  
 Noutro concelho ..... <sub>5</sub>  
 Qual? \_\_\_\_\_  
 Não se aplica (não trabalha) ..... -<sub>3</sub>  
 N/R -<sub>2</sub>

**6. Qual a sua profissão? (atual, ou a última, no caso de já não trabalhar) (descreva de forma breve e sucinta as tarefas que faz/fazia na sua profissão e em que tipo de instituição trabalha/va).**

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

N/R -<sub>2</sub>

**7. Quantas pessoas moram consigo? (familiares e não familiares)**

\_\_\_\_\_

N/R -<sub>2</sub>

**8. Indique quem são as pessoas que vivem consigo. (marcar número, se tiver mais do que um no caso de irmãos, filhos, etc..)**

- Marido / Mulher / Companheiro(a) / Namorado(a) ..... \_\_\_\_\_  
 Pai / Mãe ..... \_\_\_\_\_  
 Nora / Genro ..... \_\_\_\_\_  
 Filhos/as / Enteados(as) ..... \_\_\_\_\_  
 Netos(as) ..... \_\_\_\_\_  
 Irmãos ..... \_\_\_\_\_  
 Avós ..... \_\_\_\_\_  
 Outros familiares ..... \_\_\_\_\_  
 Amigos / Hóspedes /inquilinos ..... \_\_\_\_\_  
**TOTAL (somatório)** ..... \_\_\_\_\_  
 N/R..... -<sub>2</sub>

**9. Para quem respondeu ter filhos na alínea anterior, qual o nível de escolaridade dos seus filhos?**

- Não completou qualquer nível de escolaridade ..... <sub>1</sub>  
 1.º Ciclo do Ensino Básico (antigo ensino primário) ..... <sub>2</sub>  
 2.º Ciclo do Ensino Básico (antigo ciclo preparatório) ..... <sub>3</sub>  
 3.º Ciclo (9.º ano, antigo curso geral ou 5.ºano) ..... <sub>4</sub>  
 12.º Ano (antigo 7º ano do liceu) ..... <sub>5</sub>

- Bacharelato ou frequência do Ensino Superior .....  6  
 Ensino Superior (Licenciatura; Mestrado; Doutorado) .....  7  
 N/R .....  -2

**10. Do seu ponto de vista independentemente do nível de escolaridade dos seus filhos considera que possuem um bom aproveitamento escolar?**

- Sim .....  1  
 Não .....  2  
 Não sabe .....  3  
 N/R .....  -2

***Relação com a organização***

**11. Como tomou conhecimento da existência da INOVINTER?**

- Através da internet.....  1  
 Através de um amigo ou familiar.....  2  
 Através de alguma publicidade (flyer, etc) .....  3  
 Através de outra instituição .....  4  
 Outro .....  5  
 N/R .....  -2

**12. Considera o catálogo de oferta de formação em diversas áreas interessante?**

- Muito interessante .....  1  
 Interessante .....  2  
 Razoável.....  3  
 Pouco interessante .....  4  
 Nada interessante .....  5  
 N/R .....  -2

**13. Já tinha frequentado algum outro percurso de formação na organização?**

- Sim .....  1  
 Não .....  2  
 Outro .....  3  
 Qual ? \_\_\_\_\_  
 N/R .....  -2

**14. Considera a nível interpessoal a INOVINTER um local acolhedor e com bom ambiente de trabalho?**

- Sim .....  1  
 Não .....  2  
 Outro .....  3  
 Qual? \_\_\_\_\_

N/R ..... -2

**15. O que pensa das instalações da delegação aqui de Coimbra? (classifique conforme a pontuação).**

	Muito mau	Nem bom nem mau		Muito bom		N/S	N/R
	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> -1	<input type="checkbox"/> -2
Salas de aula	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> -1	<input type="checkbox"/> -2
Número de salas de aula	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> -1	<input type="checkbox"/> -2
Espaço de convívio	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> -1	<input type="checkbox"/> -2
Espaço de atendimento	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> -1	<input type="checkbox"/> -2
Dimensões do espaço total	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> -1	<input type="checkbox"/> -2

**16. Que perspetiva tem, da organização enquanto formadora de encaminhamento para o mercado de trabalho?**

Muito boa ..... 1  
 Boa ..... 2  
 Razoável ..... 3  
 Má ..... 4  
 Muito má ..... 5  
 N/R ..... -2

**17. De uma forma geral atendendo à sua experiência pessoal e até ao momento classifique o seu grau de satisfação com a INOVINTER:**

	Muito mau	Nem bom nem mau		Muito bom		N/S	N/R
	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> -1	<input type="checkbox"/> -2
Nível pessoal	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> -1	<input type="checkbox"/> -2
Vertente profissionalizante	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> -1	<input type="checkbox"/> -2
Domínio cognitivo	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> -1	<input type="checkbox"/> -2
Conhecimento científico e prático	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/> -1	<input type="checkbox"/> -2

## Motivações Pessoais e acesso à informação

### 18. O que o/a levou a procurar formação na INOVINTER?

- Realização pessoal .....  1  
 Enriquecer o nível de habilitações literárias .....  2  
 Passatempo/hobby .....  3  
 Estabelecer novas interações sociais .....  4  
 Outro .....  5  
 N/R .....  -2

### 19. Até ao momento presente considera que a formação aqui obtida está a ter um impacto positivo tanto na sua vida pessoal e como profissional?

- Sim .....  1  
 Não .....  2  
 Esperava algo melhor.....  3  
 Esperava algo pior .....  4  
 Esperava algo diferente .....  5  
 Outro .....  6  
 N/R .....  -2

### 20. Considera que o acesso à informação relativa às aprendizagens corresponde às suas expectativas ou esperava algo diferente?

- Estou satisfeito .....  1  
 Esperava algo mais .....  2  
 Outro .....  3  
 N/R .....  -2

### 21. Possui boas expetativas para o futuro na sua vida com a formação aqui recebida?

- Sim .....  1  
 Não .....  2  
 Talvez .....  3  
 Outro .....  4  
 N/R .....  -2

### 22. O que pretende fazer após a conclusão do percurso formativo?

---



---



---



---

**23. O que pensa dos cursos EFA?**

---

---

---

**24. Acha que a nível geral representam uma boa iniciativa?**

Sim .....  1  
Não .....  2  
N/R .....  -2

**25. Para terminar, se quiser poderá enunciar nas seguintes linhas o que achou deste questionário e de uma forma geral o que poderia ser feito para melhorar a experiência dos formandos na organização:**

---

---

---

---

---



## Anexo V

Inquérito aos formandos da INOVINTER sobre a prestação de serviços da entidade,  
satisfação pessoal e aquisição de formação

2º Inquérito (avaliação de satisfação individual)

### Guião

1- Sexo: Masculino ..... <sub>1</sub>      Feminino ..... <sub>2</sub>

2- Frequentou o percurso formativo com finalidade de quê?

Realização pessoal ..... <sub>1</sub>

Enriquecimento profissional..... <sub>2</sub>

Outro ..... <sub>3</sub>

N/R ..... <sub>-2</sub>

3- Considera que essa finalidade tem sido atingida com sucesso?

Sim ..... <sub>1</sub>

Não ..... <sub>2</sub>

Outro ..... <sub>3</sub>

N/R ..... <sub>-2</sub>

4- Considera que a sua experiência de formação aqui recebida possui um impacto na sua vida?

Sim ..... <sub>1</sub>

Não ..... <sub>2</sub>

Outro ..... <sub>3</sub>

N/R ..... <sub>-2</sub>

5- Que impacto foi esse?

---

---

---

6- Considera que os seus objetivos da formação até agora foram atingidos e as suas expectativas correspondidas?

Sim ..... <sub>1</sub>

Não ..... <sub>2</sub>

Esperava algo mais..... <sub>3</sub>

Outro ..... <sub>4</sub>

N/R ..... <sub>-2</sub>

**7- De que mais gostou durante todo o percurso de formação?**

---

---

---

**8- E de que menos gostou?**

---

---

---

**9- Acha que o seu tempo está a ser aqui bem empregue?**

- Sim .....  1  
Não .....  2  
Outro .....  4  
N/R .....  -2

**10- Que expectativas possui agora face à sua vida profissional?**

- Grandes expectativas .....  1  
Algumas .....  2  
Nenhumas.....  3  
Outro .....  4  
N/R .....  -2

**11- A nível de relações interpessoais acha que obteve um enriquecimento positivo no âmbito da formação aqui no INOVINTER?**

- Sim .....  1  
Não .....  2  
Outro .....  4  
N/R .....  -2

**12- Pensa manter essas relações e contacto com algumas pessoas após a conclusão do seu percurso formativo?**

- Sim .....  1  
Não .....  2  
Outro .....  4  
N/R .....  -2

**13- Que impacto tiveram ou têm essas relações no seu enriquecimento pessoal e social?**

- Grande impacto.....  1  
Algum .....  2

- Nenhum.....  3  
 Outro .....  4  
 N/R .....  -2

**14- Acha que esse impacto das relações interpessoais e da própria formação irão ser marcantes na sua vida a longo prazo?**

- Provavelmente .....  1  
 Talvez .....  2  
 Nem por isso.....  2  
 Outro .....  4  
 N/R .....  -2

**15- O que mudaria no percurso de formação e módulos adjacentes?**

---



---



---

**16- Leva daqui uma experiência positiva e memorável?**

- Sim .....  1  
 Não .....  2  
 Outro .....  4  
 N/R .....  -2

**17- Estaria interessado em frequentar outros percursos formativos na inovinter num futuro próximo?**

- Sim .....  1  
 Não .....  2  
 Outro .....  4  
 N/R .....  -2

**18- Acha que vai aplicar os conhecimentos adquiridos com muita frequência no seu quotidiano e ao longo da sua vida?**

- Sim .....  1  
 Não .....  2  
 Outro .....  4  
 N/R .....  -2

**19- Recomendaria a outras pessoas, frequentar a INOVINTER?**

- Sim .....  1

- Não .....  2
- Talvez .....  3
- Outro .....  4
- N/R .....  -2

**20- Diga-me por favor, o que pensa agora da formação profissional em geral.**

---

---

---

**21- De uma forma geral e para terminar, está satisfeito com todo o percurso de formação frequentado?**

---

---

---

---

## Anexo VI

### Entrevista a funcionário da Inovinter

#### Guião

1 – Há quanto tempo trabalha na INOVINTER?

---

---

---

2 – Lembra-se do primeiro dia em que aqui chegou?

---

---

---

3 – Tem acompanhado vários percursos de formação dos utentes ao longo dos anos?

---

---

---

4 – Existe uma grande taxa de sucesso nos percursos de formação?

---

---

---

5 – Avaliando o impacto dessa formação na vida destas pessoas, acha que é significativo ou nem por isso?

---

---

---

6 – E acha que é positivo?

---

---

---

7 – Mediante a sua experiência no local, esse impacto dá-se em que aspetos da vida pessoal na sua opinião?

---

---

---

8- Costuma ter contacto aqui ou fora da organização com os formandos após a conclusão dos percursos formativos?

---

---

---

9 – Se sim, geralmente parecem satisfeitos e falam da formação que receberam?

---

---

---

10- Existem muitos casos de desistência dos percursos de formação?

---

---

---

11- E nos casos de insucesso, as pessoas voltam a tentar repetir os percursos formativos?

---

---

---

12 – Gosta de ter este contato diário com os utentes da organização?

---

---

---

13 – E relativamente aos casos de integração no mercado de trabalho pós-formação tem conhecimento dos resultados?

---

---

---

14 – E como são?

---

---

---

15 – Aconselharia pessoas que conhece a frequentarem percursos formativos, tendo em conta a existência do impacto que conhece e segue de perto?

---

---

---

16 – A nível profissional, com a aproximação do fim dos percursos de formação nota alterações nos comportamentos dos utentes que por aqui passam?

---

---

---

17- Já se deparou com muitos casos de insatisfação com a formação aqui recebida na INOVINTER, ou estes são inexistentes?

---

---

---

18- Parece-lhe que o impacto e níveis de empenho na formação são mais acentuados nos percursos UFCD ou EFA?

---

---

---

19- Não querendo ser redundante, na sua opinião acha que o impacto está sempre presente na vida das pessoas?

---

---

---

20- E relativamente a si está feliz por fazer parte da INOVINTER?

---

---

---

21- Colocando-se na pele de utente, e conhecendo o impacto na vida das pessoas que aqui vêm, se necessitasse receberia aqui formação?

---

---

---

22- Para terminar, já considera a Inovinter como sua segunda casa?

---

---

---



## Anexo VII

### Observação

A metodologia proposta de observação consiste no contacto direto e passivo com o decorrer das aulas na Inovinter. Proponho-me a estar presente em algumas destas aulas, se possível numa fase inicial numa aula por semana. O treino de competências e práticas associadas à observação direta será essencial no que diz respeito à construção do instrumento de observação, na recolha de dados e no seu registo e análise. Será feito este processo junto dos elementos de análise do percurso formativo de “Técnicos administrativos” que concluirão o seu processo formativo no fim de 2013. O grupo de formandos/as avaliado estará integrado no programa das UFCD. A natureza das notas elaboradas com base nos dados recolhidos, terão um carácter substantivo metodológico e de análise.

#### **Objetivo geral**

O objetivo geral que formulei com a finalidade de recolha de informação enunciado acima prevê a recolha de dados com a intenção de possuir um conhecimento eficaz de acordo com os seguintes pontos:

- Perceber como funciona efetivamente o processo de aquisição de formação por parte dos formandos.
- Avaliar as interações diretas entre formadores e formandos. Aqui é ainda fulcral perceber as interações entre os próprios formandos enquanto colegas.
- Como reagem no geral mediante a receção da formação (neste ponto é muito importante para mim avaliar as reações diretas e as formas de estar individuais em tempo real).
- Ter em conta o espaço envolvente como um meio social.
- Procurar entender de forma geral e individual se possível, o grau de satisfação dos formandos nos momentos exatos de receção da formação.
- Tentar encontrar indícios presentes do que poderá significar para si a formação que recebem (trabalhar já neste ponto para contribuir para avaliação do impacto final).

Contudo para atingir os pontos estipulados para o objetivo geral terei de proceder como já referido à recolha de informação direta mediante a formulação de notas de observação individuais. De seguida estabeleci um pequeno guião que deverá ditar o que procurarei encontrar através do meu trabalho de observador.

**Os aspetos relevantes que aponte para constituição do guião são os seguintes:**

**1-** Observar de forma breve o número de pessoas presentes no decorrer de cada aula e no momento da minha entrada. (finalidade de avaliar a permissividade de adesão dos utentes às aulas que frequentam).

**a)** Verificar o número de lugares vazios e ocupados e se os indivíduos preferem tentar estabelecer contacto com outros utentes, ou se tentam isolar-se ou sentar-se ao pé de desconhecidos.

**b)** Avaliar o comportamento do formador e dos formandos que se encontram nas aulas.

**2-** O comportamento dos indivíduos:

**a)** Se interagem ou comunicam;

**b)** Cedem lugar aos mais idosos (no caso de se verificar grande disparidade de idades);

**c)** Ou se o lugar onde se sentam é indiferente;

**3-** Verificar a faixa etária dos indivíduos presentes, relativamente aos seguintes aspetos:

**a)** Lugar onde se sentam;

**b)** Atividades que praticam;

**c)** Forma como interagem;

**d)** Comportamento, à entrada, saída e dentro da sala de aula;

**4-** Verificar as disparidades e desigualdades entre homens e mulheres, quais se encontram em maioria e que tipo de atividades e interações que têm e praticam.

**5-** Observar o local onde se sentam nas salas relativamente ao género.

**6 –** Verificar a classe social, e o comportamento individual no caso de identificação de indivíduos provenientes de classes sociais distintas. Desta forma tentar verificar o objetivo da procura de formação.

- 7-** Fazer uma observação rápida e breve do aspeto físico, nomeadamente o que trazem vestido, ou acessórios consigo, como pastas, malas ou outros objetos.
- 8-** Verificar se no geral se sentem à vontade, ou envergonhados ou intimidados pela presença de desconhecidos.
- 9-** Verificar que indivíduos são mais apressados, que entram e saem com maior impaciência com a dissipação do tempo previsto para decorrer das aulas.
- 10-** Observar quais os materiais físicos para trabalho de que se fazem acompanhar de uma forma geral se possível individual. (cadernos, livros, portáteis etc..).
- 11 –** Avaliar como as pessoas se organizam durante a saída das salas.
- 12 –** Tentar avaliar se a classe social influencia a posição nas salas.
- 13 –** Verificar características físicas do local e como os indivíduos se sentem ao nele estarem integrados. Se houver interações bem perceptíveis perceber que assuntos são mais falados.
- a)** Quais são os assuntos de conversa;
  - b)** Expectativas face à formação;
- 14-** Formas de estar, de fazer, de dizer, acontecimentos específicos e situações singulares.