

• U • C •

FEUC

FACULDADE DE ECONOMIA  
UNIVERSIDADE DE COIMBRA



Paulo Jorge Pires Vargues

# A FORMAÇÃO PROFISSIONAL COMO ELEMENTO FUNDAMENTAL DE LITERACIA NAS SOCIEDADES SEMIPERIFÉRICAS

O Caso da Região do Minho

Coimbra, 2013



UNIVERSIDADE DE COIMBRA



• U

C •

FEUC

FACULDADE DE ECONOMIA  
UNIVERSIDADE DE COIMBRA

Paulo Jorge Pires Vargues

A FORMAÇÃO PROFISSIONAL COMO ELEMENTO  
FUNDAMENTAL DE LITERACIA NAS SOCIEDADES  
SEMIPERIFÉRICAS

O Caso da Região do Minho

Dissertação de Mestrado em Sociologia, apresentada à Faculdade  
de Economia da Universidade de Coimbra para a obtenção do grau  
de Mestre

Orientador: Dr. Paulo Peixoto

Coimbra, setembro, 2013

À memória de meu pai, Francisco  
Correia Vargues (1923-1999), no 90.<sup>o</sup>  
aniversário do seu nascimento.

## **Agradecimentos**

À minha mulher pelo incentivo constante e colaboração na tradução do resumo.

Ao Dr. Paulo Peixoto, meu orientador, pela disponibilidade e zelosa orientação.

À Dra. Ana Benavente pela amabilidade em colaborar neste trabalho.

À Associação Empresarial do Minho pela total colaboração.

Às instituições e pessoas que tornaram possível este trabalho.

Eu tenho planos claríssimos para  
mudar o mundo, não sei é como vou mudar  
a mentalidade do merceiro da minha rua.

Theodore Roszak, *El nacimiento de una contracultura*

## Resumo

A presente dissertação tem como principal objetivo verificar de que modo a formação profissional é um elemento fundamental de promoção da literacia numa sociedade semiperiférica.

A dissertação divide-se em duas partes. Na Parte I, apresenta-se uma reflexão teórica sobre a formação profissional como investimento social do Estado Providência e as suas repercussões nos níveis da Literacia e Empregabilidade no quadro de uma sociedade semiperiférica. Na Parte II, procura-se constatar em que medida os níveis das várias competências de Literacia da população do Minho, em geral, e dos empresários da AIMinho -- Associação Empresarial do Minho, em particular, são vistos e valorizados enquanto fatores que contribuem para a competitividade numa economia globalizada e em constante inovação.

A análise empírica recaiu na AIMinho – Associação Empresarial do Minho, como entidade empresarial de referência, não só do Minho, como da região Norte de Portugal. Dos resultados obtidos apurou-se que, no que concerne à formação profissional, as empresas associadas da AIMinho se confrontam com a insuficiência da mesma, forte dependência do Estado e obsolescência de conhecimentos tendo em conta o progresso tecnológico.

**Palavras-chave:** *formação profissional, literacia, semiperiferia.*

## **Abstract**

**The main purpose of this study is to verify how education and training is a key element to promote literacy in a semi-peripheral society.**

**This work has two parts. Part I presents a theoretical reflection on education and training as social investment in a welfare state. Part II seeks to show the extent to which different levels of literacy skills of Minho population in general and of AI Minho – Associação Empresarial do Minho entrepreneurs in particular are seen and valued as a contributing factor for competitiveness in a globalized and constantly innovated society.**

**The subject of the empirical analysis of this work was AI Minho – Associação Empresatial do Minho, a well known business association not only in Minho, but also in the north part of Portugal. The results show that, in regard to education and training, member companies of AI Minho – Associação Empresarial do Minho face lack of education and training, strong state dependency and, when taking into account technological progress, obsolete knowledge.**

**Keywords: education and training, literacy and semi-periphery.**

## Siglas e Acrónimos

<b>AIMinho</b>	Associação Empresarial do Minho
<b>ANEFA</b>	Agência Nacional para a Educação e Formação de Adultos
<b>CDS-PP</b>	Centro Democrático Social – Partido Popular
<b>CEDEFOP</b>	Centro Europeu para o Desenvolvimento da Formação Profissional
<b>CEE</b>	Comunidade Económica Europeia
<b>CGTP-IN</b>	Confederação Geral dos Trabalhadores Portugueses – Intersindical
<b>CIP</b>	Confederação Empresarial de Portugal
<b>CLC</b>	Cultura, Língua e Comunicação
<b>CNO</b>	Centro Novas Oportunidades
<b>CP</b>	Cidadania e Profissionalidade
<b>DGERT</b>	Direção-Geral do Emprego e das Relações de Trabalho
<b>DGFV</b>	Direção-Geral de Formação Vocacional
<b>EFA</b>	Educação e Formação de Adultos
<b>EFTA</b>	Associação Europeia de Livre Comércio
<b>ENL</b>	Estudo Nacional de Literacia
<b>Euribor</b>	Taxa interbancária oferecida em euro
<b>FPCT</b>	Formação Prática em Contexto de Trabalho
<b>IALS</b>	Estudo Internacional de Literacia
<b>IEFP</b>	Instituto do Emprego e Formação Profissional



<b>INE</b>	Instituto Nacional de Estatística
<b>INOVINTER</b>	Centro de Formação e de Inovação Tecnológica
<b>IPSS</b>	Instituições Particular de Solidariedade Social
<b>NUTS</b>	Nomenclaturas de Unidades Territoriais
<b>OCDE</b>	Organização de Cooperação e Desenvolvimento Económico
<b>PEC</b>	Plano de Estabilidade e Crescimento
<b>PME</b>	Pequenas e Médias Empresas
<b>PNAEBA</b>	Plano Nacional de Alfabetização e Educação de Base de Adultos
<b>POEFDS</b>	Programa Operacional, Emprego, Formação e Desenvolvimento Social
<b>PS</b>	Partido Socialista
<b>PSD</b>	Partido Social Democrata
<b>RSI</b>	Rendimento Social de Inserção
<b>RVCC</b>	Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências
<b>SIC</b>	Sociedade Independente de Comunicação
<b>Spread</b>	diferença entre a taxa de juros cobrada aos tomadores de crédito e a taxa de juros paga aos depositantes pelos bancos
<b>STC</b>	Sociedade, Tecnologia e Ciência
<b>TVI</b>	Televisão Independente
<b>UE</b>	União Europeia
<b>UFCD</b>	Unidade de Formação de Curta Duração

## Sumário

Introdução.....	1
<b>PARTE I – A Empregabilidade e a Literacia na Sociedade Portuguesa.....</b>	<b>4</b>
Capítulo 1 – A Formação Profissional e o Capital Social.....	5
1.1 – A Formação Profissional e a Literacia.....	5
1.2 – A Relação entre a Empregabilidade e a Literacia.....	17
1.3 – O Exemplo dos Conteúdos Programáticos da Formação Base dos Cursos de Educação e Formação de Adultos – Nível Secundário.....	30
Capítulo 2 – A Formação Profissional e o Carácter Semiperiférico da Sociedade Portuguesa.....	56
2.1 – Portugal como Sociedade Semiperiférica.....	56
2.2 – A Formação Profissional e a Ideologia no Portugal Democrático.....	60
2.2.1 – A Primavera Marcelista.....	60
2.2.2 – A Ascensão da Democracia e os Modelos Europeus de Formação Profissional.....	63
<b>PARTE II – A Formação Profissional como Elemento Fundamental de Literacia e Empregabilidade – O Caso da Região do Minho.....</b>	<b>72</b>
Capítulo 3 – Algumas Considerações de Ordem Metodológica.....	73
Capítulo 4 – A Formação Profissional e as Pequenas e Médias Empresas.....	77
4.1 – O Caso da AIMinho.....	77
4.2 – Os Níveis de Literacia dos Empresários das PME da AIMinho face à Globalização e às Novas Formas de Organização do Trabalho.....	87
Conclusão.....	93
Referências Bibliográficas.....	100

Anexos.....	111
Anexo I – Quadro Europeu de Qualificações para a Aprendizagem ao longo da vida.....	112
Anexo II – AlMinho: Formações Modulares Certificadas.....	115
Anexo III – Guião de entrevista aprofundada a agentes envolvidos na formação profissional.....	119
Anexo IV – Transcrições das entrevistas.....	123

## Introdução

A integração de Portugal na economia mundial coincide com a eclosão da Guerra Colonial, no início da década de 1960. Portugal adere à Associação Europeia de Livre Comércio (EFTA) em 1960, sendo inclusive um dos países fundadores de uma organização que procurava rivalizar com a Comunidade Económica Europeia (CEE), sendo que o início da Guerra Colonial ocorre em 4 de Fevereiro de 1961 com o assalto a uma cadeia em Luanda por parte de um movimento independentista.

Estes factos levam a uma gradual mudança na política económica de Portugal, assim como a uma abertura sem precedentes ao comércio internacional competitivo. Após o derrube do Estado Novo e consequente fim do Império Colonial, em 1974 e 1975, respetivamente, a integração na CEE surge como a alternativa defendida pela maioria da sociedade portuguesa. O pedido de adesão é feito em 1977 e a integração plena efetiva-se em 1986. Em 1999 Portugal integra o conjunto de países fundadores da moeda única (Euro), numa União Europeia sem fronteiras políticas e com um mercado interno.

Neste contexto, a sociedade portuguesa é confrontada de súbito com uma realidade em que sobressai um mercado de trabalho competitivo e seletivo, numa economia globalizada e do conhecimento, onde ganha capital importância o domínio das Tecnologias da Informação e Comunicação, assim com as questões ligadas às várias dimensões da literacia.

Embora Portugal se encontre integrado num dos mais desenvolvidos blocos económicos mundiais, caracterizado pela existência de quatro grandes liberdades - a saber: circulação de pessoas, circulação de serviços, circulação de mercadorias e circulação de capitais bem como liberdade de estabelecimento -, continua a ser uma sociedade de desenvolvimento intermédio, uma sociedade semiperiférica, segundo Boaventura de Sousa Santos, com características sociais próprias de sociedades menos desenvolvidas. Os níveis de literacia dos portugueses constituem um dos

exemplos mais marcantes deste carácter semiperiférico da sociedade portuguesa.

O presente trabalho tem por objetivos demonstrar que soluções a formação profissional tem vindo a propor para resolver um problema de literacia da população adulta numa sociedade semiperiférica como a portuguesa e verificar em que medida as políticas de formação profissional por parte do Estado português são condicionadas pelo posicionamento ideológico dos governantes. Rejeitamos, assim, *ab initio*, a hipótese de políticas de formação profissional ideologicamente neutras e meramente sujeitas a um receituário técnico.

Para responder aos objetivos propostos, procedeu-se a uma pesquisa bibliográfica sobre o tema em causa, com o fim de aprofundar conceitos como capital social, empregabilidade e semiperiferia e relacioná-los com a problemática da formação profissional. Numa fase posterior da investigação incidu-se no trabalho de campo, tendo como objeto de estudo a Associação Empresarial do Minho (AIMinho).

Esta dissertação é composta por duas partes. A primeira parte integra dois capítulos. No capítulo 1 procura-se analisar a relação entre a formação profissional e o capital social. Neste capítulo é dada ênfase ao contributo da formação profissional para o desenvolvimento da literacia e empregabilidade da população ativa portuguesa.

O capítulo 2 é dedicado ao carácter semiperiférico da sociedade portuguesa e à forma como este fator determinou as diversas propostas de formação profissional ou ensino técnico nas últimas quatro décadas.

A segunda parte deste trabalho consubstancia-se na análise qualitativa de um caso empírico, tendo como referência a Associação Empresarial do Minho e extensível à região do Minho. No capítulo 3 desta parte serão explanadas algumas considerações de ordem metodológica que estiveram subjacentes à análise empírica.

No capítulo 4 é analisada a relação entre a formação profissional e as Pequenas e Médias Empresas (PME) sob a égide da Associação Empresarial do Minho. Ainda no contexto deste capítulo procurar-se-á verificar em que medida a iliteracia poderá ser uma causa de resistência à inovação no quadro de uma crescente globalização da economia e de novas formas de organização.

Este trabalho de investigação procurou levantar questões relacionadas com a importância da formação profissional para superar carências relativas aos níveis de literacia dos portugueses adultos de forma a levar os mesmos a melhorar a sua empregabilidade e a exercer, através de uma participação mais consciente e esclarecida, uma cidadania ativa numa sociedade de um país europeu que se pretende desenvolvida e não semiperiférica.

## **PARTE I**

### **A Empregabilidade e a Literacia na Sociedade Portuguesa**

## Capítulo 1 – A Formação Profissional e o Capital Social

### 1.1 – A Formação Profissional e a Literacia

No seu livro intitulado “Para Além da Esquerda e da Direita – O Futuro da Política Radical” Anthony Giddens debruça-se sobre as contradições do Estado-Providência. Questionando a definição de Estado-Providência e aceitando a ideia defendida pelo socialismo reformista, afirma que o Estado organiza o bem-estar social e intervém na economia a fim de tornar a ordem social mais equitativa.

Partindo do que considera serem as fontes estruturais do Estado-Providência – uma sociedade em que a indústria tem um papel central; uma sociedade em que o Estado-Providência aparece identificável como o Estado-Nação e a importância da gestão de riscos em que a providência social atua como um seguro –, o autor passa a identificar os três “temas” das dificuldades do Estado-Providência (o trabalho, a solidariedade e a gestão de riscos).

De facto estes três “temas” e as respetivas pressões a que estão sujeitos, são omnipresentes ao longo das duas últimas décadas do século XX enquanto preocupações centrais dos países ocidentais.

No final do século XX, a sociedade e o meio laboral sofreram transformações estruturais que tornaram mais difícil conciliar o emprego e a vida pessoal. As consequências em termos de mercado de trabalho foram evidentes: as organizações reestruturaram-se e reduziram o número de efetivos; para muitos trabalhadores, o tempo de trabalho aumentou, quer por via do aumento do horário normal, quer por via do aumento das horas extraordinárias, quer porque têm de levar trabalho para casa; aumentou também o recurso a formas de trabalho mais flexíveis; a cada vez maior utilização das tecnologias contribuiu para aumentar o sentimento de insegurança no emprego. Por outro lado, as exigências associadas às outras



esferas da vida tornaram-se mais complexas. Registou-se uma verdadeira revolução nos estilos de vida, relacionada com vários tipos de transformações nas estruturas familiares. Estas mudanças decorrem do envelhecimento da população; do aumento da presença das mulheres no mercado de trabalho; e de tendências como o divórcio, o aumento de segundos casamentos e novos modelos familiares desinstitucionalizados.

Anthony Giddens sublinha que, no que diz respeito ao trabalho, se registaram mudanças profundas na estrutura familiar tradicional de matriz patriarcal, com a entrada da mulher no trabalho, por exemplo. Esbateu-se a diferença entre vida profissional e vida social, assim como se assistiu a uma maior autonomia e flexibilidade nas contratações. Tudo isto em nome da competitividade e da produtividade. Em relação à solidariedade verifica-se um enfraquecimento da solidariedade de classe, assim como uma visão discordante da sub-classe, consoante o ponto de vista da direita ou da esquerda. A primeira encara as classes desfavorecidas como auto-excluídas do sistema, revestindo-as com o manto do parasitismo social. A esquerda encara-as como sendo marginalizadas do sistema.

A reflexividade é, para este autor, uma característica fundamental das sociedades contemporâneas, apontando mesmo esse conceito como estando presente em toda a atividade humana através do que o mesmo denomina por “*controlo reflexivo da ação*”. As práticas sociais são constantemente examinadas segundo a informação adquirida sobre essas mesmas práticas (Ávila, 2008: 30).

Em suma, para Giddens, o Estado-Providência falhou porque no passado o Estado era forte e os riscos ainda eram considerados como sendo exteriores e colmatados através de programas de segurança social. Hoje, com a globalização e a reflexividade social, nenhuma destas condições permanece válida.

A distinção entre esquerda e direita retém algum do seu sentido, mas tão só num plano muito geral. Anthony Giddens conclui afirmando que estão a

emergir certos princípios éticos, mais ou menos universais, que tendem a unificar todas as perspetivas fora dos diversos fundamentalismos.

De qualquer maneira coloca-se a questão: Que Estado Social Portugal quer ter? No que concerne à educação, e concretamente à formação profissional, a resposta permanece uma incógnita. Pelo exposto, as questões levantadas por Anthony Giddens, designadamente quando analisa as contradições do estado providência ganham atualidade, tendo em conta a realidade que Portugal atravessa.

Boaventura de Sousa Santos afirma que o Estado Providência é o resultado de um compromisso entre o Estado, o capital e o trabalho, nos termos do qual os capitalistas renunciam a parte da sua autonomia e dos seus lucros, ressalvando que isto acontece no curto e não no médio prazo. O Estado gere este compromisso transformando o excedente libertado, leia-se os recursos financeiros que advêm da tributação do capital privado e dos rendimentos salariais, em capital social (Santos; 1990).

Para este autor, o capital social assume duas formas fundamentais, a saber: o investimento social e o consumo social. Neste trabalho assume particular importância a primeira destas formas, visto que podemos aceitar a formação profissional como sendo um investimento social.

*O investimento social é o conjunto das despesas em bens e serviços que aumentam a produtividade do trabalho e, portanto, a rentabilidade do capital investido e incluem despesas tão díspares como as despesas com parques industriais subsidiados pelo Estado, auto-estradas, portos e aeroportos, electricidade para a indústria, planos de rega, telecomunicações, formação profissional, investigação científica aplicada (Santos; 1990: 194).*

Parece ser consensual que um dos grandes desafios com que Portugal se confronta neste início do século XXI reside na capacidade de proporcionar um desenvolvimento harmonioso nos domínios profissional e pessoal da população ativa. De facto, a qualidade de vida dos indivíduos, a produtividade das organizações que os empregam e a afirmação da competitividade da

economia constituem um triângulo decisivo face às profundas mudanças tecnológicas numa economia cada vez mais globalizada.

No contexto europeu, e no que respeita à educação, as diferenças entre Estados centrais e periféricos remonta ao século XIX e perduram nos dias de hoje. Na Escandinávia e áreas de expressão alemã as taxas de alfabetização rondavam os 90%, enquanto nos países do Sul (Portugal, Espanha e sul de Itália) não ultrapassavam os 50% ou, em alguns casos, nem sequer 25%. Nas zonas de implantação do protestantismo (Escandinávia e Alemanha) era incentivado o acesso direto por parte dos crentes aos textos religiosos, o que fomentou a aprendizagem da leitura e da escrita. Nos países de população católica o fenómeno era o inverso, assistindo-se a uma hostilidade ao livro. Esta diferença de fundo verificável nos planos religioso e cultural repercute-se nas taxas de alfabetização, com consequências no desenvolvimento económico das diversas regiões. Constata-se uma profunda semelhança entre o mapa da industrialização no continente europeu no início da década de 1970 e o mapa da alfabetização no início do século XX (Ávila, 2008:64-65)

Por sua vez, se incidirmos a nossa atenção nos países mais afetados pela crise das dívidas soberanas nos anos de 2010 a 2013 (Grécia, Portugal, Espanha, Itália) sendo que no caso irlandês tratou-se essencialmente de um colapso da banca, verificamos que esse sobreendividamento do Estado, das famílias e das empresas ocorreu nos países com mais baixas taxas de alfabetização e literacia.

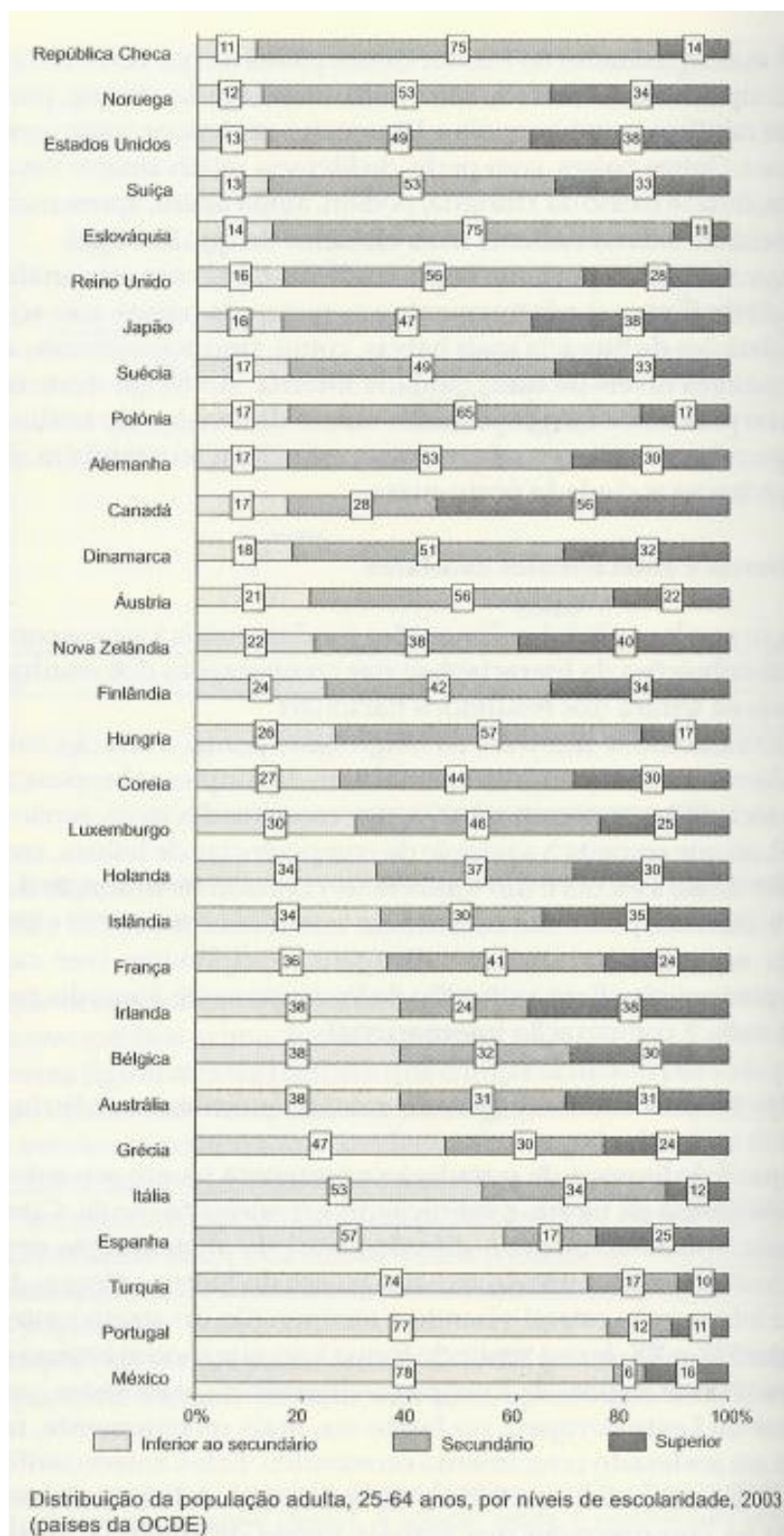


Figura 1.1 Distribuição da população, adulta dos países da OCDE, por níveis de escolaridade

Fonte: Ávila, Patrícia (2008), *A Literacia dos Adultos*, p. 172

A literacia de uma população ganha particular relevância em relação a situações do quotidiano que requerem um considerável nível de processamento de informação. No caso do crédito para a compra de uma casa ou de um automóvel torna-se imprescindível a posse de competências básicas de leitura e escrita, com vista a uma tomada de decisão consciente e ponderada.

*Nos quadros de vida contemporâneos, grande parte da capacidade de enfrentar satisfatoriamente uma infinidade de pequenos episódios recorrentes praticamente incontornáveis no decurso do dia-a-dia (por exemplo, consultar um horário de transportes públicos ou uma lista telefónica, fazer compras domésticas ou movimentar uma conta bancária), ou de realizar certos actos pontuais mas com implicações decisivas para a vida de cada um (como a candidatura a um emprego ou a compra de uma casa), depende da posse de competências básicas de leitura, escrita e cálculo e da respectiva utilização nessas circunstâncias (Benavente et al, 1996: 46).*

A crise das dívidas soberanas, decorrente de um sobreendividamento geral do Estado, das famílias e das empresas, atingiu de forma desigual os países da Zona Euro. Apesar de a facilidade de contração do crédito e os juros baixos serem comuns a todos os países da Zona Euro, como comum é a moeda, o sobreendividamento manifestou-se de uma forma particularmente violenta nos países com mais baixa taxa de alfabetização e literacia. Neste contexto decorrente da introdução da moeda única em Portugal, em 1999, e a sua circulação física a partir de 2002, paralelamente à conseqüente baixa da taxa de juro e aumento da facilidade de concessão de crédito, ganha importância a literacia financeira.

O grau de literacia financeira corresponde ao nível de comportamento e conhecimentos adquiridos pelo cidadão através da formação financeira, seja nas escolas, seja por intermédio de literatura específica. Para que a literacia financeira seja a ideal, tem que permitir usar as informações de modo mais eficiente na hora de tomar decisões, promovendo a poupança e prevenindo o endividamento. Segundo o relatório do inquérito à literacia financeira da população portuguesa em 2010, 61% dos 2000 entrevistados responderam que

não sabem o que é o *spread*<sup>1</sup> bancário. Ainda segundo o mesmo relatório, palavras como *euribor*<sup>2</sup> e *spread*, que estão presentes em muitos contratos de empréstimo dos portugueses, são interpretados de forma incorreta por mais de metade dos entrevistados.

*O endividamento das famílias é hoje um fenómeno comum a todos os países em que o crédito do consumo se transformou numa área cobijada pelo capital financeiro. Fala-se de sobreendividamento (por vezes também referenciado como falência ou insolvência) quando está em causa a incapacidade para cumprir os compromissos assumidos (Marques et al. 2000). Esses compromissos decorrem sobretudo da contratação de crédito para compra de habitação e de diversos bens de consumo (Santos, 2011: 69).*

O Estudo Nacional de Literacia (ENL), cujos dados foram recolhidos durante o ano de 1994, conclui que apenas 12,7% dos portugueses atingiu o nível 3 de literacia. Este nível é considerado, segundo os níveis de literacia do *International Adult Literacy Survey (IALS)*, Estudo Internacional de Literacia, como o nível mínimo para responder às exigências do dia-a-dia incluindo as da profissão, em sociedades avançadas e complexas. Corresponde aproximadamente às competências necessárias para completar o ensino obrigatório. Tal como nos níveis mais elevados, requer a capacidade de integrar múltiplas fontes de informação e de resolver problemas complexos (Ávila, 2008: 153). Podemos enquadrar neste nível a capacidade de interpretar um contrato de crédito para compra de habitação ou de outros bens de consumo.

---

<sup>1</sup> O *spread* (acrónimo de *Systems Programming Research Engineering and Development*), define-se pela diferença entre o preço de compra e o preço de venda, aplicado pelas instituições financeiras, tanto numa transação monetária como na transação de um título.

Por outro lado, o chamado *spread* bancário é um valor percentual definido pela diferença entre a taxa de juro que a instituição paga na captação do dinheiro e a que cobra aos clientes.

<sup>2</sup> A *Euribor* (acrónimo de *European Interbank Offered Rate*; em português: "taxa interbancária oferecida em euro") é uma das principais taxas de referência do mercado monetário da zona euro. Indica a taxa de juros média dos empréstimos interbancários sem garantia da zona euro. O cálculo considera as taxas dos 57 principais bancos europeus, excluindo-se os valores extremos - os 15% mais altos e os 15% mais baixos.

Alguns autores, entre os quais se integra Elísio Estanque, consideram que se trata de um discurso redutor e ideológico a atribuição exclusiva às famílias da responsabilidade pelo endividamento. Todavia não ignoram que a inteligência, o talento e a competência têm o seu peso. Por outro lado, não podemos dissociar o endividamento de todo um contexto onde são determinantes “ (...) *todo um conjunto de variáveis sociais, culturais e psicológicas que interferem nas nossas decisões e mesmo na definição dos nossos padrões de gosto e de consumo*” (Estanque, 2012: 102-103).

Por sua vez, António Barreto (2000) sublinha o facto de ter emergido em Portugal uma sociedade de consumo onde se destaca o igualitarismo de condição e estatuto por via da democratização decorrente não só da abertura política do país, mas também da facilidade de acesso ao crédito após a adesão do país à moeda única. Estamos a falar, do ponto de vista deste autor, de uma “*nova sociedade de consumo de massas, pós-industrial, democratizada e permissiva*”. Assiste-se pois, a uma “(...) *permissividade nos comportamentos e nos valores, com menor influência das hierarquias tradicionais (da família, da fortuna, da autoridade funcional, do culto religioso, etc.)*” (Barreto, 2000: 68).

Na verdade, a todo o momento a publicidade e o *marketing* induzem necessidades que levam às escolhas «*individuais*». Daí que Elísio Estanque afirme não ser necessário ser um especialista em sociologia para reconhecer a influência da sociedade de consumo em relação às opções do cidadão comum (Estanque, 2012: 103).

A formação profissional surge neste quadro como um investimento social de capital importância na medida em que “*Desde há muito que a educação e a formação são invocadas, no nosso país, como uma ambição de futuro e, simultaneamente, um handicap social e económico, dados os baixos níveis de literacia da população adulta*” (Benavente; 2002).

Ana Benavente afirma que as competências e qualificações são decisivas para melhorar o capital humano, que por sua vez é decisivo para ao desenvolvimento das sociedades. Esta autora é da opinião que o crescimento

económico e a competitividade passam também pelo desenvolvimento do capital social.

*(...) o crescimento económico e a competitividade têm outras exigências, nomeadamente a do desenvolvimento do capital social (conceito recente que se diferencia do capital humano, pois reside nas relações sociais, constituiu essencialmente um bem público, resulta de investimentos das sociedades em tempo e energia, do próprio património cultural e de normas de comportamento herdadas do passado, traduz-se em confiança e civismo e constituiu-se em todos os níveis da sociedade, da família à nação) (Benavente; 2002).*

Importa aqui salientar que do ponto de vista conceptual, o “(...) *capital humano é algo que abrange uma mistura de talentos e habilidades individuais inatos, bem como as competências e as aprendizagens adquiridas pela educação e pela capacitação (cf. OCDE, 2007, p.2), sendo portanto a expressão utilizada para denominar o conhecimento e as capacidades integradas nas pessoas (...), que sejam úteis na produção de bens e serviços (...)*” (cf. De la Fuente & Ciccone, 2002, pp. 7 e ss.).

O gradual aumento da complexidade da sociedade portuguesa do século XXI, integrada numa economia globalizada, traz consigo a importância fulcral das novas tecnologias, do domínio de várias línguas, novos modelos de gestão das organizações produtivas que privilegiam trabalhadores mais qualificados, motivados, produtivos, pessoalmente empenhados nos objetivos da organização e com maior capacidade e apetência para o seu desenvolvimento contínuo. Este novo enquadramento da sociedade e economia portuguesas requer uma população, não apenas com um melhor nível de aprendizagem, mas com competências, tais como saber estudar, procurar e tratar a informação, trabalhar só ou em equipa, desenvolver o sentido de responsabilidade, da solidariedade, de uma cidadania ativa (Benavente; 2002).

Com efeito, face a esta nova realidade estamos perante um novo patamar de qualificação escolar e profissional dos recursos humanos. Na verdade, nas sociedades modernas, nomeadamente na sociedade portuguesa, apesar de um aumento contínuo dos índices de alfabetização, materializado no aumento dos anos de escolarização, tal não correspondeu diretamente a uma



melhoria das capacidades de domínio da leitura, da escrita e do cálculo, o que se repercutiu na qualidade de vida e participação social dos cidadãos.

*Se o conceito de alfabetização traduz o acto de ensinar e de aprender (a leitura, a escrita e o cálculo), um novo conceito – a literacia – traduz a capacidade de usar as competências (ensinadas e aprendidas) de leitura, de escrita e de cálculo. Tal capacidade de uso escapa, assim, a categorizações dicotómicas, como sejam ‘analfabeto’ e ‘alfabetizado’. Pretende-se, com aquele novo conceito, dar conta da posição de cada pessoa num continuum de competências que tem a ver, também, com as exigências sociais, profissionais e pessoais com que cada um se confronta na sua vida corrente.*

*Define-se então literacia como: as capacidades de processamento de informação escrita na vida quotidiana. Trata-se das capacidades de leitura, escrita e cálculo, com base em diversos materiais escritos (textos, documentos, gráficos) de uso corrente na vida quotidiana (social, profissional e pessoal) (Benavente et al; 4: 1996).*

No que diz respeito à literacia, o panorama português é desolador. A maioria dos adultos portugueses possui recursos escolares e competências de literacia muito escassos, comparativamente aos países da Organização da Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE). Cerca de 78% dos indivíduos com idade entre os 25 e os 64 anos têm uma escolaridade inferior ao ensino secundário, segundo dados de 2003. Esta é uma situação que marca profundamente a sociedade portuguesa, pois ao mesmo tempo que é patente o défice de qualificações escolares da população adulta, o mesmo reflete-se em dificuldades quanto às competências de processamento quotidiano da informação escrita. Por outro lado, esses défices de escolarização são reforçados e agravados, por níveis de literacia<sup>3</sup> desses mesmos indivíduos (Ávila; 2008).

---

<sup>3</sup> O nível 0 corresponde a quase analfabetismo; o nível 1 permite a identificação de uma ou mais palavras num texto, a sua transcrição literal ou a realização de um cálculo aritmético; o nível 2 refere-se à capacidade de associação de palavras ou expressões que se encontram em suportes impressos ou, então, o encadeamento de duas operações aritméticas simples; o nível 3 é associado à capacidade de processamento da informação com mais elevado grau de complexidade, seleccionar e organizar informação, fundamentar uma conclusão ou decidir que operação numérica realizar; o nível 4 diz respeito à capacidade de processamento e integração de informação múltipla em textos complexos, a realização de inferências de grau elevado, a resolução de problemas (Benavente, 2002 *in* Economia Pura, p. 22)

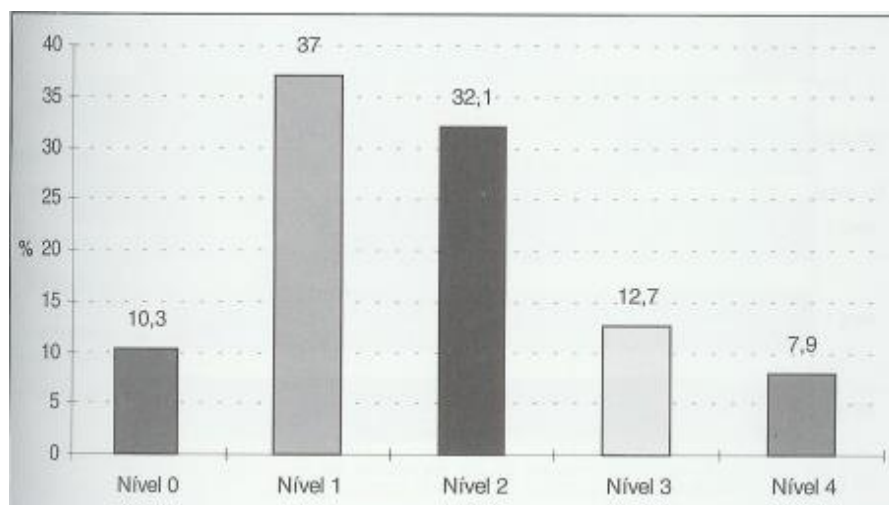


Figura 1.2 Níveis de literacia dos portugueses

Fonte: ENL (Benavente *et al*, 1996)

Ainda segundo Patrícia Ávila, existe uma identificação entre categorias socioprofissionais e literacia, surgindo esta como uma condição fundamental no acesso às posições mais favoráveis na estrutura social. Todavia, esta autora é da opinião que a importância da literacia ultrapassa a componente socioprofissional.

*Também o acesso à cultura e à informação, e a possibilidade de agir de forma autónoma nas sociedades actuais, surgem associados, de forma clara, à literacia. Enquanto os indivíduos com elevadas competências, ou de nível intermédio, têm uma forte autonomia e têm acesso à informação e à cultura, por exemplo através da leitura regular de jornais, revistas ou livros (para já não falar actualmente, da internet), os que detêm menos competências não podem exercer plenamente a sua cidadania: dependem fortemente de terceiros e estão mais afastados do acesso à cultura e à informação quando veiculados através da informação escrita (Ávila; 2005: 274-281).*

Tendo em consideração estas novas realidades nacional e internacional, a formação profissional assume um papel preponderante face a um contexto de permanente mudança. Assim, "(...) o desempenho de uma função requer a utilização permanente de novos conhecimentos e de competências cada vez

*mais complexos, pelo que a formação profissional assume um papel chave neste processo” (Velada; 2007: 13).*

No entanto, no estudo sobre literacia em Portugal coordenado por Ana Benavente, conclui-se que para a eficácia da formação profissional é necessária uma melhor articulação entre a aquisição de competências técnicas e a aquisição de competências de literacia, assim como se alerta para o facto de o tecido económico assentar em postos profissionais de baixa qualificação.

*(...) na formação profissional, para onde convergiram, recentemente, recursos financeiros significativos, descurou-se em geral uma articulação cuidadosa entre a aquisição de competências técnicas e a aquisição de competências de literacia. Uma articulação desse tipo é (...) também indispensável à própria eficácia da formação profissional de uma população adulta com perfis de literacia tão deficitários (Benavente et al.; 1996: 403).*

Este atraso imenso no que concerne ao capital social detido pela população ativa portuguesa, num quadro de integração europeia, levou António Dornelas a questionar-se se seria possível aumentar substancialmente os níveis de educação e qualificação de uma tão grande faixa da população ativa portuguesa sem ser necessário para tal proceder a uma profunda transformação dos sistemas de ensino e formação profissional. (Dornelas; 1999: 54).

Para Ana Benavente (2002) as competências e qualificações são decisivas para melhorar o “*capital humano*”. Porém, fatores como o crescimento económico e a competitividade têm exigências ao nível do desenvolvimento social, pois este reside nas relações sociais e constitui um bem público, resulta de investimentos das sociedades em tempo e energia, traduz-se em confiança e civismo e constitui-se em todos os níveis da sociedade, da família à nação.

## 1.2 – A Relação entre a Empregabilidade e a Literacia

O termo empregabilidade tem vindo a ganhar relevância num quadro de mutações sociais e organizacionais nas áreas do trabalho e do emprego. Se definirmos empregabilidade como a capacidade para um trabalhador encontrar um emprego correspondente às suas competências e às necessidades do mercado de trabalho, esta está dependente da formação adquirida e da capacidade de resposta do mercado à absorção de novas competências. Na verdade, para que uma pessoa seja empregável precisa reunir competências que se adaptem aos empregos disponíveis no mercado de trabalho.

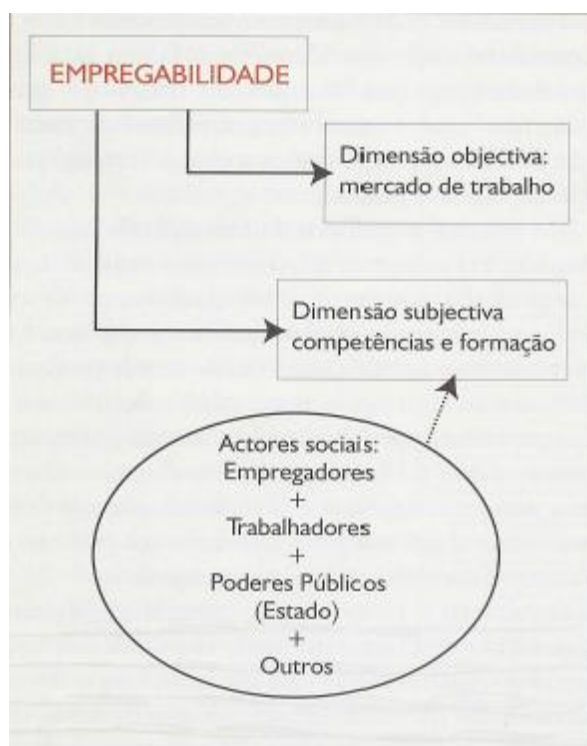


Figura 1.3 As dimensões da empregabilidade

Fonte; Rebelo, (2002) in Economia Pura

Segundo Glória Rebelo (2002), a educação tem um papel central no processo de empregabilidade, na medida em que as reconversões não são possíveis se a cultura de base dos trabalhadores não o permitir. Ainda segundo esta autora, o futuro para os trabalhadores reside na complementaridade entre educação/formação (a qual permite a obtenção de conhecimentos teóricos necessários para a inserção no mercado de trabalho e posteriormente – a par da sua integração profissional – a reatualização constante dos conhecimentos, de modo a permitir a sua atualização a todos os níveis) e a integração profissional.

Esta questão ganha especial pertinência num quadro de novos modelos de produção e de organização do trabalho, que coexistem com a exacerbação da concorrência e de onde sobressai um novo modelo de produção defensor das vantagens da autonomia e da polivalência que coloca de forma incontornável novas exigências em termos de formação.

*O sinal mais tangível dessa mudança poderia ser o lema «Nada de longo prazo». No trabalho, a progressão tradicional na carreira passo a passo através dos corredores de uma ou duas instituições está a desaparecer; tal como o emprego de um único conjunto de técnicas no decurso de uma vida de trabalho (Sennett, 2007: 34-35).*

Richard Sennett, na sua obra “A Corrosão do Carácter: consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo” sublinha o risco e a ambiguidade como fazendo parte da flexibilidade própria do novo capitalismo. Aliás, neste novo capitalismo esta é elogiada e apontada como o subtil fim da carreira profissional e o desprezo pela experiência acumulada, nas palavras de Carlos Fortuna no prefácio para a edição portuguesa. As palavras “mudança”, “oportunidade” e “novo” surgem como ideais num mundo flexível.

Na verdade, segundo o autor, o risco tornava-se uma necessidade diária suportada pelas massas. Na mesma linha de raciocínio, o autor enfatiza que “(...) *se rejuvenescem as energias assumindo riscos, e de que elas se recarregam continuamente. Essa imagem (...) é reconfortante; domestica o heroísmo do risco*” (Sennett; 2007: 125).

Perante esta desregulação as instituições acabam por deixar de ser rígidas, tornam-se inseguras e o seu carácter inseguro revela-se no ataque à rotina. Assiste-se à substituição das hierarquias piramidais por redes mais frouxas, aparecendo o que os sociólogos denominavam por “movimentos ambiguamente laterais”. Segundo o autor, tal acontece quando uma pessoa se desloca de facto, para os lados, mesmo quando acha que está a deslocar-se para cima da rede frouxa. O que confere peculiaridade à cultura moderna do risco é o facto de a ausência da mudança ser encarada como sinal de fracasso, enquanto a estabilidade aparece associada a um declínio inexorável.

Assim, a forma de estar perante a aquisição de competências e aprendizagem ao longo da vida é encarada de forma diferente entre gerações. Podemos afirmar que o valor da estabilidade é substituído pelo valor da mobilidade, pois esta última aparece associada à aquisição de novos conhecimentos enquanto se passa a associar a primeira à ideia de estagnação (Ávila, 2008).

Patrícia Ávila na sua obra intitulada “A Literacia dos Adultos – Competências-Chave na Sociedade do Conhecimento” cita um exemplo paradigmático que ilustra a afirmação citada de Richard Sennett. Trata-se de um depoimento de um electricista entrevistado por esta autora no âmbito do seu estudo:

*João (23 anos, electricista, empregado numa fábrica), embora seja bastante jovem, tem um percurso profissional muito diversificado e construído de forma consistente. O seu domínio de especialização é a electricidade (e a electrónica) e é nesse âmbito que tem desenvolvido múltiplos e permanentes processos de aprendizagem (seja através da experiência, seja através da formação). A forma como relata a sua trajectória profissional é bastante elucidativa quanto ao seu modo de relação com a aprendizagem e com o desenvolvimento permanente de diferentes competências. Tendo começado por trabalhar num café (quando deixa a escola) aos 13/14 anos, seguiu-se o apoio ao tio na montagem de antenas parabólicas. Trabalhou também numa loja de ferragens, durante um ano, mas regressou ao trabalho na montagem de antenas. Aos 16 anos foi trabalhar para uma firma de electricidade, mas rapidamente evoluiu.*

*– Fui trabalhar para essa empresa, primeiro como ajudante, mas depois já era mais electricidade e fui evoluindo... Entretanto, fui para*

*outra firma, mas já a trabalhar por conta própria. Não era empregado deles, trabalhava à hora. Com 18 anos, quando comecei a trabalhar para aquela forma de electricidade, eu ia como pré-oficial. Porque eu sempre gostei de aprender e sempre tive os olhos abertos. E (...) eles perguntaram-me o que é que eu fazia, e eu disse que era pré-oficial, que fazia o trabalho de um pré-oficial, e eles torceram o nariz... Pré-oficial? Porque com 18 anos, um pré-oficial... Torceram o nariz, mas depois... 'Vá lá trabalhar'. E pronto, eu fui trabalhar e eles viram o meu trabalho. Depois, mais tarde, comecei a fazer o trabalho de oficial. E lá está, também torceram o nariz, eu tinha 21 anos... Eu cheguei lá, o encarregado deu-me um projecto para a mão e disse 'Olha, está aqui esta zona' – eram só paredes levantadas – 'para eu fazer isto'. E eu fiz, fiz o trabalho e isso foi um teste que eles me fizeram para ver se eu tinha habilitações ou não... Chegou uma altura que eu tinha lá 3 electricistas e 2 ajudantes a meu mando... já estava a coordenar uma equipa... E, quer dizer, qualquer um deles tinha idade para ser meu pai. Houve um deles a quem eu até ensinei a ler um desenho, um projecto, porque ele não sabia ler. E ele, 'Ah, João, ensina-me lá a ler'. E eu ensinei-o a ler. Quando saiu de lá ele já sabia ler um desenho. Mas ele estava lá como electricista, tinha idade para ser meu pai e não sabia ler um desenho...*

*Questionado sobre se desenvolveu essas competências a partir da experiência, começa por concordar, mas logo recorda um curso frequentado.*

*– Exactamente, foi pela experiência. Mas além disso entretanto eu estive a tirar o curso de electrónica, a electrónica é tudo menos projectos. Em electrónica você tem desenhinhos, é mais difícil do que um projecto de electricidade. Estive a tirar um curso de electrónica e aprendi...*

*Desde o momento que decidiu sair da escola, até à actualidade, procurou sempre (por iniciativa própria e suportando os custos financeiros inerentes) frequentar diferentes cursos de formação.*

*– Eu sempre gostei de estudar, porque depois de sair da escola comecei a trabalhar mas, entretanto, fui tirar um curso de informática. Na altura aprendi o MS-DOS, Dbase, WordPerfect. Foi em 93 (...) e embora hoje já ninguém trabalhe com o MS-DOS, foi uma boa base de programação... hoje em dia há um problema num computador e às vezes, vou ao DOS e resolvo-o melhor do que em Windows, é mais fácil... Fiz esse curso de informática, depois fiz um curso de electrónica, andei bastante tempo à procura de um curso de electrónica e lá encontrei. Aprendi muita coisa nesse curso e eu acho que todos os electricistas, com a minha profissão, devem saber electrónica porque hoje em dia, tudo tem electrónica.*

*É neste quadro de contínua formação profissional que acaba por frequentar também um curso numa escola Básica que lhe possibilita a obtenção do nono ano. Ao mesmo tempo, frequenta um curso no IEFPP para obter a carteira profissional de electricista, o que o leva ao centro de RVCC, pois para isso necessita do nono ano. Como concluiu todas as formações, não só obtém a carteira profissional, como obtém dois certificados do nono ano (no centro de RVCC), primeiro, e depois, na escola). Este percurso formativo assenta, segundo diz, no gosto que tem em estudar, mas também na importância que atribui, em termos profissionais, à necessidade*

*permanente de se manter actualizado, opondo-se, neste domínio, de forma frontal à sua mãe:*

*– Eu gosto de estudar (...) então vou tirando uns cursos e vou aperfeiçoando as minhas habilitações. Eu até me chateio com a minha mãe porque a minha mãe diz que isto que eu faço, os cursos que eu ando a tirar, que é uma perda de tempo, para ela isto é uma perda de tempo... Como é que eu hei-de explicar isto? A minha mãe foi trabalhar para uma fábrica, era costureira, esteve 20 anos naquela fábrica. O que aconteceu? A fábrica fechou, mandaram toda a gente para a rua e ela veio com uma mão atrás e outra à frente... Está desempregada. E eu digo-lhe 'Tu não sabes fazer mais nada, não é? Não passas daqui, tu só sabes fazer aquilo'. Eu não quero ser assim, não quero que isso aconteça comigo. Estou a aprender e gosto de evoluir e não quero estar sempre cá em baixo, pronto, como se costuma dizer.*

*Mas não é apenas à aprendizagem permanente que atribui importância. Também o seu percurso profissional, muito diversificado, é visto como uma mais-valia.*

*– Eu não quero estar assim numa firma e só fazer aquilo e não passar daquilo... porque eu acho que aprendi muito por andar de firma para firma. Aprendo uma maneira de trabalhar aqui numa firma, quando eu saio dessa firma vou para outra, vou aprender outra maneira de trabalhar e vou aprender coisas novas, não é? E eu acho que foi isso que me ajudou muito.*

*Ao nível das práticas quotidianas de leitura sublinha o facto de estas serem quase sempre de natureza "técnica".*

*– Eu não consigo ler um livro desses de histórias, tem que ser um livro técnico. Agora, leio jornais e revistas, isso leio. Mas aqueles livros que são só letras... Os livros técnicos, por vezes, também são só letras, mas para mim têm um significado. Estou a fazer uma coisa útil. Mas, por exemplo, vou ler uma coisa sobre a lei de Kirchoff, leio esta parte que tem fórmulas, é literatura misturada com matemática, pronto; depois vou a outro livro ver mais informações sobre aquilo, está a perceber? Normalmente, não estou a ler um livro do início ao fim.*

*Mas reconhece que na sua vida profissional utiliza frequentemente a leitura, a escrita e a informática:*

*– Até quando eu trabalhava por conta própria, tinha que fazer orçamentos e tinha que escrever e trabalhava muito com o português, e uso muito a informática. No meu trabalho eu fiz uma base de dados... É preciso haver registos de todas as manutenções que são feitas numa máquina... Eles tinham aquilo tudo em dossiers e eu passei aquilo tudo para computador. Fiz uma base de dados em HTML, é como se fosse uma página de Internet e você vai a essa base de dados e é como se aquilo fosse uma página de Internet, você vai ali e regista lá todas as intervenções que fez... (Ávila, 2008: 351-353)*



Assim, a competência começa a traduzir-se pela posse de qualificações múltiplas que estão para além do posto de trabalho e tendem a substituir gradualmente as qualificações de carácter mais técnico, permitindo a polivalência do trabalhador. Esta ideia da polivalência é encarada como um pressuposto da mobilidade funcional, visto que segundo os seus defensores – os empresários do novo capitalismo – constitui um enriquecimento profissional do trabalhador e aumenta a sua empregabilidade.

Todavia, a empregabilidade “(...) é também feita da possibilidade de acesso a uma rede de contactos, a qual, para um indivíduo com dificuldade em encontrar emprego, pode consistir simplesmente em encontrar interlocutores com os quais possa confrontar as suas capacidades e a sua vontade para avaliar as suas possibilidades de inserção ou de reinserção no mercado de trabalho” (Rebelo, 2002).

As possibilidades que se abriram a Portugal na sequência da integração na Comunidade Económica Europeia, em 1986, podendo usufruir de avultadas transferências financeiras desde então, a par do aprofundamento do mercado interno com as quatro liberdades atrás citadas, esbarraram num problema grave de competitividade por parte da sociedade portuguesa muito em parte explicável pelos seus baixos índices de educação/formação.

A taxa de iliteracia é a mais alta da Europa, podendo tal ser interpretado como sendo os portugueses aqueles que têm menor cultura geral e os que mais dificuldades apresentam a interpretar o significado de uma frase ou a ler um simples gráfico.

O Estudo Nacional de Literacia, realizado nos anos de 1994 e 1995 pelo Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa, com base num protocolo com o Conselho Nacional de Educação e com a Fundação Calouste Gulbenkian, concluía, em relação às práticas de leitura, o seguinte:

*Só 9% dos indivíduos auscultados dizem ler em média um livro ou mais por mês. Praticamente 70% nunca ou raramente lêem livros. Quanto às revistas, a situação é um tanto diferente. Cerca de 35% das pessoas afirmam ler revistas todas as semanas, o que não sendo um valor alto, indicia um outro plano das práticas de leitura.*

*Em todo o caso, perto de 50% das pessoas nunca ou raramente lê revistas. Quanto aos jornais, a situação parece de novo bastante deficitária. Apenas 19% da amostra inquirida da população em estudo declara ter o hábito de ler jornais diariamente. Juntando os que dizem ler jornais em regra algumas vezes por semana não se passa dos 45%. Por outro lado, segundo estes dados, mais de 40% nunca ou raramente lêem jornais (Benavente et al, 1996: 41-42).*

Para Alexandra Leitão (2002) o atraso estrutural em relação à literacia constitui um fator limitador de competitividade e acaba por ser uma das principais razões porque Portugal não consegue atrair investimento direto estrangeiro, sobretudo quando se trata de grandes investimentos. Ainda segundo esta autora o empreendedorismo por parte dos empresários tem pouca expressão, estando habituados a avultadas ajudas financeiras e apresentam uma gestão pouco qualificada. Destaca ainda o facto de esses mesmos empresários terem dificuldades em gerir os seus recursos por objetivos e não encorajarem a iniciativa e criatividade do seu capital humano.

Este atraso estrutural respeitante à literacia, assim como em relação aos perfis de escolaridade, leva Patrícia Ávila a afirmar que “*A formação escolar é uma das dimensões fundamentais a ter em conta na análise das distribuições da literacia, seja nas comparações dos resultados entre países, seja na leitura dos resultados nacionais*” (Ávila, 2008: 171).

Esta autora considera que estes dois fatores atrás citados constituem uma dupla desvantagem de Portugal que remonta a uma tardia e insuficiente expansão da escola, na medida em que a difusão social da alfabetização ocorreu muito mais tarde do que nos países do Norte e Centro da Europa. Aliás, se compararmos os níveis de escolaridade portugueses com os seus congéneres do Sul da Europa, aqueles continuam a ser substancialmente piores.

*Os dados publicados em 2005 sobre os níveis educacionais da população adulta (25-64 anos) nos países da OCDE não deixam quaisquer dúvidas quanto ao atraso de Portugal (...). O país tem uma das mais elevadas percentagens da população com escolaridade inferior ao ensino secundário: 77%. Apenas o México e a Turquia apresentam valores próximos. A Grécia, a Itália e a Espanha, países da Europa do Sul com os quais Portugal é muitas vezes comparado em variados indicadores de desenvolvimento social e económico, têm*

*níveis de escolaridade da população adulta bastante melhores, com taxas de ensino secundário ou superior a rondar os 50%. (Ávila, 2008: 173).*

Não deixa de ser elucidativo o facto de Patrícia Ávila (2008) afirmar que a literacia depende não apenas da “*quantidade*” da escola mas também da sua qualidade, assim como da existência de contextos para a sua utilização ao longo da vida. Esta afirmação leva ao questionamento do funcionamento da escola, quer ao nível pedagógico, quer ao nível das relações com os contextos sociais envolventes. Aliás, a autora prossegue a sua análise da qualidade da escola sublinhando o carácter semiperiférico de Portugal no que diz respeito à Educação salientando que “ *(...) muitas vezes a escola não tem as condições de funcionamento adequadas, não adopta as melhores estratégias pedagógicas, nem estabelece relações com os contextos sociais envolventes mais apropriadas à aprendizagem efectiva das capacidades de leitura, escrita e cálculo por parte das crianças, em particular das provenientes de meios sociais mais desprovidos de recursos económicos e competências de literacia*” (Ávila, 2008: 174-175).

A iliteracia é agravada por fatores como as condições sociais herdadas e as aprendizagens informais decorrentes de experiências de vida fora do contexto escolar, com relevo para os contextos profissional e doméstico, associativo, dos consumos ou dos lazeres. Todavia a reduzida escolarização média da população acaba por ser o fator preponderante que conduz à iliteracia.

O profundo atraso estrutural no que diz respeito à literacia ganha particular dimensão em Portugal se se tiver em consideração os recursos escolares disponíveis nos meios sociais de origem da população portuguesa. Quando, no âmbito do estudo internacional de literacia (IALS), os portugueses foram inquiridos sobre a literacia e escolaridade dos pais, concluiu-se o seguinte.

*A grande maioria dos pais dos inquiridos tem níveis de escolaridade muitíssimo baixos. Quase 30% não frequentaram sequer a escola e cerca de 60% não foram além do básico 2. No caso das mães, a*

*percentagem das que não frequentaram a escola é ainda maior (35%) e mais de metade (57%) ficaram aquém do básico 2. O retrato das famílias de origem, em cerca de 90% dos casos, não podia, assim ser mais esclarecedor: o quadro familiar em que os inquiridos foram socializados caracterizou-se por uma enorme carência no que concerne às habilitações literárias. Percebe-se, desta forma, que a evidente rarefacção de recursos escolares imperante nos quadros de socialização familiar da esmagadora maioria da população actual pesa fortemente no perfil de literacia observado para o conjunto da população (Ávila, 2008: 175-176).*

Tendo em consideração a definição de literacia referida numa fase anterior deste trabalho, depreende-se que a mesma não se limita a uma mera compreensão e descodificação de textos, implicando um conjunto de capacidades de processamento de informação necessárias para as tarefas quotidianas relacionadas com o trabalho, vida pessoal e contextos sociais (Benavente *et al.*, 1996).

Conclui-se, pois, que a literacia dos adultos reveste-se de um carácter multidimensional, envolvendo três dimensões, a saber: a literacia em prosa, a literacia documental e a literacia quantitativa.

Estas três dimensões e respetivas competências adjacentes foram analisadas no Estudo Nacional de Literacia levado a cabo nos anos de 1994 e 1995 com base em instrumentos com diferentes tipos de tarefas. Assim, para aferir as competências de literacia em prosa optou-se pela leitura e interpretação de textos em prosa, nomeadamente artigos de jornais, revistas e livros. As competências relativas à literacia documental foram avaliadas através da identificação e uso de informação localizada em documentos, tais como impressos, quadros, gráficos e índices. Por fim, as competências de literacia quantitativa foram escortinadas mediante a aplicação de operações numéricas, a informação contida em material impresso, tal como um horário, um livro de cheques ou depósitos bancários. Os autores deste estudo que tem vindo a ser citado debruçam-se igualmente sobre o peso que a televisão pode ter em contraponto com os hábitos de leitura. Na verdade, parece haver uma relação direta entre o número de horas médio passado a ver televisão e os níveis de

escolaridade, constatando-se que são os possuidores do 2.<sup>o</sup> Ciclo aqueles que mais horas despendem a ver televisão.

Doze anos após a adesão à então Comunidade Económica Europeia, hoje União Europeia (UE), os dados do Estudo Internacional de Literacia (IALS) são esclarecedores do atraso estrutural de Portugal face à quase totalidade dos países participantes no referido estudo.

Patrícia Ávila, no seu estudo subordinado ao tema da literacia dos adultos, traça um quadro desolador sobre o perfil de literacia da população portuguesa.

*O nível 1 de literacia, onde se incluem as pessoas cujas competências são de tal forma escassas que, quando muito, lhes permitem resolver apenas tarefas elementares de leitura, escrita e cálculo é o perfil dominante na população portuguesa. Consoante a dimensão da literacia tida em conta, a percentagem de inquiridos nessa situação pode variar entre os 42% (literacia quantitativa) e os 49% (literacia documental). Tomando em conjunto os dois níveis mais baixos (nível 1 e nível 2), os valores que se obtêm são extremamente elevados, variando entre os 72% (literacia quantitativa) e os 80% (literacia documental) (Ávila, 2008: 165-166).*

De facto, num contexto de integração europeia e de globalização e só levando em consideração as percentagens relativas aos inquiridos nos níveis 3, 4 e 5, o quadro de 1998 relativo às literacias em prosa, documental e quantitativa nos países participantes no IALS permite-nos situar Portugal face às demais democracias participantes no estudo.

A autora realça que o quadro exclui os níveis 1 e 2, pois “...os estudos internacionais consideram o nível 3 como o nível mínimo que qualquer cidadão deve ter para ser capaz de responder adequadamente às exigências das sociedades actuais” (Ávila, 2008:167).

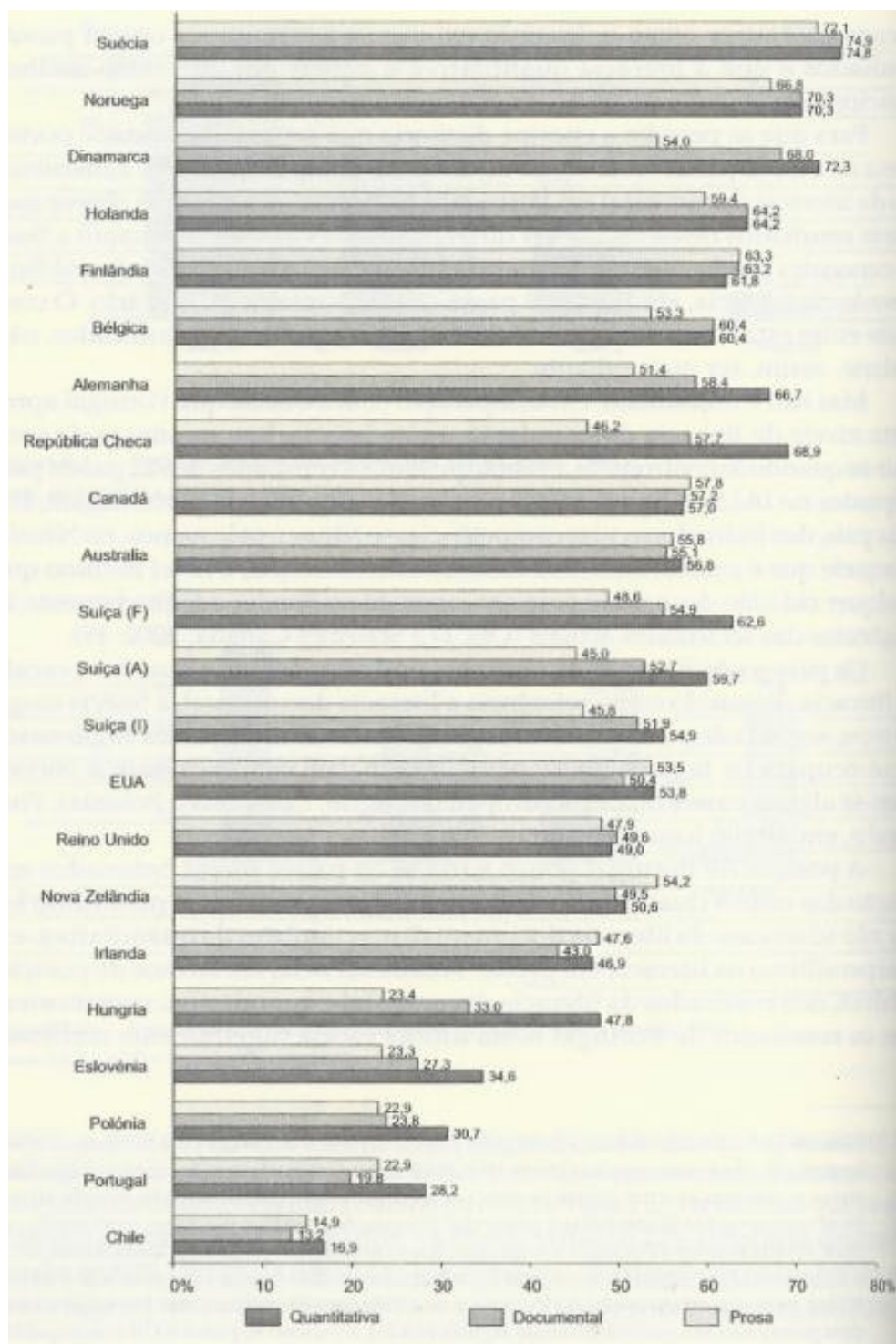


Figura 1.4 Literacia em prosa, documental e quantitativa nos países participantes no IALS, 1998

Fonte. Ávila, (2008): Aliteracia dos Adultos, p. 168

Uma das exigências das sociedades atuais passa pela qualidade da democracia. Para Boaventura de Sousa Santos urge proceder a uma refundação democrática da Europa sendo necessária uma combinação da democracia representativa com a democracia participativa, o que implica a reformulação intercultural de cada uma delas (Santos, 2011: 102). Com efeito o grande déficit de literacia que a sociedade portuguesa apresenta contribui para o que este autor chama de crise da democracia de baixa intensidade. Santos afirma que diferentes teorias elitistas de democracia defenderam a tese que “(...) os cidadãos não têm interesse em envolver-se na política (...) a condução política tornou-se demasiado complexa para poder estar ao alcance dos cidadãos comuns” (Santos, 2011: 103).

Em suma, Boaventura de Sousa Santos defende que devem ser postas em prática várias formas de democracia participativa, em articulação com a democracia representativa, que passem por iniciativas como as seguintes

*As consultas e referendos sobre aspectos decisivos da governação; iniciativas legislativas populares em condições de competir lealmente com as iniciativas legislativas dos partidos; conselhos de cidadania, compostos por cidadãos sorteados e por organizações da sociedade civil, obrigatoriamente consultados sobre as medidas a tomar em cada uma das grandes políticas públicas (educação, saúde, trabalho, segurança social, política criminal, etc.); elaboração participativa dos orçamentos municipais e possível extensão ao orçamento nacional; fiscalidade participativa em que, acima de um certo patamar de financiamento de serviços do Estado, os contribuintes possam vincular parte dos impostos que pagam ao financiamento de certos serviços (por exemplo, saúde, educação, transportes públicos) ou à proibição de serem utilizados para o financiamento de certos serviços (por exemplo, compras de material de guerra, participação em acções bélicas, energia nuclear) (Santos, 2011: 104-105).*

Por um lado, para que a democracia representativa funcione, as pessoas precisam de reunir competências de literacia em prosa, literacia documental e literacia quantitativa, de maneira a permiti-lhes identificar as ideias dos candidatos partidários através de artigos de jornais ou entrevistas publicadas; interpretar os conteúdos programáticos partidários (com a correspondente corrente ideológica) ou individuais dos candidatos a cargos políticos impressos

em panfletos ou outro tipo de documentos escritos; saber ler um gráfico que represente uma sondagem ou dados da economia do país.

Por outro lado, não conseguimos alcançar uma democracia participativa com as iniciativas dos cidadãos descritas por Boaventura de Sousa Santos se os cidadãos não forem detentores de uma sólida consciência cívica assente igualmente nas três dimensões de literacia atrás referidas que lhes permitam ser cidadãos pró-ativos e não passivos perante questões como o ambiente, globalização ou utilização dos dinheiros públicos.

Em 2002, Ana Benavente defendia que a literacia estava associada ao bem-estar das nações na medida em que se repercute a vários níveis, nomeadamente na participação cívica dos cidadãos. Entrevistada em 2013 para este estudo, reitera:

*Há uma dimensão que é a dimensão da vida quotidiana. Com maiores níveis de literacia torna-se uma vida mais inteligente, melhores soluções, nisso não há dúvida. Depois, há uma outra dimensão que é a da democracia participativa. Sociedades com maiores níveis de literacia, qualificações, são sociedades mais eficientes, mais participativas, mais conscientes do que está a acontecer no coletivo e também aquelas em que há menos corrupção. Há um outro domínio que é um domínio importantíssimo, o domínio individual. As pessoas com maior nível de qualificação, com maior nível de literacia, são menos manipuláveis pelo medo, assim como são mais capazes de assegurar o seu bem-estar, pois têm uma prevenção de saúde mais inteligente, na medida em que estão mais atentas, contribuindo desta maneira para o bem-estar coletivo. Desde o Pierre Bourdieu percebeu-se que nas sociedades democráticas a instituição escolar tem um papel de redistribuição. Contribui para redistribuir os lugares sociais. Se levarmos em consideração as dimensões do coletivo, da democracia, da economia política, constatamos que Portugal foi um país muito sacrificado, em grande parte pelo catolicismo que tivemos, talvez dos mais fechados, mas também pela ideologia rural do Estado Novo. Quando a Espanha já tinha dez anos de escolaridade obrigatória, ainda nós estávamos a crescer lentamente de quatro para seis anos de escolaridade. Temos vindo sempre atrás e agora assiste-se a um retrocesso brutal.*

Benavente, Ana (2013) Lisboa: 21 de junho

Esta problemática ganha especial pertinência quando ao analisar as autoavaliações de competências e grau de autonomia na resolução de problemas por parte dos adultos portugueses, Patrícia Ávila constata que:



*Tarefas como a leitura de folhetos de medicamentos, a leitura de informação institucional e ainda o preenchimento de formulários, implicam, com maior frequência, o apoio de terceiros. Neste último caso, perto de 40% dos indivíduos com reduzidas competências de literacia afirmam necessitar, com alguma frequência, de ajuda. [...] percebe-se também que a posse de competências de literacia pode representar a diferença entre ser autónomo e ter possibilidades efectivas de exercício de cidadania em tudo o que diz respeito ao processamento de informação escrita, ou estar sujeito a situações de vulnerabilidade social, ou mesmo de exclusão (Ávila, 2008: 221-223).*

A formação profissional constitui um veículo que permite corrigir essa lacuna de literacia, nomeadamente no que diz respeito ao caso concreto da cidadania ativa, como se procurará demonstrar no ponto seguinte

### **1.3 – Os Conteúdos Programáticos da Formação Base dos Cursos de Educação e Formação de Adultos -- nível secundário e As Competências de Literacia dos Portugueses Adultos**

Segundo o Decreto-lei 401/91 de 16 de outubro a formação profissional é um “(...) processo global e permanente, que não se esgota no desenvolvimento e preparação dos indivíduos para a inserção e reinserção laboral, existindo outras funções que lhe estão implícitas, como se pode ver na lei (...) preparando-os para o desenvolvimento de diversos papéis sociais, nos diferentes contextos de vida (...)”.

Para Ana Benavente (2002) a educação de adultos é importante e tem contornos de urgência, na medida em que segundo o inquérito ao emprego levado a cabo pelo Instituto Nacional de Estatística, Portugal registava em 2000 aproximadamente três milhões de portugueses ativos sem a escolaridade obrigatória de nove anos. A autora sublinha, inclusive, que em relação à educação de adultos, então denominada Educação Permanente, registou-se um período de grande intensidade nos anos de 1975 e 1976. Numa fase posterior, até ao ano de 1995 a educação de adultos mudou várias vezes de

designação e de estatuto institucional, dando-se primazia à alfabetização e ensino recorrente.

Ana Benavente associa as mudanças na política da educação de adultos, assim como a criação da ANEFA (Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos), em 1999, através do Decreto-Lei n.º387/99, ao aprofundamento da nossa relação com a União Europeia.

*Uma das características dos países menos desenvolvidos é o seu fechamento e a rigidez das suas formações. Em Portugal sofremos deste mal. No entanto, os últimos anos têm sido férteis em mudanças; desde logo pela nossa entrada na União Europeia e pelos programas que nesse âmbito se desenvolvem. Depois, pelo desenvolvimento da Ciência e Tecnologia e, finalmente, pelo processo de Bolonha que visa a equivalência de graus académicos para uma maior mobilidade. Claro que estas mudanças têm como pano de fundo a democratização do país e as políticas educativas abertas ao reconhecimento de formações obtidas noutros países (processo moroso e, durante muitos anos, cheio de barreiras) (Benavente, 2002).*

Segundo esta autora, a ANEFA assumiu a forma de Instituto Público, sob a tutela dos Ministérios da Educação e do Trabalho e Solidariedade, e tinha como principal objetivo a articulação, no que diz respeito aos adultos, entre educação e formação, permitindo-lhes a obtenção de competências-chave nas áreas de Linguagem e Comunicação (literacia na língua materna); Matemática para a Vida (literacia numérica); Tecnologias da Informação e Comunicação (literacia informática) e Cidadania e Empregabilidade. É de salientar que esta agência atuou no âmbito da colaboração com entidades públicas e privadas, bem como de empresas, centros de formação e escolas, associações económicas e sociais (Benavente, 2002).

Aliás, Patrícia Ávila (2008) especifica com mais algum pormenor que entidades públicas e privadas podem ser responsáveis pela formação. Assim, enumera entidades variadas como: autarquias, empresas, sindicatos, associações de âmbito cultural, empresarial, setorial e de desenvolvimento local, estabelecimentos de ensino, instituições de solidariedade social e centros de formação profissional.

Acresce o facto de que a concretização desta medida se materializou através dos cursos EFA (Educação e Formação de Adultos), os quais incorporavam uma dupla certificação escolar e profissional aos níveis do 4.º, 6.º e 9.º anos de escolaridade e, a partir de 2004, do 12.º ano. Ana Benavente, Secretária de Estado da Educação entre 1995 e 2001, enaltece o facto de o carácter inovador destes cursos residir no reconhecimento prévio dos formandos, procurando conciliar os novos conhecimentos com os já adquiridos anteriormente, tendo por fim tornar a formação mais estimulante. Paralelamente surgem os centros de Reconhecimento Validação e Certificação de Competências (RVCC). Os primeiros seis centros de RVCC entram em funcionamento em 2000 e no final de 2005 já ascendiam a um total de 96. Segundo o plano estabelecido pelos Ministérios do Trabalho e Solidariedade pretendia-se que em 2010, ao abrigo do programa das Novas Oportunidades, houvesse uma oferta de 500 centros de RVCC em todo o território nacional. Estes centros seriam da iniciativa conjunta de entidades, quer públicas, quer privadas, tendo estas últimas o maior peso, representando, em 2004, 67% da oferta destes centros (Ávila: 2008: 277-278).

Ana Benavente (2002) salienta que estes centros (através de um processo rigoroso e devidamente acompanhado por técnicos e consultores) permitem a certificação de saberes e competências adquiridos ao longo da vida através de contextos fora do âmbito escolar, tais como atividades sociais e profissionais e formações não certificadas, com vista à obtenção de um “passaporte” sob a forma de uma equivalência ao 9.º ano de escolaridade e nível II de qualificação profissional.

Na década de 1990 a aceitação em Portugal do reconhecimento prévio dos formandos revestiu-se de um carácter inovador. No entanto, já na década de 1960 Malcom Knowles avança com o conceito de andragogia, a qual se opõe à pedagogia por valorizar a experiência acumulada dos adultos. Na verdade já nessa altura a andragogia procura colocar o formando (segundo a terminologia atual) no centro do processo de educação de adultos dando

destaque à sua experiência acumulada, às suas necessidades nos diversos contextos da sua vida (Ávila, 2008).

*Em síntese, Portugal dispõe actualmente e pela primeira vez, de instrumentos capazes de, progressivamente e de modo crescente, alterar os níveis de competências dos adultos, de modo integrado (educação e formação profissional) e adequado às novas realidades. Depende de todos os parceiros sociais e económicos e não apenas do estado a dinâmica destas novas áreas de actividade (Benavente, 2002).*

No programa pormenorizado sobre o seguimento dos objetivos dos sistemas de educação e de formação na Europa levado a cabo pelo Conselho da União Europeia e publicado no Jornal Oficial das Comunidades Europeias no dia 14 de junho de 2002 é referido, na sua introdução, que em março de 2000, em Lisboa, o Conselho Europeu reconhece que a União Europeia se defronta com “*uma mudança significativa resultante da globalização e dos desafios de uma nova economia baseada no conhecimento*”. Pode-se inclusive afirmar que as profundas mudanças que se têm verificado nas últimas décadas fizeram emergir um novo tipo de sociedade, reconhecida como sociedade da informação e do conhecimento.<sup>4</sup>

O documento atrás citado refere como objetivo estratégico para a União Europeia em 2010, a transformação na “*(...) economia baseada no conhecimento mais dinâmica e competitiva do mundo, capaz de garantir um crescimento económico sustentável, com mais e melhores empregos, e com maior coesão social*”.

A educação e formação surgem como domínios-chave prioritários da Estratégia de Lisboa, tendo-se tomado iniciativas nos domínios da mobilidade,

---

<sup>4</sup> *A sociedade da informação refere-se “a um modo de desenvolvimento social e económico em que a aquisição, armazenamento, processamento, valorização, transmissão, distribuição e disponibilização da informação conducente à criação de conhecimento e à satisfação das necessidades dos cidadãos e das empresas, desempenham um papel central na actividade económica, na criação de riqueza, na definição de qualidade de vida dos cidadãos e das suas práticas culturais” (Livro Verde para a Sociedade da Informação em Portugal, 1997)*

da aprendizagem ao longo da vida, da formação profissional, do ensino profissional ou do *e-learning*.

Com efeito, o Conselho Europeu e a Comissão Europeia definiram objectivos no domínio da educação e formação, que designaram por ambiciosos, mas realistas e que deveriam ser alcançados até 2010, a saber:

1 – *Atingir a máxima qualidade na educação e na formação e assegurar que a Europa seja reconhecida, à escala mundial, como uma referência pela qualidade e relevância dos seus sistemas e instituições de educação e de formação;*

2 – *Garantir que os sistemas de educação e de formação na Europa sejam suficientemente compatíveis para permitir que os cidadãos transitem de um sistema para outro e tirem partido da sua diversidade;*

3 – *Assegurar que os detentores de qualificações, conhecimentos e competências adquiridos em qualquer parte da UE tenham a oportunidade de obter o seu reconhecimento efectivo em todos os seus Estados-Membros para efeitos de carreira e de prosseguimento da aprendizagem;*

4 – *Garantir que todos os europeus de todas as idades tenham acesso à aprendizagem ao longo da vida;*

5 – *Abrir a Europa à cooperação, reciprocamente benéfica, com todas as outras regiões e assegurar que ela seja o destino preferido dos estudantes, académicos e investigadores de outras regiões do mundo.*

É neste contexto europeu que em 23 de abril de 2008 surge a Recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho relativa à instituição do Quadro Europeu de Qualificações<sup>5</sup> para a aprendizagem ao longo da vida.

Logo no primeiro ponto considera que “*O desenvolvimento e o reconhecimento dos conhecimentos, das aptidões e das competências dos cidadãos são fundamentais para o desenvolvimento individual, a competitividade, o emprego e a coesão social da Comunidade. Deverão facilitar a mobilidade transnacional dos trabalhadores e aprendentes e contribuir para satisfazer as necessidades de oferta e da procura no mercado europeu de trabalho*”.

---

<sup>5</sup> O Quadro Europeu de Qualificações para a aprendizagem ao longo da vida foi remetido para o anexo I (pp. 113-114) devido às suas dimensões

No ponto 2 sublinha-se o facto de em 2000, o Conselho Europeu de Lisboa ter declarado nas suas conclusões que “ (...) o aumento da transparência das qualificações deverá constituir um dos principais aspectos dos esforços de adaptação da Comunidade às exigências da sociedade do conhecimento”.

Sobre a aprendizagem ao longo da vida, no ponto 3 é referido que a Resolução do Conselho de 27 de junho de 2002 promove uma estreita colaboração da Comissão com o Conselho e os Estados-Membros de forma a um “ (...) enquadramento para o reconhecimento das qualificações no domínio da educação e da formação, tomando como ponto de partida os resultados do processo de Bolonha e promovendo uma acção análoga no domínio da formação profissional”.

Mais adiante, no ponto 12, considera que a recomendação “ (...) tem por objectivo a criação de um quadro de referência comum que funcione como dispositivo de tradução entre sistemas de qualificações distintos e os respectivos níveis, no que respeita quer à educação geral e ao ensino superior, quer à educação e formação profissionais”. Neste ponto são ainda focadas a promoção da aprendizagem ao longo da vida e o aumento da empregabilidade, da mobilidade e integração social dos trabalhadores.

A preocupação manifestada nos cursos EFA no que diz respeito à importância atribuída à validação de conhecimentos obtidos fora do percurso escolar também aparece mencionada no ponto 13 da Recomendação na medida em que é referido que a mesma “(...) deverá contribuir para a modernização dos sistemas de educação e formação, para correlacionar a educação, a formação e o emprego, bem como para estabelecer pontes entre a aprendizagem formal, não formal e informal, conduzindo também à validação dos resultados da aprendizagem adquiridos através da experiência”.

Na sequência destas considerações ganham particular destaque três recomendações aos Estados-Membros, por parte do Parlamento Europeu e do Conselho da União Europeia. Assim, num primeiro ponto, é sugerido aos

Estados-Membros que “(...) *utilizem o Quadro Europeu de Qualificações como instrumento de referência para comparar os níveis de qualificações dos diferentes sistemas de qualificações e para promover (...) a aprendizagem ao longo da vida (...)*”.

Num segundo ponto recomenda-se que os Estados-Membros adotem medidas, de maneira a que seja possível que até 2012 “ (...) *todos os novos certificados de qualificações, diplomas e documentos «Europass» emitidos pelas entidades competentes contenham uma referência clara (através dos sistemas nacionais de qualificações) ao nível adequado do Quadro Europeu de Qualificações*”.

A Portaria n.º 782/2009 de 23 de julho vem adotar para a legislação portuguesa a Recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho da União Europeia. Esta portaria aprova o Quadro Nacional de Qualificações<sup>6</sup> que por sua vez adota os princípios do Quadro Europeu de Qualificações no que concerne à descrição das qualificações nacionais em termos de resultados de aprendizagem. Assim, na nota introdutória da portaria afirma-se que o Sistema Nacional de Qualificações vai no sentido do reconhecimento dos resultados de aprendizagem, refletindo “(...) *uma mudança importante na forma de conceptualização e descrição das qualificações ao permitir compará-las de acordo com as competências a que correspondem e não com os métodos ou vias de ensino e formação pelos quais foram obtidas*”.

Não menos importante é o facto de se valorizar de igual forma as competências obtidas por vias formais, não formais e informais.

Ainda segundo a nota introdutória, este novo enquadramento europeu e nacional no que diz respeito à educação e formação, requer a existência de um quadro que compare essas competências de maneira a que os indivíduos e empregadores “ (...) *tenham uma percepção mais exacta do valor relativo das qualificações (...)*”. Da mesma maneira, e em relação à mobilidade no espaço

---

<sup>6</sup> Cf. Quadro Nacional de Qualificações constante na Portaria n.º 782/2009 de 23 de julho

européu e à empregabilidade, afirma-se o seguinte: “A crescente mobilidade das pessoas (...) concorre para que, cada vez mais, estas obtenham as suas qualificações em diferentes países e circulem entre os diferentes mercados de trabalho nacionais. A mobilidade transnacional é facilitada pela comparabilidade das qualificações que é assegurada através do Quadro Nacional de Qualificações”.

Joaquim Oliveira, na sua tese de doutoramento subordinada ao título “A Formação Profissional no Mercado Transicional em Portugal”, afirma que a formação profissional em Portugal divide-se em dois tipos, segundo o referencial da Direção-Geral do Emprego e das Relações de Trabalho (DGERT): a formação profissional inicial e a formação profissional contínua.

No presente trabalho, pelas razões já expostas, apenas se fará recair a reflexão na formação profissional inicial. Assim, no que toca à formação profissional inicial, o autor menciona a oferta formativa nacional que é elencada por Afonso e Ferreira (2007). No sistema de educação e formação profissional, em Portugal, como formação profissional inicial, temos: cursos profissionais, sistemas de aprendizagens, cursos de educação e formação de adultos, cursos artísticos especializados, cursos tecnológicos e artísticos especializados do ensino de adultos e, por fim, outras ofertas formativas.

Em comum a todos estes cursos destaca-se a presença de componentes como a formação geral, sociocultural, científica e tecnológica.

Na sua tese de doutoramento Joaquim Oliveira enfatiza que:

*Considerando a universalidade dos conteúdos ministrados, verifica-se que o interesse da formação profissional se centra na finalidade de transformar o formando/trabalhador num “cérebro organizacional”, que analisa as circunstâncias da empresa a cada momento, e toma as decisões mais favoráveis ao processo produtivo e à produção, em vez de uma simples “extensão da máquina” que apenas aplica os conceitos, no processo produtivo, tal como se estivesse a reproduzir um texto memorizado durante o período de formação (Oliveira, 2011: 87).*



De entre todas estas modalidades, a presente dissertação de mestrado privilegia a análise dos cursos de educação e formação de adultos. Estes cursos destinam-se a formandos com idades iguais ou superiores a 15 anos que abandonaram o ensino regular, embora também possam estar contemplados indivíduos que já finalizaram o ensino secundário e pretendam frequentar a formação profissional. Na sua função de formador, o autor destas linhas deparou-se com numerosos exemplos deste último caso, nomeadamente em ações de Higiene e Segurança no trabalho de cursos EFA. Trata-se de cursos com uma duração compreendida entre as 1125 e as 2276 horas, que para além de uma certificação profissional, permitem o prosseguimento de estudos.

Esta modalidade de formação profissional inicial acaba por ser o objeto preferencial na análise do presente trabalho, na medida em que estes cursos são, do ponto de vista da problemática da literacia, aqueles que abrangem um maior universo da população ativa portuguesa.

Segundo o Decreto-Lei 401/91 de 16 de outubro, nos seus artigos 14º e ss., a formação profissional engloba quatro componentes, a saber: sociocultural, prática, tecnológica e científica. Ligada essencialmente ao conceito de literacia, emerge a componente sociocultural, que tem por fim dotar o aprendiz de uma gama de aptidões, saberes e rotinas de carácter geral, comuns a todas as profissões, para que o indivíduo reúna competências adequadas a um desempenho eficaz no seu posto de trabalho. *Esta componente está fortemente orientada para o desenvolvimento pessoal e laboral do indivíduo, por isso promove a empregabilidade, potenciando o auto-emprego* (Oliveira, 2011).

A transmissão de saberes técnicos necessários para o desempenho de tarefas profissionais nos contextos do trabalho e/ou da formação constitui a componente prática. Com as componentes científica e tecnológica pretende-se, através do ensino das ciências básicas, compreender as tecnologias e respetivos saberes tecnológicos transversais às várias atividades profissionais.

O presente trabalho aborda as questões dificilmente dissociáveis da literacia e empregabilidade no âmbito da formação profissional. Todavia, o estímulo científico pela análise recai na questão da literacia, na medida em que a empregabilidade surge como o fator mais evidente que leva os indivíduos a frequentar a formação profissional.

De facto, nos cursos EFA existe uma articulação entre a formação de base e a formação profissionalizante, na medida em que os mesmos possibilitam a atribuição de uma dupla certificação nas vertentes escolar e profissional. Esta dupla certificação pode ser de três tipos, a saber: básico 3, que corresponde ao 3.º ciclo do ensino básico e ao nível II de qualificação profissional; básico 2, correspondente ao 2.º ciclo do ensino básico e ao nível I de qualificação profissional; básico 1, correspondendo ao 1.º ciclo do ensino básico e ao nível I de qualificação profissional. Os referenciais do IEFP (Instituto de Emprego e Formação Profissional) disponibilizam as áreas sobre as quais pode incidir a formação profissionalizante (Ávila, 2008: 275).

Com efeito, a título de exemplo e como se poderá comprovar nesta fase do trabalho, os conteúdos programáticos dos módulos de formação base, denominados de competências-chave dos cursos EFA (Educação e Formação de Adultos) abordam numerosos conceitos que ajudam a perceber a complexidade da sociedade moderna de consumo.

Assim, no presente trabalho e por uma questão de limitações que se prendem com o tempo, com a pertinência da literacia no contexto das sociedades democráticas desenvolvidas e relembrando mais uma vez que *“...os estudos internacionais consideram o nível 3 como o nível mínimo que qualquer cidadão deve ter para ser capaz de responder adequadamente às exigências das sociedades actuais”* (Ávila, 2008:167), incidirei a minha análise do contributo da formação profissional como elemento fundamental de literacia (nas suas variadas vertentes) tendo por base o Referencial de Competências-Chave para a Educação e Formação de Adultos do Nível Secundário editado pela Direcção-Geral de Formação Vocacional (DGFV) do Ministério da Educação em novembro de 2006.

Importa começar por sublinhar que estamos perante uma nova abordagem da aprendizagem ao longo da vida, pois com a certificação de competências-chave procura-se partir das várias trajetórias de vida de adultos de forma a ajudar à contextualização das aprendizagens e saberes que se procura transmitir no âmbito das sessões de formação. Aliás esta modalidade de Educação e Formação de Adultos incorpora um módulo denominado *Aprender com Autonomia*, através do qual se pretende desenvolver competências pessoais e sociais tidas como indispensáveis para o percurso pessoal e profissional dos formandos. Na verdade, este módulo tem por fim dotar os adultos em início de formação de competências que lhes permitam desenvolver uma aprendizagem autónoma (Ávila, 2008).

O Referencial de Competências-Chave procura articular a cultura escolar com as experiências e as competências adquiridas ao longo da vida, as quais enquadra em quatro áreas de competências-chave, a saber: Linguagem e Comunicação, Tecnologias para a Informação e Comunicação, Matemática para a Vida, e Cidadania e Empregabilidade (Alonso *et al.*, 2000).

As três primeiras áreas procuram reunir as competências básicas de literacia já referidas numa fase anterior deste trabalho (literacia em prosa, literacia documental e literacia quantitativa), assim como a literacia informática. A última área mencionada é de carácter transversal e incide essencialmente na assunção de comportamentos e atitudes adequados numa sociedade aberta, democrática e competitiva. Subjacente a todas estas competências-chave, e procurando reforçar a ligação da formação profissional com os diversos contextos onde os adultos se inserem, surgem os designados *Temas de Vida*. A vantagem que advém dos Temas de Vida enquanto espaço de contextualização reside no facto de permitir que as atividades deixem de ter um carácter definido e fechado, indo de encontro aos contextos mais relevantes do quotidiano dos formandos (Ávila, 2008: 268).

Partindo da definição de literacia avançada por Kirsch, Jungeblut, Jenkins e Kolstad (1993:2), tida como “*a capacidade de utilizar informação escrita e impressa para responder às necessidades da vida em sociedade, para alcançar objectivos pessoais e para desenvolver os conhecimentos e os potenciais próprios*”, o Referencial de Competências-Chave para a Educação e Formação de Adultos assume, desde logo, que o reconhecimento, validação e certificação de competências-chave dos adultos incide principalmente nas estratégias de aprendizagem e formação ao longo da vida. Coloca o enfoque nas trajetórias de vida dos formandos, procurando enquadrar os conteúdos programáticos ministrados nos diversos contextos sociais e económicos dos destinatários da formação.

Já atrás foi referido que sob a égide da ANEFA, antecessora da Direção-Geral de Formação Vocacional, foi desenvolvido um referencial de competências-chave para a educação e formação de adultos que direccionado para os níveis de formação profissional equivalente ao ensino básico, previam quatro áreas de competências-chave: Linguagem e Comunicação, Tecnologias da Informação e Comunicação, Matemática para a Vida e Cidadania e Empregabilidade. Pretende-se que estas competências-chave procurem dotar os formandos de competências básicas de literacia, constatando-se no entanto que se faz uma diferenciação entre as três primeiras e a última.

Linguagem e Comunicação, Matemática para a Vida e Tecnologias para a Informação e Comunicação são encaradas como competências-chave de carácter “(...) *essencialmente instrumental, ou operativo*”. Cidadania e Empregabilidade tem carácter transversal a todo o percurso formativo na medida em que segundo o mesmo referencial, procura desenvolver nos formandos aspetos como os comportamentos e atitudes. Toda esta formação base é enquadrada por “(...) um campo transversal a todo o currículo – os temas de vida – que cumprem a importante função de organizar e articular as diferentes áreas de competências” (Ávila, 2004: 13-14).

Em 2003 surge um referencial de competências-chave destinado ao nível secundário, o qual servirá de base à minha fundamentação para

demonstrar em que medida a formação profissional constitui um elemento fundamental de literacia numa sociedade semiperiférica como a portuguesa. Este referencial começa por partir de três pressupostos, a saber: Aprender ao Longo da Vida; Saberes, Competências e Aprendizagem e Reconhecer e Validar Competências.

Em relação ao primeiro, destaca que devem ser levadas em consideração as aprendizagens formais que decorrem dos sistemas institucionais de educação e formação; as aprendizagens não formais decorrentes de variadas fontes de formação não institucionais, como por exemplo, a profissional; e por último, as aprendizagens informais que advêm de contextos como o laboral, familiar ou lazer.

*“Aprender ao longo da vida é visto como explicar, entender, conhecer e conviver com vários modos, estilos, artes, técnicas e destrezas/habilidades ao longo da vida. Esta postura holística face à aprendizagem permite transitar livremente por enfoques onde a complexidade e a diversidade de soluções são contempladas. O indivíduo nas suas múltiplas dimensões tem aqui flexibilidade para a aprendizagem social, histórica, cultural, política e/ou emocional”* (Referencial de Competências-Chave para a Educação e Formação de Adultos – Nível Secundário).

No que diz respeito aos saberes, competências e aprendizagem são realçadas as várias dimensões de saberes. Assim, para além dos saberes teóricos, temos os saberes processuais que visam orientar a prática e os modos de fazer. Por outro lado, a aprendizagem envolve os saberes práticos que dizem respeito à ação e à operacionalização e por fim, os fundamentais saberes-fazer que “(...) são relativos à manifestação de actos humanos, motores para a acção material e intelectuais na acção simbólica” (Malglaive, 1995).

O Referencial de Competências-Chave para a Educação e Formação de Adultos do nível secundário, organiza-se em redor de três áreas de

competências-chave<sup>7</sup>: Cidadania e Profissionalidade; Sociedade, Tecnologia e Ciência; e Cultura, Línguas e Comunicação. Este referencial é bem explícito em relação à urgência de fazer do desafio da cidadania democrática a preocupação central quando nos debruçamos sobre a Área de Competência-Chave de Cidadania e Empregabilidade.

*A educação para a cidadania democrática considera duas dimensões complementares: uma dimensão objectiva, referente a ângulos institucionais e jurídicos e ao estatuto de cidadania e uma dimensão subjectiva, que diz respeito, essencialmente ao exercício individual ou colectivo de participação solidária na colectividade, reforçando o sentimento de pertença* (Referencial de Competências-Chave para a Educação e Formação de Adultos – Nível Secundário).

Patrícia Ávila (2008) destaca o facto de a literacia enquanto recurso condicionar as trajetórias em termos profissionais e os modos de vida. Aliás, a mesma autora estabelece uma relação estreita entre literacia e a situação socioprofissional. *“(...) a literacia é necessária em muitas profissões, condicionando o acesso a determinados lugares, mas, ao mesmo tempo, o local de trabalho e o tipo de actividades nele realizadas são factores a ter em conta na aquisição e manutenção das competências de leitura, escrita e cálculo”* (Ávila, 2008: 193-194).

Esta ligação estreita entre literacia e profissão explica a noção de profissionalidade nesta primeira área de competências-chave. Marc Maurice (1986: 181) define profissionalidade como *“posição num espaço de qualificação construído pela mediação de três relações sociais específicas: a relação educativa que define um modo de socialização, a relação organizacional que remete para o modo de divisão do trabalho e a relação industrial que diz respeito ao modo de regulação”*.

Assiste-se a uma mudança no sentido do contexto e das interações como elementos fundamentais do processo de formação e consolidação de

---

<sup>7</sup> Cf. perfil de competências para a Educação e Formação de Adultos – nível secundário presente na página 27 do Referencial de Competências-Chave para a Educação e Formação de Adultos – Nível Secundário.

competências em detrimento da exclusividade do saber-fazer do taylorismo/fordismo (Imaginário, 2003).

Como se pode constatar no quadro relativo ao perfil de competências, a área de competência-chave de Cidadania e Profissionalidade pretende que um adulto adquira capacidade de, face aos diversos contextos com os quais é confrontado, agir de forma informada e crítica, consciente da existência de direitos e deveres fundamentais numa sociedade plural e democrática. Nesta perspetiva, ganha particular relevância a competência-chave que visa compreender num quadro de formação/aprendizagem permanente e de contínua superação das competências pessoais e profissionais adquiridas, o reconhecimento da complexidade e da mudança como características de vida.

Podemos afirmar que a formação profissional contribui para o facto de *“(...) as práticas sociais serem constantemente examinadas e reformuladas à luz da informação adquirida sobre essas mesmas práticas, alterando assim constitutivamente o seu carácter”* (Ávila, 2008: 30).

Na verdade, a Cidadania e Profissionalidade (CP) sugere oito unidades de competência com oito núcleos geradores subjacentes, nos quais se pretende verificar critérios de evidência. As duas primeiras unidades de competência (CP1 e CP2) têm por fim identificar direitos e deveres pessoais, coletivos e globais e compreender da sua emergência e aplicação. Destacam-se, pois, os direitos e deveres como núcleo gerador. De entre os diversos critérios de evidência e respetivas competências, relevam-se a iniciativa e criatividade em novos processos de trabalho, assim como o reconhecimento de fatores e dinâmicas de globalização. Estas competências aparecem como fulcrais para um cidadão de uma democracia que se pretende participativa na perspetiva de Boaventura de Sousa Santos, na medida em que se solicita ao aprendente que conheça instâncias nacionais e supranacionais e formas de participação e/ou intervenção. Estamos concretamente a falar de conteúdos como os Direitos e Garantias dos Trabalhadores em que se exploram os mecanismos reguladores dos direitos laborais (por exemplo, o Código do Trabalho), assim como se analisam os conceitos de democracia representativa

e participativa nos quais se faz uma análise detalhada dos órgãos de soberania e respetivas competências e interligação através da Constituição da República Portuguesa. Estamos pois, a falar de uma reflexividade e pensamento crítico do ponto de vista de Anthony Giddens.

Outras unidades de competência da Cidadania e Empregabilidade (CP3 e CP4) procuram questionar e desconstruir preconceitos próprios e estereótipos sociais. Numa sociedade globalizada e etnicamente heterogénea, cabe também à formação profissional contribuir para que os cidadãos assumam os seus preconceitos pessoais na representação do “outro” e que demonstrem capacidade de os desconstruir. Da mesma maneira, um cidadão consciente e esclarecido deve ter capacidade de identificar estereótipos culturais na comunicação social, discernindo os mecanismos da sua formação e tendo capacidade crítica de interpretação do fenómeno. Esta competência constante no Referencial de Competências-Chave na Área de Cidadania e Profissionalidade ganha particular importância num quadro de potencial crescimento do racismo e xenofobia decorrente da grave crise económica, financeira e social inerente à crise das dívidas soberanas.

Esta capacidade de reflexividade e pensamento crítico perante a comunicação social é tão mais importante quando segundo o Estudo da Literacia em Portugal, coordenado por Ana Benavente, a televisão ocupa um lugar cimeiro no que diz respeito à formação da literacia dos portugueses.

*É frequente, hoje em dia, confrontar os hábitos de leitura com os de ver televisão. Refira-se, antes de mais, que, de acordo com os resultados da pesquisa, a distribuição dos entrevistados pelo número de horas de visionamento televisivo é o seguinte: 57% declaram ver televisão até duas horas diárias, 35% referem três a quatro horas e 8% chegam às cinco horas ou mais. A média global é de 2,5 horas por dia. Verifica-se ainda que o número de horas médio passado a ver televisão tende a ser inversamente proporcional à idade e, em termos de escolaridade, atinge o pico máximo nos possuidores do 2.º ciclo do básico (Benavente et al, 1996: 43).*



Com efeito, no mesmo estudo é levantada a questão se a televisão concorre ou complementa, desmotiva ou estimula as práticas de leitura. O estudo sublinha que são as pessoas que lêem com uma frequência muito reduzida que registam as médias mais elevadas de assistência televisiva diária, assim como se conclui que *“a televisão constitui o principal suporte de práticas de leitura informais no quotidiano”* (Benavente *et al.*, 1996).

As questões levantadas pelas unidades de competência anteriores levam-nos à temática da identidade nas sociedades modernas, nomeadamente a portuguesa ou, se quisermos, aos seus processos identitários. Na impossibilidade de dissecar todas as competências, é de destacar particularmente e em relação à Identidade e Alteridade, a importância de *“identificar e avaliar políticas públicas de acolhimento face à diversidade de identidades”*. Nesta unidade de competência pretende-se igualmente *“discutir e avaliar o papel dos cidadãos no mundo actual: relações jurídicas no marco de integração supranacional e dimensão supranacional dos poderes do Estado face aos cidadãos.”*

Os conteúdos programáticos desta unidade de competência abordam claramente a União Europeia como uma nova identidade europeia em construção, dando ênfase ao papel da multiculturalidade e da diversidade.

A quinta unidade de competência de Cidadania e Profissionalidade (CP5) debruça-se sobre a questão da ética pois ressalva a importância de uma ordem de valores consistente. Nesta unidade são focadas, por exemplo, as normas deontológicas em contextos profissionais ou as escolhas morais básicas para a vivência numa comunidade global as quais remetem para confrontos como a dignidade/desumanidade, desenvolvimento/pobreza, justiça/assimetria, etc. Por outro lado, as unidades de competência números 6, 7 e 8 debruçam-se sobre a tolerância e mediação como princípios de inserção social; intervenção pública em contextos de antagonismo de pontos de vista; e a conceção de projetos pessoais e sociais, respetivamente.

Quando se fala em adotar a tolerância como princípio de inserção social a formação profissional procura junto dos formandos trabalhar a superação de situações concretas de estereotipização e de preconceito social. No fundo pretende transmitir a ideia de pluralismo das sociedades contemporâneas.

De igual forma a literacia documental torna-se fundamental na gestão e programação quotidiana do cidadão inserido numa sociedade de consumo ameaçada ambientalmente. A unidade de competência CP8 procura precisamente levar o cidadão a adotar mudanças de estilo de vida motivadas por riscos globais interrelacionados como a degradação ambiental e excesso de consumo de energia, na medida em que é trabalhado o Guia Prático da Eficiência Energética, o qual procura levar os cidadãos a saber como escolher os materiais e equipamentos ambientalmente mais sustentáveis e com menor consumo de energia.

Segundo uma trilogia elaborada por Manuel Castells (2003), focalizada nas dimensões económica, social e cultural decorrentes do que ele denomina a “A Era da Informação”, estamos perante uma “nova sociedade”. Esta nova sociedade surge centrada nas Tecnologias da Informação e Comunicação. Na opinião deste autor, este novo modelo de sociedade advém da conjugação de três processos independentes. No último quartel do século XX assistiu-se a uma inédita descoberta e difusão de novas tecnologias.

Em segundo lugar, verifica-se, a partir da década de 1980, uma crescente reestruturação da economia com a afirmação do neoliberalismo na sequência das vitórias eleitorais conservadoras de Ronald Reagan em 1981 e Margareth Thatcher em 1979, nos Estados Unidos da América e Reino Unido, respetivamente.

*Convém, porém, fazer aqui uma distinção entre conservadorismo e direita. “A direita” significa muitas coisas diferentes em contextos e países distintos, mas uma das principais acepções em que a expressão é usada hoje em dia remete para o neoliberalismo, cujas ligações com o conservadorismo são, no máximo, ténues (Giddens, 1997: 7).*

Anthony Giddens (1997) sublinha que em contraste com o conservadorismo no sentido tradicional do termo, os partidários do neoliberalismo admiram o individualismo económico e enfatizam que esse mesmo individualismo constitui a chave para o sucesso da democracia inserido num Estado mínimo. Neste contexto, as novas tecnologias passam a assumir um papel fundamental numa economia em que o setor financeiro ganha particular relevo.

Em terceiro lugar, ganham destaque os novos movimentos sociais e culturais.

*Sociedade da informação, informacional ou em rede, são conceitos que pretendem dar conta do modo como as tecnologias da informação e da comunicação têm vindo a afectar não apenas os processos produtivos, mas também as relações sociais e os padrões culturais. Menos frequentes são as propostas de leitura das mudanças em curso que elegem o conhecimento como chave fundamental para a compreensão da sociedade contemporânea (Ávila, 2008: 16).*

O Referencial de Competências-Chave para a Educação e Formação de Adultos, nível secundário, é bem explícito quando afirma que no que diz respeito à implementação de uma certa tecnologia numa organização “*um indivíduo deverá demonstrar uma competência que pode articular conhecimentos que, a um nível especializado, se associam a áreas tão distintas como a física, a informática, a economia e a sociologia*”. Aliás, o mesmo referencial sublinha o facto de essa integração não se limitar a áreas de Sociedade, Tecnologia e Ciência, indo de encontro a questões tratadas nas áreas da Comunicação ou da Cidadania. De facto, o próprio referencial é bem explícito quando na sua página 23 afirma que as Áreas de Sociedade, Tecnologia e Ciência (STC); e Cultura, Língua e Comunicação (CLC) “*(...) têm uma natureza muito mais instrumental e operatória nos domínios de conhecimento nelas contidos*”.

Convém a este propósito recordar a posição de Patrícia Ávila no seu livro “A Literacia dos Adultos. Competências-Chave na Sociedade do Conhecimento”:

*(...) a literacia é um dos factores que condiciona a proficiência dos indivíduos no domínio das tecnologias da informação e da comunicação. Por exemplo, perante a necessidade de obter informação numa determinada área, o recurso às tecnologias da informação e da comunicação obriga não só ao domínio de competências técnicas (como saber aceder à Internet e utilizar um motor de busca), como também à mobilização de competências cognitivas, entre as quais se destacam, precisamente as que têm a ver com a literacia. (...) Pensando apenas nos conteúdos que as tecnologias da informação e da comunicação permitem aceder, ou nas modalidades privilegiadas de comunicação à distância (e-mail, Messenger), percebe-se que a leitura, não só de textos em prosa, mas sobretudo de documentos de vários tipos de tabelas ou matizes, assim como a escrita, são instrumentos sem os quais a comunicação ou o acesso ao conhecimento e à informação, não são possíveis” (Ávila, 2008: 115-116).*

A literacia informática bem como a literacia quantitativa são dimensões da literacia de carácter quotidiano amplamente abordadas nos conteúdos programáticos dos diversos módulos da área de Competência-Chave de STC.

Segundo o Perfil de Competências para a Educação e Formação de Adultos – nível secundário, esta área de Competência-Chave procura dotar os formandos de competências que lhes permitam, entre outras coisas, *operar na vida quotidiana com tecnologias correntes, dominando os seus princípios técnicos bem como os impactos (positivos e negativos) nas configurações sociais e ambientais e/ou conceber as suas próprias práticas como, simultaneamente, produto e produtor de fenómenos sociais específicos, passíveis de uma abordagem científica.*

De entre as sete Unidades de Competência desta Área de Competência-Chave destacaria o contributo das seguintes tendo como referência as competências de literacia atrás citadas. As unidades de competência STC1 e STC5 fazem recair os seus conteúdos preferencialmente na relação entre literacia e tecnologias da informação e da comunicação.

Os conteúdos da unidade de competência STC1 procuram explorar os princípios de funcionamento dos equipamentos, nomeadamente a sua operacionalização em diversos contextos, sejam domésticos, sejam profissionais. Por outro lado, STC5 é orientado para as redes de informação e

comunicação pelo que trabalha essencialmente as competências relacionadas com a literacia informática. Os seus conteúdos incidem nos elementos que estruturam o funcionamento dos sistemas de informação e comunicação. São exemplos concretos questões como a armazenagem e transferência de dados, articulação e apresentação de informação ou o conhecimento da estrutura e dinâmicas da intranet e internet.

Não menos importante é a contribuição de STC3 (Saúde – comportamentos e instituições). Esta unidade de competência prevê a aprendizagem de conteúdos matemáticos para a adoção de cuidados básicos de saúde. Por outras palavras, procura levar os formandos a terem noção das proporções corretas de dosagem dos medicamentos e promove comportamentos saudáveis e prevenção dos riscos.

Para terminar, destacava o contributo da Área de Competência-Chave de Sociedade, Tecnologia e Ciência para a literacia económica dos formandos através do módulo STC4. Este módulo trata as relações económicas e tem, entre outros objetivos, a ambição de difundir competências no domínio da organização de orçamentos familiares, tendo em conta a influência dos impostos e os produtos e serviços financeiros disponíveis.

Se definirmos o conceito de literacia como *“a capacidade de utilizar informação escrita e impressa para responder às necessidades da vida em sociedade, para alcançar objetivos pessoais e para desenvolver os conhecimentos e os potenciais próprios”* (Tuijnman, et al., 1995: 13), constatamos a importância da posse de competências de literacia em prosa.

A literacia em prosa é amplamente trabalhada na Área de Competência-Chave de CLC.

O módulo de CLC1 procura estabelecer a relação entre os equipamentos e os respetivos impactos culturais e comunicacionais. Assim, a Língua é assumida como um *“fator de apropriação dos equipamentos e sistemas técnicos”*. Alguns conteúdos deste módulo são claros:

- *Interpretação de instruções de montagem e uso de equipamentos através da descodificação de folhetos e manuais de instruções (linguagem icónica e verbal; rede de relações semânticas específicas);*

- *Construção e expressão de opinião especializada em relação a equipamentos e sistemas técnicos, com base em artigos científicos e recurso a uma interacção discursiva adequada;*

- *Comunicação, em contexto profissional e/ou institucional, através de formatos textuais e de equipamentos diversos: fax, mensagem electrónica, SMS, carta, telegrama, entre outros meios;*

- *Argumentação oral, escrita verbal e escrita não verbal: o poder da palavra e da imagem nos processos comunicacionais, adequados aos contextos específicos do acto de comunicação.*

Os módulos de CLC2 e CLC3 debruçam-se sobre as culturas ambientais e saúde – língua e comunicação, respetivamente. Nestes dois módulos e a título de exemplo a Língua é assumida como fator de intervenção ambiental sustentável e como forma de apropriação e intervenção na gestão quotidiana dos cuidados básicos de saúde. Desta maneira, segundo o Referencial, em CLC2 são exploradas *tipologias de textos estruturantes na formulação de opinião crítica; fomenta-se a leitura de artigos de apreciação crítica, para informação e documentação acerca da salvaguarda dos recursos naturais, procede-se à redação de reclamações e/ou protestos de salvaguarda; fomenta-se a leitura e análise de textos criativos e literários que forneçam uma perspetiva crítica e diacrónica em relação às alterações climáticas, à transformação da paisagem e à evolução do conceito de Qualidade de Vida.* Em CLC3 dá-se destaque à Língua como forma de intervenção na gestão quotidiana dos cuidados básicos de saúde, nomeadamente ao nível da *exploração da intencionalidade comunicativa de textos panfletários e informativos, em revistas e jornais, de forma a construir um leque de opções em torno de actividades de lazer como factor preventivo; do uso de instrumentos de comunicação eficazes e céleres (exemplos do fax e da mensagem electrónica); ou da noção da importância das circulares e comunicados como veículos de informação institucional acerca das práticas terapêuticas e institucionais.*

Por seu lado, o módulo CLC4 coloca ênfase na problemática da comunicação das organizações tendo como objetivos a utilização por parte dos formandos de terminologias próprias com vista à elaboração de orçamentos familiares e ao preenchimento de formulários de várias ordens. Como se pode comprovar, esta Área de Competência-Chave de Cultura, Língua e Comunicação acaba por transmitir aos formandos, de uma forma transversal, as diversas dimensões de literacia (literacia em prosa, literacia documental e literacia quantitativa). De entre os vários conteúdos programáticos deste módulo (CLC4) é possível destacar aquele que tem por fim facultar suportes linguísticos tidos como fundamentais para uma gestão pessoal, profissional e institucional e que trabalha em simultâneo as várias dimensões da literacia. Por exemplo, ao nível da literacia em prosa e literacia quantitativa, explora as *estruturas linguísticas específicas para a correcta gestão financeira privada: preenchimento de cheques, interpretação de extractos, construção de folhas e receitas e despesas* e explicita a *adequação do registo discursivo aos suportes e interlocutores em contexto profissional: carta, fax, mensagem electrónica, discurso oral sustentado e estruturado*. Em relação à literacia documental são disponibilizados *instrumentos de execução orçamental em contexto privado: formulários e declarações em suporte papel e digital*. Por fim e ainda no que diz respeito à literacia em prosa, procede-se à *leitura, interpretação e síntese de artigos técnicos e folhetos informativos acerca da gestão de bens e valores*.

Questionada nesta investigação sobre em que medida a literacia aumenta as oportunidades de empregabilidade, Ana Benavente responde:

*Em todos os domínios, em todas as dimensões. Desde a confiança em si, desde o conhecimento da realidade, desde o saber elaborar um currículo e compreender uma oferta de emprego, um anúncio, até à iniciativa de pôr de pé um pequeno negócio. As pessoas mais letradas estão mais à vontade no acesso às novas tecnologias. De todas as maneiras esta ligação é absoluta e dá à pessoa mais autonomia, mais competência, mais ferramentas para todas as suas iniciativas. Por exemplo, não ter medo de mudar de contexto, não ter medo de estar numa sociedade diferente ou não assumir uma atitude de vencido.*

Benavente, Ana (2013) Lisboa: 21 de junho.

Por seu lado, a responsável pelo departamento de formação da AIMinho defende que:

*As oportunidades de empregabilidade, também dependem da tipologia de curso/ações, apesar de considerar que todos os que realmente querem melhorar as suas qualificações ficam em vantagem perante um mercado de trabalho, cada vez mais exigente e competitivo. Temos que realmente distinguir cursos em que a **componente de formação em contexto de trabalho** faz parte integrante do conteúdo programático, como por exemplo os cursos de EFA – Educação e Formação de Adultos e Sistema de Aprendizagem, entre outros, em que se verificam níveis de empregabilidade mais elevados.*

*A formação profissional é uma alternativa que abre portas, oferece soluções para a empregabilidade e permite minimizar os níveis de desemprego, sobretudo para os jovens que optaram pela via científico-humanística e não seguem para o ensino superior ou, tendo seguido para a faculdade, escolhem cursos com baixa empregabilidade. O caminho diferente proposto pela formação profissional é, assim sendo, o seguinte: no 12º ano, os alunos podem escolher um curso superior no seguimento da formação técnica adquirida ou podem procurar no mercado de trabalho uma atividade que coincida com os conhecimentos obtidos.*

Oliveira, Fátima (2013) Braga: 6 de maio.

O módulo CLC5 (Cultura, comunicação e média) procura, de facto, fazer com que os formandos interiorizem a importância da sistematização da informação facultada pela Tecnologias da Informação e Comunicação para o seu quotidiano, quer ao nível pessoal, quer ao nível profissional. Neste módulo enfatiza-se o papel que a cultura, comunicação e mass-media podem desempenhar no que diz respeito à empregabilidade. O exemplo mais elucidativo, na sequência das palavras de Ana Benavente, acaba por ser a capacidade para usar, de uma forma autónoma, os mecanismos da Língua para sistematizar a informação, em suporte informático, na procura de emprego. Em CLC5 procura-se, entre outras valências, facultar aos formandos a adequação linguística e caracterização comunicacional das diversas ferramentas das tecnologias de informação e comunicação como mensagens electrónicas, fax, texto processado, folhas de cálculo ou a capacidade de resposta a anúncios de emprego e elaboração de *Curriculum Vitae* em vários modelos, com destaque para o modelo europeu.

Terminaria esta minha análise dos conteúdos programáticos da formação base dos cursos de educação e formação de adultos -- nível



secundário e a sua relação com as competências de literacia dos portugueses adultos, com o contributo que o módulo CLC6 (Culturas de urbanismo e mobilidade) confere. Um dos graves problemas da sociedade portuguesa consiste na fragilidade da sua consciência cívica e na dificuldade de respeitar normas referentes à mobilidade urbana. O uso correto do automóvel no tecido urbano ou a autonomia no uso do transporte público, requerem, também eles, a posse de competências ao nível da literacia.

Para Ana Benavente, no que concerne à relação entre literacia e mobilidade afirma que:

*(...) a sociedade vai tendo novas exigências como, por exemplo, andar de Metropolitano em Lisboa... A vida quotidiana está mais difícil. As exigências também são maiores, o que me leva a dizer que passaram quase vinte anos, pelo que a situação poderá estar melhor. No entanto ainda há muitos sinais preocupantes na sociedade portuguesa como atesta a presença de jovens com trinta, quarenta anos com baixos níveis de literacia. Não são só os mais velhos.*

Benavente, Ana (2013) Lisboa: 21 de junho

A área de Competência-Chave de Cultura, Língua e Comunicação, no seu módulo CLC6 sugere a Língua como suporte à intervenção no urbanismo e mobilidade. Entre os vários conteúdos programáticos deste módulo ganham destaque aqueles que procuram transmitir ao formando/cidadão princípios que tenham por base conceitos como a prevenção rodoviária, uma planta, um mapa, uma carta topográfica ou um texto informativo. Assim, de entre os vários conteúdos podemos citar os seguintes que constam do Referencial sobre esta temática das culturas de urbanismo e mobilidade:

- Descodificação de folhetos informativos relativos ao código da estrada, prevenção rodoviária e outros;
- Caderno de encargos, projecto de construção, licença de construção, planta, mapa, carta topográfica;
- Documentos de interacção, formal em processos de planeamento e construção (reclamação e requerimento);
- Percepção da hierarquia e teor dos documentos legais e sua articulação com o planeamento: Lei, Decreto-Lei, Despacho e Portaria

Fátima Oliveira chama a atenção para o facto de estes conteúdos programáticos constituírem motivações que levam as pessoas a inscreverem-se como formandos:

*A motivação de um formando na inscrição depende, também, da tipologia do curso (temos ações de curta duração, ações de longa duração, ações destinadas a diferentes públicos, etc...), mas de uma forma geral, são as seguintes: aumentar as competências; Integração no mercado de trabalho; melhorar o curriculum vitae; colmatar lacunas técnicas; atualização profissional (principalmente em áreas que há alteração legislativa, ...); certificação profissional (CAP's...); reconversão profissional.*

Oliveira, Fátima (2013) Braga: 6 de maio.

Também o Diretor do Centro de Formação Profissional de Viana do Castelo defende a ligação entre os cursos EFA e a empregabilidade:

*As pessoas estão cada vez mais pró-ativas na procura de emprego. Sabem que a formação profissional pode abrir portas. Também muitas delas procuram espontaneamente a sua formação com o fim de obter mais qualificação, ou porque não tiveram sucesso no ensino chamado “normal” secundário, ou porque procuram uma formação que lhes permita uma certificação profissional e ao mesmo tempo uma certificação académica, por exemplo, uma equiparação ao 9.º ou 12.º anos de escolaridade, conforme as circunstâncias. Também há pessoas que vêm cá fazer formação profissional porque estão abrangidas pelo subsídio de desemprego. A nossa atitude perante as pessoas que vêm tirar um curso é contribuir para que essa formação lhes permita mais facilmente entrar no mercado de trabalho, assim como fazer com que a mesma contribua para a sua realização pessoal e profissional. Sabemos quais são as dificuldades gerais, mas a nossa vocação é de facto a formação profissional.*

Rocha, Manuel (2013) Viana do Castelo: 10 de maio

## Capítulo 2 – A Formação Profissional e o Carácter Semiperiférico da Sociedade Portuguesa

### 2.1 – Portugal como Sociedade Semiperiférica

António Barreto ao analisar a relação entre Portugal e a Europa nas quatro décadas que separam os anos de 1960 e 1999 afirmava, sobre Portugal, que estávamos perante um dos mais antigos Estados-nações do mundo, sendo simultaneamente uma das mais recentes democracias. Para os padrões europeus apresenta um nível de desenvolvimento bastante baixo, apenas trinta anos depois de ter abdicado do seu vasto império colonial, aliás o último existente. Por fim, para este autor, em 1999 a sociedade portuguesa encontra-se dividida entre tradição e modernidade, registando elevados níveis de mudança e crescimento, ao mesmo tempo que ostenta um igualmente elevado grau de desigualdades sociais (Barreto, 2000: 37).

Segundo Boaventura de Sousa Santos, Portugal integra-se no grupo de Estados semiperiféricos<sup>8</sup> dentro do contexto europeu.

*Os Estados semiperiféricos, são, em geral, bastante autónomos na definição das políticas (...) e tendem a ser internamente fortes, sem que a força do Estado se converta facilmente em legitimação do Estado (como sucede em geral nos países centrais), independentemente da legitimidade dos regimes democráticos do momento, assentes em equilíbrios precários (Santos; 1990: 110).*

---

<sup>8</sup> O conceito de semiperiferia foi avançado por I. Wallerstein: «Tal como no interior das diferentes sociedades, as classes médias têm desempenhado a função de tampão entre a burguesia e o proletariado (...) assim também no sistema interestatal, a existência de Estados semiperiféricos serve para atenuar os conflitos entre Estados centrais e Estados periféricos...», «...o conceito de semiperiferia é um conceito negativo na medida em que as características atribuíveis aos Estados ou sociedades semiperiféricas não assentam numa materialidade própria nem dispõem de uma lógica evolutiva específica, e são antes uma mistura das características atribuíveis aos Estados ou sociedades centrais e periféricas» (cfr. Santos; 1990: 106-107).

Boaventura de Sousa Santos constata que, num quadro de semiperiferia, se observa a mistura das características atribuíveis aos Estados ou sociedades centrais e Estados ou sociedades periféricas. Na verdade, algumas das formulações de Wallerstein sobre a semiperiferia adequam-se particularmente a Portugal. Na posse de um duradouro império colonial em quatro continentes, Portugal foi um país central em relação às suas colónias e um país periférico em relação aos centros de acumulação capitalista. As sociedades semiperiféricas são sociedades intermédias no duplo sentido de apresentarem estádios intermédios de desenvolvimento (Santos, 1985). De facto, as sociedades semiperiféricas garantem a satisfação relativamente adequada dos interesses imediatos de amplos setores da população, tendo em conta os modelos de consumo dominantes.

Para este autor, das formas de dominação estatal em Portugal, destaca-se a lógica de atuação do estado paralelo que se baseia na discrepância entre o quadro legal e as práticas sociais, entre a “*law in books*” e a “*law in action*”.

*Ao nível da sua matriz jurídico-institucional, o Estado fortaleceu e multiplicou os seus meios de ação, ampliou os aparelhos e respetivos serviços e burocracias (...) cobrindo-os com um manto regulamentar espesso e pesado. No entanto, ao nível da prática estatal concreta e efetiva, isto é do conjunto das ações e das omissões do estado parece ter minguado no seu raio de ação oficial e perdido força e motivação para mobilizar os meios de que formalmente dispõe (Santos; 1990: 135).*

Como tal, é frequente o Estado agir sem que leve em conta o quadro legal estabelecido tornando-se cúmplice de violações da lei, nomeadamente no que diz respeito às condições exigidas às entidades promotoras de formação profissional na medida em que as mesmas nem sempre coincidem com o acordado com o Estado através das candidaturas à realização de ações de formação. O autor desta dissertação, através da observação direta decorrente da função de formador ao longo de mais de uma década em entidades públicas, privadas, IPSS (Instituições Particulares de Solidariedade Social) e sindicatos nos distritos de Braga e Viana do Castelo, constatou não raras

vezes, a ausência de material necessário à realização das sessões de formação nomeadamente projetores, fotocopiadoras, material de desgaste em precárias condições ou mesmo salas de formação sem as mínimas condições ao nível da dimensão ou conforto.

*A formação profissional, que, em princípio, permite a melhor adaptação da oferta à procura de trabalho e facilita a reciclagem de trabalhadores, assim aumentando a flexibilidade de trabalho, aumentou enormemente graças aos financiamentos provenientes do Fundo Social Europeu. A eficácia da utilização desses financiamentos foi, porém, frequentemente muito duvidosa. Muitas vezes a formação profissional foi um processo para manter os salários dos trabalhadores em risco de terem de ser despedidos, ou então de pagar jovens trabalhadores em empresas que, de qualquer maneira, teriam de os recrutar. Noutras casos, as qualificações adquiridas na formação profissional não vieram a ser aproveitadas por quem as recebeu (Lopes et al, 1996: 311).*

Segundo Boaventura de Sousa Santos, esta “autonegação do Estado” pode tomar várias formas; quer através da tolerância em relação à violação das leis, bastando, para tal, não fazer acionar as instituições encarregadas de a reprimir ou “(...) não as dotando de meios humanos e financeiros para o fazerem; quer através da aplicação seletiva, ou simplesmente da não aplicação da lei; ou ainda, não dotando de um orçamento os serviços encarregados de executar as políticas legisladas” (cfr. Santos; 1990: 225).

Todavia, com a adesão de Portugal à então Comunidade Económica Europeia, hoje União Europeia, o tipo de atuação do estado paralelo, próprio dos países periféricos, tem tendência a ser socialmente deslegitimado.

A Lei n.º7/2009 de 12 de fevereiro, referente à revisão do Código do Trabalho, nos artigos 130º ao 134º, sobre normas relativas à formação obrigatória nas empresas, aprofunda aspetos que a versão inicial do Código do Trabalho de 2003 já tinha previsto. Com efeito, a legislação atrás citada prevê algumas normas tais como:

- Ficou estipulado que em cada ano, pelo menos 10% dos trabalhadores com contrato sem termo, devem frequentar um mínimo de 35 horas de formação certificada adequada à sua qualificação;

- Foi acordado que por cada período de 3 anos, a totalidade dos trabalhadores devem frequentar pelo menos 35 horas de formação certificada adequada à sua qualificação;

- A obrigação de proporcionar formação certificada aos trabalhadores com contrato a termo cuja duração inicial ou com renovação exceda os 6 meses. É de 1%, 2%, 3% do número de horas do período normal de trabalho, consoante o período de contratação seja inferior a um ano, de um a três anos ou superior a três anos, respetivamente;

- A área em que é ministrada a formação profissional pode ser fixada por acordo e, na falta deste, é determinada pelo empregador.

Esta obrigatoriedade de formação profissional por parte das empresas implica igualmente, correspondentes custos da não formação, no caso de não ser levada a cabo. Seguem-se alguns exemplos desses custos de formação:

- A instauração de contraordenações graves, com as consequências legais e financeiras previstas;

- A atribuição ao trabalhador de créditos de horas de formação acumuladas e não usufruídas, que podem e devem ser utilizados durante o período normal de trabalho, valendo como serviço efetivo e dando direito à retribuição.

Esta obrigatoriedade foi determinante para levar os empresários das empresas associadas da Associação Empresarial do Minho a aderirem às ações de formação profissional promovidas pela instituição:

*As empresas recorrem à formação (...) porque é sua obrigação. Segundo o código de trabalho, o empregador deve, nomeadamente;*

• *Contribuir para a elevação **da produtividade e empregabilidade** do trabalhador, nomeadamente proporcionando-lhe a formação profissional adequada a desenvolver a sua qualificação;*

• *Fornecer ao trabalhador a informação e a **formação adequadas à prevenção de riscos de acidente ou Doença.***

*Depois temos empresas que têm certificação de qualidade, sendo um dos requisitos a existência de planos de formação anuais.*

*Temos ainda aquelas em que os empresários já compreendem que a formação é um investimento seguro, gerador de mudança e fator de desenvolvimento dos seus recursos humanos e é importante aumentar a sua qualificação.*

Oliveira, Fátima (2013) Braga: 6 de maio.

O carácter semiperiférico da sociedade portuguesa, do ponto de vista da formação profissional foi acentuado, entre outros motivos, pela longevidade de um regime autoritário e pela industrialização tardia a qual só começou a ser esboçada no início da década de 1960. Wolf-Dietrich Greinert (2004), professor de pedagogia da formação profissional na Universidade Técnica de Berlim considera que o fator determinante para a origem dos processos de qualificação dos trabalhadores foi a industrialização das nações europeias, nomeadamente a Revolução Industrial propriamente dita. Segundo este autor, este facto deu origem a mudanças económicas e tecnológicas fundamentais, assim como alterou profundamente a estrutura da sociedade transformou a interação social, os estilos de vida, os sistemas políticos e inclusive a geografia rural e urbana.

## **2.2 – A Formação Profissional e A Ideologia no Portugal Democrático**

### **2.2.1 – A Primavera Marcelista**

As estruturas de educação de Portugal do pós guerra caracterizaram-se por um imobilismo, um pouco à semelhança do que se passava com o regime político da altura. Esse imobilismo que se podia observar na década de 1960 traduzia-se numa mesma estrutura de percurso escolar proposto aos alunos que remontava à década de 1940 (Pinto, 1995: 2). Na década de 1930 o então Ministro da Educação do Estado Novo, Eusébio Tamagnini, refletindo sobre a

forma de combater o analfabetismo afirmava numa entrevista ao Diário de Notícias em 21 de novembro de 1934 que:

A população escolar pode e deve dividir-se em cinco grupos, a saber:

1.º Ineducáveis	8%
2.º Normais estúpidos	15%
3.º Inteligência média	60%
4.º Inteligência superior	15%
5.º Notáveis	2%

Esta classificação estaria de acordo com modernas descobertas pedagógicas (Cortesão, 1981: 76-77).

O contraste com os países do norte da Europa não podia ser maior. Anja Heikkinen (2004), professora do Departamento de Educação da Universidade de Jyväskylä na Finlândia, descreve-nos a visão de Mikael Johnsson/Soininen, diretor do Seminário de professores, inspetor e diretor do Conselho de Educação da Finlândia em 1906. Numa sua citação a propósito do seu programa educativo na sequência da reforma dos direitos gerais eleitorais de 1905, Johnsson afirma:

*Quando atingem a idade adulta, todos os jovens de ambos os sexos são chamados a decidir o rumo do país através do seu voto (...). De que forma irão eles adquirir os conhecimentos necessários para compreender a estrutura e as necessidades da sociedade e assumir as funções que lhes cabem enquanto legisladores e governadores? ... As ciências sociais, tão importantes para a nossa nação nos dias de hoje, devem ser ensinadas após a escola popular. É, por essa razão, necessário assegurar uma formação contínua após o período de formação inicial (Johnsson, 1906).*

A estrutura do ensino técnico que vigorou de 1948 a 1969, em Portugal, reproduziu, a outro nível, essa desigualdade. O ensino técnico perfazendo um total de 64 cursos dividia-se em quatro grandes blocos, sendo eles: os cursos



industriais, os cursos comerciais, os cursos de formação feminina e o ensino artístico. O liceu e a escola técnica eram mais do que vias diferentes de ensino secundário. Na verdade, eram vias desiguais, na medida em que o liceu preparava as elites da sociedade e as escolas técnicas preparavam técnicos intermédios. De igual forma, as populações que recrutavam também eram desiguais na medida em que os grupos sociais mais favorecidos evitavam a procura do ensino técnico, sendo este frequentado essencialmente por grupos sociais menos favorecidos (Pinto, 1995: 3).

*A maior predominância nos liceus de jovens de classes sociais desfavorecidas poderá explicar que entre estes alunos se encontre uma maior percentagem de estratégias de estudos longos. Correspondentemente, na população de alunos que precocemente optavam pela escola técnica havia uma predominância de jovens de grupos sociais desfavorecidos (Pinto, 1995: 4).*

Ainda segundo esta autora, em termos sociais, as escolas técnicas correspondiam a uma organização escolar que tendia a agravar as desigualdades perante o ensino.

A situação começa a inverter-se quando a generalização do ciclo se concretiza na “primavera marcelista” (1968-1972), tendo como ministro da educação o professor Veiga Simão. É criado o ciclo preparatório do ensino secundário, tendo correspondido simultaneamente à unificação do 5.º e 6.º anos de escolaridade, ao prolongamento da escolaridade obrigatória para seis anos e ao retardamento em dois anos da opção entre as vias técnica e liceal.

Para Conceição Pinto (1995) entra-se, então, num processo de procura da educação decorrente de uma crescente industrialização carente de pessoal qualificado, levando o ministro da educação Veiga Simão a implementar uma reforma da educação que previa o aprofundamento da unificação das vias liceal e técnica e o prolongamento da escolaridade obrigatória para oito anos.

De facto, a chamada Reforma Veiga Simão, consagrada na Lei n.º5/73 de 25 de julho, afirma o direito à educação para todos os portugueses. No

mesmo ano, o Decreto-lei n.º489/73, de 2 de outubro, sobre a criação da educação básica de adultos, elege como objetivos o acesso à educação básica aos indivíduos que não concluíram a escolaridade obrigatória e que não frequentaram qualquer estabelecimento de ensino; e a promoção do aperfeiçoamento e atualização de conhecimentos, com vista à aquisição de competências para melhor inserção na vida profissional e na vida da comunidade.

Constata-se que a educação de adultos, já na altura, se confrontava com uma dupla exigência: responder aos desafios de uma educação para o futuro e colmatar as deficiências dos sistemas educativos vigentes. Segundo Patrícia Ávila (2008) é esta segunda exigência que remete para a denominada educação de segunda oportunidade que tem sido privilegiada no desenho das políticas educativas.

### **2.2.2. – A Ascensão da Democracia e Os Modelos Europeus de Formação Profissional**

Apesar da ação de Veiga Simão, a Revolução de 25 de abril de 1974 encontra Portugal com uma população pouco escolarizada, principalmente a população adulta. Imediatamente após a revolução surge a chamada educação popular (Melo e Benavente, 1978), seguindo-se, em 1979, já na vigência de governos constitucionais, o Plano Nacional de Alfabetização e Educação de Base de Adultos (PNAEBA), onde se procura desenvolver uma conceção de educação de adultos ampla e plurifacetada com o envolvimento de diversas instituições (Silva e Rothes, 1999: 21). Aliás, O envolvimento de várias instituições vai ser determinante para a implementação em todo o território nacional de uma rede de ensino e formação profissional.

*A propósito do campo da formação profissional, é importante referir que este conheceu um forte crescimento, desde meados dos anos 80, através das múltiplas acções promovidas por diversos agentes (Instituto de Emprego e Formação Profissional, empresas, sindicatos, associações sectoriais e profissionais), para o que em muito contribuíram os fundos comunitários europeus então disponíveis (Ávila, 2008: 262-263).*

Com a adesão de Portugal à Comunidade Económica Europeia (CEE), em 1986, e ao longo de dez anos correspondentes a governos de centro-direita do Partido Social Democrata (PSD), a prioridade educativa, segundo Correia (1999), passa a ter como referência o mundo empresarial. De igual maneira, outros autores como Lima (2004) e Griffin (1999), defendem que se assiste a uma emergência de orientações de pendor neo-liberal em detrimento dos modelos sociais assentes no Estado-Providência defendidos pela social-democracia.

Na sequência da vitória eleitoral do Partido Socialista (PS) em 1995 e da divulgação das conclusões do Estudo Nacional de Literacia, coordenado por Ana Benavente, o novo governo entende que o ensino recorrente, em particular, e o sistema de educação de adultos, no geral, não cumpriram os seus objetivos.

Entrevistada no âmbito deste trabalho, Ana Benavente explica a razão da mudança:

*Há novas competências que têm que ser adquiridas. Esses cursos EFA, o que é que procuravam? Articular a escolaridade que tinha ficado para trás com a formação profissional. Em qualquer contexto, exigiam aos adultos que primeiro fossem, numa modalidade qualquer noturna, fazer o grau de escolaridade para depois ingressarem na formação profissional. O ensino recorrente era um sorvedouro de dinheiro e de uma inutilidade, pois a partir do Natal praticamente não estava lá ninguém. Apesar de já se ter feito um caminho de unidades capitalizáveis e uma estrutura curricular, é muito violento, depois de um dia de trabalho, haver disponibilidade para uma situação escolar. Fez-se um relatório (em que um dos autores foi Augusto Santos Silva), a meu pedido, para fazer a avaliação do ensino recorrente. E a conclusão foi essa, era uma modalidade que não servia aos próprios (não a levavam até ao fim e não atingiam os objetivos) e era um gasto de dinheiro. Na altura viu-se que aquela não era a resposta. Esses cursos EFA são uma das atividades da Agência Nacional para a Educação e Formação*

*de Adultos (ANEFA) para além dos Centros de Revalidação e Certificação de Competências (RVCC) e das Novas Oportunidades.*

Benavente, Ana (2013) Lisboa: 21 de junho.

Com efeito, o Despacho n.º10534/97, de 5 de novembro, assinado pela então Secretária de Estado da Educação e da Inovação, Ana Benavente, cria um grupo de trabalho com o fim de realizar um documento para o desenvolvimento da educação de adultos. Embora o documento resultante desse grupo de trabalho se intitulasse *Uma Aposta Educativa na Participação de Todos* (Melo *et al.* 1998), Ana Benavente rejeita a ideia que estejamos perante uma política de educação de adultos massificada.

*Na minha opinião, a Educação e Formação de Adultos, tal como da educação, nunca podem ser massificadas. Massificado é um conceito que tem algo que o caracteriza. Massificado significa em massa. Não é assim que vejo a Educação e Formação de Adultos. Vejo-a como uma Educação e Formação de Adultos para todos. Não se pode trabalhar com adultos querendo que todos aprendam o mesmo, ao mesmo tempo e da mesma maneira. São necessárias pedagogias mais diferenciadas, mais inteligentes., pedagogias que vão buscar todos os saberes das ciências sociais e humanas. Igualdade sim, mas daquilo que se atinge e não igualdade de partida, porque esta não existe. As sociedades são constituídas por desigualdades de toda a ordem: o lugar onde se nasce, as condições que temos, a profissão dos nossos pais...*

Benavente, Ana (2013) Lisboa: 21 de junho.

O percurso do ensino e formação profissional no Portugal semiperiférico sofreu mudanças de direção consoante as tendências ideológicas das forças políticas dominantes, as quais podemos identificar com os modelos clássicos de formação profissional existentes na Europa.

O Centro Europeu para o Desenvolvimento da Formação Profissional (CEDEFOP) realizou, no âmbito de um seu projeto de História do Ensino e Formação Profissional na Europa, vários estudos comparativos dos sistemas de ensino e formação profissional europeus. Nos principais países centrais da União Europeia a evolução dos modelos de ensino e formação profissional não foi uniforme. Com efeito, a investigação histórica no domínio da formação profissional conseguiu identificar três modelos clássicos de formação

profissional europeus: o modelo liberal, orientado pela economia de mercado, do Reino Unido, o modelo burocrático, estatizado, de França, e o modelo dual-empresarial, da Alemanha (Greinert, 2004).

O modelo liberal, com origem no Reino Unido consagrou uma relação de mercado entre os subsistemas funcionais do trabalho, do capital e da educação resultantes da profunda mudança da sociedade decorrente da ascensão do capitalismo industrial, o que para alguns autores implica desvantagens significativas para os trabalhadores.

*As suas desvantagens estruturais impedem, porém, os trabalhadores de utilizar o subsistema educativo para se promoverem no mercado como factor de produção “qualificado”, pelo que têm de vender-se como meros recursos humanos e aceitar as consequências sociais, que podem ser desastrosas (por exemplo, o trabalho infantil) (Greitner, 2004).*

Ainda segundo Wolf-Dietrich Greitner são cinco as características do modelo de mercado das qualificações profissionais:

A primeira característica consiste na regulação do mercado face à relação quantitativa entre a oferta e a procura de formação profissional, ou seja estamos perante um mercado de formação não controlado pelo Estado.

Como segunda característica, destaca-se o facto de o tipo de qualificações profissionais depender da sua suposta aplicabilidade no mercado de trabalho.

A ausência de normalização das práticas de formação emerge como a terceira característica. Na verdade, todas as modalidades de formação nas diversas entidades que a realizam, assim como os métodos de formação organizacional e tecnicamente avançados, podem ser comercializados. Esta situação conduz a uma dificuldade de reconhecimento de certificação.

A quarta característica deste modelo liberal de formação profissional leva-nos aos custos da formação. Os custos de formação são da responsabilidade do formando. Todavia, se o mesmo estiver inserido numa

empresa e se a iniciativa da formação for desta, é usual a empresa assumir os custos.

Como quinta e última característica do modelo em análise, podemos constatar que existe uma distinção clara entre o ensino profissional geral, da responsabilidade das escolas públicas, e a formação profissional específica, a qual assenta na celebração de acordos entre os atores do mercado.

O segundo modelo de formação profissional, o modelo burocrático, estatizado, é originário da França.

Este modelo procura criar uma relação política entre o capital e o trabalho. *“Por razões sociopolíticas gerais, os trabalhadores estruturalmente fragilizados são ‘qualificados’ com a ajuda do sector educativo regulamentado e financiado pelo Estado (que inclui também a formação profissional!)”* (Greitner, 2004).

À semelhança do modelo liberal, também em relação ao modelo burocrático, estatizado, são identificáveis cinco características, elencadas por Wolf-Dietrich Greitner (2004) na Revista Europeia de Formação Profissional:

Em primeiro lugar, são organismos públicos ou o próprio Estado que determinam as relações quantitativas entre a procura e a oferta de formação profissional.

Como segunda característica distintiva do modelo de formação profissional anterior e no que diz respeito ao aspeto qualitativo, destaca-se o facto de os tipos de qualificações profissionais dependerem menos da sua aplicação imediata nas empresas.

A diferenciação clara dos vários tipos de cursos de formação profissional em relação aos modelos de formação profissional escolar consiste na terceira característica.

A quarta característica relacionada com o financiamento destaca o carácter estatizante deste modelo de formação profissional. Com efeito, a formação profissional é financiada pelo Orçamento de Estado.

Por fim, a quinta característica demonstra uma tendência para uma progressividade a médio prazo dos níveis de qualificação.

O terceiro modelo clássico de ensino e formação profissional observável na Europa denomina-se de dual-empresarial e é praticado essencialmente na Alemanha. Segundo o autor que tem vindo a ser citado, este modelo padece de algumas lacunas, na medida em que (...) *a separação clara, organizacional e jurídica, do sistema de formação profissional, em especial do sistema “de ensino superior” (escolas secundárias, universidades) acaba por criar problemas significativos* (Greitner, 2004).

Como características dominantes deste modelo podemos identificar as seguintes:

1 – Constata-se uma separação entre os sistemas de formação profissional dual e o sistema de ensino geral;

2 – As empresas surgem como o local privilegiado de aprendizagem;

3 – Os perfis de carreira assim como os planos de formação, sendo legitimados por um ato parlamentar, são decididos em conjunto no âmbito de um processo regulamentar, pelos empregadores, sindicatos e organismos públicos;

4– Por norma, os custos de formação são suportados pelas empresas;

5 - Subsistem três princípios tradicionais: o princípio da orientação profissional, o princípio da autoadministração e o princípio da formação na empresa.

De 2005 a 2013, Portugal foi governado por duas forças políticas de tendência ideológica contrária. O Partido Socialista governou de 2005 a 2011, enquanto que uma coligação de centro-direita (PSD/CDS-PP) composta pelo

Partido Social Democrata e pelo Centro Democrático Social – Partido Popular, tem governado o país desde 2011 até à atualidade (2013).

No que diz respeito à Educação e Formação de Adultos o contraste entre os modelos defendidos é significativo.

Em 2005 é lançada a emblemática Iniciativa Novas Oportunidades que procura dar resposta aos baixos índices de escolarização e, por consequência, literacia, dos portugueses, através da qualificação da população. Embora seja um programa dirigido tanto a jovens como a adultos, para o presente trabalho importa essencialmente observar a pertinência do mesmo no que diz respeito à educação e formação de adultos. Assim, em relação aos adultos, a Iniciativa Novas Oportunidades visa promover uma segunda oportunidade que lhes permita obter maiores níveis de escolaridade.

A estratégia de intervenção desta iniciativa assenta, entre outras medidas, na estruturação de diversos cursos de educação e formação, e no alargamento do número de pessoas abrangidas pelo Sistema de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC). O RVCC é um processo que permite reconhecer, validar e certificar as competências adquiridas pelos adultos ao longo da vida, nomeadamente no contexto de trabalho, com vista à obtenção de uma certificação escolar de nível básico (4.º, 6.º ou 9.º ano de escolaridade) ou de nível secundário (12.º ano de escolaridade).

Segundo o documento *Iniciativa Novas Oportunidades. Aprender Compensa*, de 2005, os Ministérios da Educação e do Trabalho e da Solidariedade Social, previam que os Centros Novas Oportunidades (CNO) fossem alargados às escolas secundárias, aos centros de formação, às empresas, às estruturas ministeriais e às pessoas com deficiência e que se atribuísse em 2010 a certificação de competências aos níveis básico e secundário a mais de 650.000 pessoas.

Em 23 de março de 2011, o Pacto de Estabilidade e Crescimento IV (PECIV) proposto pelo PS é rejeitado pelo Parlamento, levando o primeiro-ministro de então, José Sócrates, a pedir a demissão ao Presidente da



República. No dia 5 de junho de 2011 tiveram lugar eleições legislativas tendo o PSD como partido vencedor, o qual viria a formar governo coligado com o CDS-PP. O líder do PSD, Pedro Passos Coelho tece o seguinte comentário sobre a Iniciativa Novas Oportunidades:

*(...) dar oportunidades às pessoas não pode ser "uma mega encenação paga a peso de ouro", pois isso terá custos. (...) Foi uma mega produção mais não fez do que estar a atribuir um crédito e uma credenciação à ignorância e isso não serve a ninguém", criticou, insistindo na ideia que o programa tem de "ser uma verdadeira oportunidade".<sup>9</sup>*

Com efeito, segundo o Observatório de Políticas de Educação e Formação do Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra coordenado por Ana Benavente e Paulo Peixoto, no seu documento intitulado “Educação: Levanta-te e Luta”, dos 430 Centros de Novas Oportunidades existentes foram encerrados 129 na primeira metade de 2012, tendo os restantes continuado a funcionar até o mês de agosto do mesmo ano. Este encerramento foi efetuado com o argumento de que este programa tinha um nível de empregabilidade muito baixo, relegando para segundo plano questões como a melhoria ao nível da literacia e e-competências<sup>10</sup>. O Governo passa a privilegiar como modelo de formação profissional, o modelo dual – empresarial de inspiração alemã, que com a separação entre os sistemas de formação profissional dual e o sistema de ensino geral; e o princípio da orientação profissional suscita críticas relacionadas com a mobilidade social.

*Este governo não esconde a opção pelo modelo alemão que é um dos modelos mais ferozes em não deixar os filhos das diferentes culturas não letradas passarem à fase seguinte. Voltámos àquilo que éramos antes. Os eleitos são os filhos dos poderosos, os outros fazem a formação q.b. para serem elementos ao serviço do capital. Vejo com muita preocupação. Foi um crime ter-se acabado com a segunda oportunidade. Chegamos ao fim do ano letivo e não houve uma alternativa.*

Benavente, Ana (2013) Lisboa: 21 de junho.

---

<sup>9</sup> Cf. [http://www.jn.pt/PaginalInicial/Nacional/Interior.aspx?content\\_id=1853545](http://www.jn.pt/PaginalInicial/Nacional/Interior.aspx?content_id=1853545)

<sup>10</sup> Cf. CES.UC.CeiEF.ULHT Observatório das Políticas de Educação e Formação (6 de maio de 2013) [http://www.op-edu.eu/pages/media\\_items/educacao-levanta-te-e-luta-2-anos-de-governo-de-direita-ao-servico-da-troika59.php](http://www.op-edu.eu/pages/media_items/educacao-levanta-te-e-luta-2-anos-de-governo-de-direita-ao-servico-da-troika59.php)

Ainda sobre este tema, Ana Benavente sublinha:

*Desapareceu a Educação e Formação de Adultos, as segundas oportunidades não existem. Verifica-se o retrocesso brutal a uma escola tradicional com exames a partir do 4.º ano de escolaridade quando no Estado Novo o exame do 4.º ano de escolaridade era o fim da escolaridade obrigatória correspondendo agora ao 12º ano de escolaridade. As pessoas foram muito condescendentes com o reaparecimento dos exames em todos os graus de ensino sem se terem apercebido que os mesmos são um dos mecanismos mais efetivos de seleção e orientação para eleitos e excluídos.*

Benavente, Ana (2013) Lisboa: 21 de junho.

Em suma, embora a Constituição da República Portuguesa de 1976 faça constar, no segundo ponto do seu artigo 43.º, que *O Estado não pode programar a educação e a cultura segundo quaisquer diretrizes filosóficas, estáticas, políticas, ideológicas ou religiosas*, as políticas de formação profissional por parte do Estado português colocadas em prática nas últimas décadas acabaram por ser condicionadas pelo posicionamento ideológico dos governantes.

## **PARTE II**

### **A Formação Profissional como Elemento Fundamental de Literacia e Empregabilidade – O Caso da Região do Minho**

### Capítulo 3 – Algumas Considerações de Ordem Metodológica

Explanadas as linhas teóricas e as vertentes da problematização que fundamentam esta investigação, será agora pertinente apresentar os principais pontos que constituíram a orientação metodológica da mesma.

Como foi referido na introdução, a principal motivação que deu origem a este trabalho reside na análise do papel que a formação profissional pode desempenhar na diminuição do fosso que separa Portugal dos seus parceiros da União Europeia no que concerne à Literacia, na medida em que *“... é hoje incontornável o facto de que capacidades reduzidas neste domínio poderem gerar, para os indivíduos e grupos, sérios riscos de exclusão social, e para os países problemas não menores de subalternização económica, cultural e política”* (Ávila, 2008: 84).

Embora o tema escolhido pelo autor deste trabalho se afigurasse como aliciante, visto fazer parte do seu percurso profissional, esta situação concreta levantou desafios, pois uma investigação exige uma atitude científica por parte do investigador que procura romper com as explicações do senso comum. *“Daí a importância da rutura, que consiste precisamente em romper com os preconceitos e as falsas evidências que somente nos dão a ilusão de compreender as coisas. A ruptura é, portanto, o primeiro acto constitutivo do procedimento científico”* (Quivy, 1992: 25).

Partindo da base teórica disponível, do prévio conhecimento pessoal da problemática em estudo e tendo como objeto de estudo a Associação Empresarial do Minho colocou-se como pergunta de partida para esta investigação, a seguinte: de que modo a formação profissional é um elemento fundamental de literacia numa sociedade semiperiférica?

Esta questão que se pretende dotada dos critérios de uma boa pergunta de partida segundo os critérios de Raymond Quivy e Luc Van Campenhoudt (1992), na medida em que se trata de uma pergunta clara, exequível e

pertinente “... *significa que se deve poder trabalhar eficazmente a partir dela e em particular deve ser possível fornecer elementos para lhe responder*” (Quivy, 1992: 33).

Mais especificamente, estabeleceram-se os seguintes objetivos: demonstrar que soluções a formação profissional propõe para procurar resolver um problema de literacia numa sociedade semiperiférica como a portuguesa; verificar em que medida as políticas de formação profissional por parte do Estado Português são condicionadas pelo posicionamento ideológico dos governantes.

Estas questões tiveram a função de direcionar os diversos passos da pesquisa, quer teoricamente, quer ao nível empírico. As hipóteses desta investigação resultam da conjugação de elementos que iam sendo evidenciados pelas leituras teóricas, e por incursões no terreno da pesquisa.

Uma primeira hipótese, de contornos mais gerais, adianta que a formação profissional constitui um veículo fundamental de acesso à literacia numa sociedade semiperiférica. A formulação desta primeira hipótese constituiu-se como um dos fios condutores seguidos ao longo da primeira parte do trabalho.

Atendendo à importância da globalização e conseqüentes novas formas de organização do trabalho, a segunda hipótese adiantada foi a de que as conseqüências da iliteracia incidem na Pequenas e Médias Empresas, elevando os níveis de absentismo, prejudicando a produtividade e fomentando a resistência à inovação.

A evolução do ensino em Portugal, nomeadamente o ensino técnico/profissional, insere-se numa evolução própria de uma sociedade semiperiférica como a portuguesa, onde as vicissitudes de carácter político ganharam especial relevância. A terceira hipótese insere-se no pressuposto de que as políticas com carga ideológica mais assistencialista têm maior peso nos cursos de formação.

Para que a informação fosse a maior possível, um dos métodos eleitos para este estudo baseou-se na observação direta, realizada essencialmente nos diversos contextos de formação profissional. Procurou-se ter em consideração que “...os métodos de observação direta constituem os únicos métodos de investigação social que captam os comportamentos do momento em que eles se produzem e em si mesmos ...” (Quivy, 1992: 197).

Para que o estudo resultasse o mais completo possível, foram acrescentados à observação direta - decorrente da função de formador num centro de formação profissional (IEFP), numa associação empresarial (AIMinho) e num centro de formação profissional de um sindicato, o Centro de Formação e Inovação Tecnológica (INOVINTER)–, a análise documental (numa dupla vertente de dados estatísticos e documentos de forma textual), e contacto com informantes privilegiados.

Não esquecendo que através da entrevista “(...) o interlocutor do investigador exprime as suas percepções de um acontecimento ou de uma situação, as suas interpretações ou as suas experiências...” (Quivy, 1992: 193), optou-se pela entrevista semi-diretiva ou semi-dirigida, onde através de um conjunto de perguntas-guia, procurou-se entrevistar as personalidades integradas em instituições fulcrais para o desenvolvimento da formação profissional na Região do Minho.

De entre os variados representantes da problemática da formação profissional privilegiou-se, em primeira análise, a entrevista a responsáveis máximos de formação profissional de entidades estatais, empresariais e sindicais, preferencialmente da região em causa. Assim, foi possível entrevistar a responsável do Departamento de Formação da AIMinho – Associação Empresarial do Minho, Doutora Fátima Oliveira; o diretor do Centro de Formação Profissional de Viana do Castelo, Engenheiro Manuel Trigueiro Rocha e a ex-Secretária de Estado da Educação, Doutora Ana Benavente. Após repetidas tentativas de entrevistar um responsável do INOVINTER – ligado à Confederação Geral dos Trabalhadores Portugueses-Intersindical (CGTP-IN), as mesmas revelaram-se infrutíferas, pelo que este facto constitui

uma lacuna significativa neste trabalho. A limitação de tempo decorrente da atividade profissional do autor desta dissertação (trabalhador independente em regime de prestação de serviços em várias entidades) que o obriga a percorrer diariamente uma média de cem quilómetros na região do Minho, assim como a indisponibilidade manifestada por parte de alguns dos agentes citados, limitaram uma pesquisa mais profunda. Todavia, a análise de conteúdo das informações obtidas através das entrevistas efetuadas ofereceu a oportunidade de tratar de forma metódica informações e testemunhos de um considerável grau de profundidade e de complexidade (Quivy, 2003).

Por fim, para o estudo empírico privilegiou-se a amostra não representativa, pois o tipo de estudos onde a presente investigação se integra “(...) visa mais a apreensão de lógicas e de processos sociais do que a inferência e a generalização estatística.” (Gonçalves, 1998: 45). Segundo Gonçalves (1998), nestes casos, as restantes soluções de amostragem perdem pertinência, optando-se pela sua substituição por amostragens intencionais, casuísticas, “em bola de neve”, sendo que o investigador constrói a amostra à medida do projeto.

## **Capítulo 4 – A Formação Profissional e as Pequenas e Médias Empresas**

### **4.1 – O Caso da Associação Empresarial do Minho**

A AMinho – Associação Empresarial, existe desde 1975 e reúne aproximadamente 2000 empresas da região do Minho, a qual engloba os distritos de Braga e Viana do Castelo, abrangendo, total ou parcialmente, quatro NUTS (Nomenclatura Comum das Unidades Territoriais Estatísticas) III a saber. Minho-Lima, Cávado, Ave e Tâmega. Assume-se como uma das principais associações empresariais do norte do país, integrando o Conselho Geral da Confederação da Indústria Portuguesa (CIP). No que diz respeito à problemática que está subjacente à feitura deste trabalho – a formação profissional – esta instituição assume-se como orientada para uma formação “à medida” das necessidades das suas empresas associadas.

Prevê dois planos de formação direcionados para as empresas, com o fim de melhorar os índices de competitividade dos seus recursos humanos: um Plano de Formação Inter-Empresas e um Plano Intra-Empresas. O primeiro plano privilegia a gestão de planos de formação de empresas e organizações, através de ações como o levantamento das necessidades de formação; conceção e planeamento; financiamento da formação; organização e promoção; desenvolvimento e execução e acompanhamento e avaliação. Em relação ao Plano Intra-Empresas são preferenciais as seguintes áreas transversais: gestão geral e gestão industrial, contabilidade e finanças; marketing, recursos humanos e comportamental; qualidade e ambiente, informática e secretariado e formação de formadores.

Questionada no âmbito deste trabalho sobre a importância da formação profissional para a diminuição do absentismo e aumento da produtividade das



Pequenas e Médias Empresas, a responsável pela formação da AIMinho é da opinião que:

*A formação profissional **permite aumentar os níveis de desempenho dos recursos humanos (mais motivação e melhores competências)**, que por sua vez tem um impacto direto na produtividade de cada empresa. Neste sentido, a formação profissional tem que ser entendida por cada empresa como uma estratégia de gestão, de forma a potenciarem a inovação organizacional, e a consolidarem práticas de gestão de recursos humanos que leva à diminuição do absentismo e, conseqüentemente, a acréscimos de competitividade, mediante o **aumento da produtividade**.*

Oliveira, Fátima (2013) Braga: 6 de maio.

Sobre qual o critério de seleção dos cursos de formação profissional a ministrar por parte da AIMinho, Fátima Oliveira defende que:

*O critério de seleção da AIMinho dos cursos que ministra fundamenta-se em levantamentos de necessidades de formação da região (caraterização da região, instrumentos de política regional e nacional, programas financiadores, fundo social europeu, questionários às empresas da região, questionários a formandos e ex-formandos, procura da oferta formativa, estudos, etc.).*

*Salienta-se que na seleção dos cursos, também temos que entrar em linha de conta com a certificação da entidade (atualmente as entidades têm uma certificação por área de formação) e com os programas financiadores.*

Oliveira, Fátima (2013) Braga: 6 de maio.

Face à caracterização do triângulo formação profissional, empregabilidade e literacia, abordados nos capítulos 1.1 e 1.2, constata-se que uma fração significativa da população ativa ao serviço da maioria das entidades empresariais portuguesas seja portadora de baixos níveis de literacia. Aliás, como ficou patente no capítulo 2.2, durante todo o século XX português, o analfabetismo e/ou a pouca escolaridade da população ativa contribuiu para que os trabalhadores portugueses ao longo de gerações tivessem “aprendendo fazendo”. Esta realidade (embora tenha tendência a ser menos usual) permanece um problema para a relação entre o tecido empresarial e o desenvolvimento dos recursos humanos.

*(...) trabalhos de investigação desenvolvidos nos finais da década de 80, início da de 90 do século anterior, contribuíram para realçar o peso que o “aprender fazendo” desempenhou na constituição de competências de trabalho das gerações que protagonizaram o*

*chamado “arranque industrial” no nosso país (Chagas Lopes et al, 2006: 345-346).*

Margarida Chagas Lopes (2006) sublinha o facto de a formação profissional de base de grande parte da população ativa em Portugal ser deficiente, o que releva a importância da aprendizagem ao longo da vida. Segundo esta autora, torna-se imprescindível integrar as novas formas de formação e aprendizagem formal de toda uma população cujo capital humano foi constituído essencialmente pela via informal.

Para Chagas Lopes (2006) a reconversão profissional assume-se como a “*via única*” para a incontornável redefinição de qualificações de uma população com uma idade ativa já avançada. Esta evidência surge de um contexto em que “*(...) muita da população trabalhadora portuguesa, vítima dos processos de deslocalização e de falência e encerramento de empresas, não tem (não de ter...) qualquer expectativa de reemprego em actividades idênticas às anteriormente desenvolvidas (...)*”.

Neste contexto, as parcerias entre centros de formação profissional, associações empresariais e sindicatos ganham particular relevância. Por outras palavras, torna-se urgente uma boa articulação institucional como “*(...) um dos recursos fundamentais do processo de desenvolvimento de competências que para Portugal constitui necessidade imperiosa*” (Chagas Lopes, 2006: 348).

A autora sugere dois tipos de reflexões. Começa por questionar se tem sido correto o diagnóstico de perfis de competências necessários para a evolução da economia portuguesa. Por outro lado, urge levar em consideração as práticas empresariais de inovação, nomeadamente no que diz respeito à organização do trabalho. Margarida Chagas Lopes conclui que persistem limitações ao nível das práticas efetivas de desenvolvimento de competências por parte da generalidade das empresas portuguesas, atribuindo, em grande

parte, esse facto às deficiências de formação empresarial na medida em que, “(...) num tecido económico ainda dominado pelas empresas de pequena e média dimensão, seria altamente desejável que as políticas de formação se tornassem também uma realidade naquele tipo de empresas e, até que aí insistissem selectivamente” (Chagas Lopes, 2006: 351).

Esta necessidade de dotar os recursos humanos das pequenas e médias empresas é uma questão bem presente na Associação Empresarial do Minho. Segundo dados fornecidos pela AIMinho, relativos ao ano de 2003, o tecido empresarial do Minho é composto por Pequenas e Média Empresas, ou mais precisamente, por Microempresas. Os números são esmagadores. 86% das empresas da NUT III de Minho-Lima têm menos de 10 trabalhadores; enquanto nas NUTs III do Cávado e Ave se registam 83% e 82%, respetivamente. Ainda que estes dados tenham 10 anos, não é verosímil que a realidade se tenha alterado de forma significativa.

No que diz respeito à natureza produtiva, destacam-se o fabrico de têxteis e a confeção de vestuário, perfazendo no seu conjunto 43% das empresas e 55% dos trabalhadores.

Por razões de ordem interna, alegadamente relacionados com questões de confidencialidade, a AIMinho não disponibilizou valores relativos aos níveis de escolaridade dos empresários associados. Todavia, analisando dados fornecidos pelo Instituto Nacional de Estatística (INE) de 2001, constata-se que na área geográfica do Minho, que engloba aproximadamente um milhão de habitantes, 14,8% da população não tem qualquer grau de ensino, 65,4% não vão além do ensino básico, 12,5% completaram o ensino secundário e apenas 7,4% têm formação superior.

*A realidade empresarial portuguesa é constituída por pequenas e médias empresas. Nem sempre possui condições de promover a formação para os seus quadros. Por isso, devem permitir incentivar o desenvolvimento dos seus recursos humanos através da formação, de modo a otimizar a rentabilidade da força de trabalho que possuem, num quadro de mudanças aceleradas nos fatores exógenos das empresas, sobretudo a nível tecnológico.*

*É imperioso um conhecimento profundo das necessidades de qualificação das pessoas, em ordem a um posicionamento e um desempenho em*

*consonância com os objectivos pretendidos e necessários para cada organização, bem como a medição posterior do impacto de qualquer intervenção realizada.*

*A formação precisa de se centrar no **diagnóstico e nos impactos**. As empresas e as pessoas, têm que saber que competências e/ou conhecimentos adquiriram e que atitudes modificaram. Precisam, também, de saber se os novos conhecimentos e as novas atitudes e competências determinaram mudança ao nível da eficiência e eficácia no desempenho das suas actividades profissionais. Porque para conhecermos os impactos, precisamos de conhecer o ponto de partida; o diagnóstico é determinante.*

*Se é hoje consensual que são as pessoas que fazem a diferença em qualquer empresa, isso é ainda mais evidente nas PME. No entanto, para fazer a diferença pela positiva, não basta dispor das melhores pessoas, é necessário garantir que o seu desempenho real seja o mais próximo possível do desempenho desejado (tendo em conta as características das funções e das pessoas). Enquanto que, no passado, a competência de um profissional dependia quase que exclusivamente da utilização dos seus conhecimentos, hoje, depende cada vez mais da riqueza do capital humano da organização e da sua rede de conhecimento.*

Oliveira, Fátima (2013) Braga: 6 de maio.

Segundo Fátima Oliveira, a tomada de consciência por parte dos empresários associados em relação às suas lacunas em termos de qualificação leva os mesmos a procurar os serviços da associação:

*Existem programas de formação – ação que os empresários vêem na formação profissional como forma de valorizar a qualificação dos seus dirigentes, e porque estes programas têm uma intervenção transversal a toda a organização, formação desde o topo à base da pirâmide de hierarquias. Destaco os programas:- inPME;- Clínica PME- Valor Humano-QI\_PME Norte*

Oliveira, Fátima (2013) Braga: 6 de maio.

O Centro Novas Oportunidades da AIMinho funcionou de dezembro de 2000 a março de 2013, tendo como alvo preferencial os empresários e os restantes ativos das empresas, sendo extensível ao público em geral. Acresce o facto de o processo de RVCC ser desenvolvido tanto no edifício sede como nas empresas envolvidas no processo de parceria estabelecido entre empresas/entidades e AIMinho.

A recetividade dos empresários da região face às pessoas com cursos de formação profissional baseia-se, essencialmente, em dois motivos: um de

carácter legal (obrigatoriedade de facultar formação aos seus colaboradores na empresa) e outro que advém da consciência da importância da formação profissional como mais-valia de qualidade.

*As empresas recorrem à formação, primeiro, porque é sua obrigação, segundo o código de trabalho, o empregador deve, nomeadamente;*

- *Contribuir para a elevação **da produtividade e empregabilidade** do trabalhador, nomeadamente proporcionando-lhe a formação profissional adequada a desenvolver a sua qualificação;*

- *Fornecer ao trabalhador a informação e a **formação adequadas à prevenção de riscos de acidente ou Doença.***

*Depois temos empresas que têm certificação de qualidade, sendo um dos requisitos a existência de planos de formação anuais. Temos ainda aquelas em que os empresários já compreendem que a formação é um investimento seguro, gerador de mudança e fator de desenvolvimento dos seus recursos humanos e é importante aumentar a sua qualificação.*

Oliveira, Fátima (2013) Braga: 6 de maio.

Na Associação Empresarial do Minho, para além do Centro de Novas Oportunidades e respetivo processo de RVCC, também são ministrados cursos de formação profissional no âmbito da Educação e Formação de Adultos. Segundo o cronograma geral do biénio 2010/2011, relativo a “Formações Modulares Certificadas”<sup>11</sup>, o último projeto terminado, constata-se que o mesmo foi frequentado por 1444 formandos, perfazendo um total de 4450 horas de formação. As áreas abrangidas foram as seguintes: Contabilidade e Fiscalidade, Secretariado e Trabalho Administrativo, Enquadramento na Organização/Empresa, Informática, Proteção ao Ambiente e Higiene e Segurança no Trabalho.

Segundo Fátima Oliveira, estamos na presença de formandos ativos (empregados ou desempregados), com idade igual ou superior a dezoito anos, sem qualificação adequada para inserção ou progressão no mercado de trabalho, ou que pretendam uma requalificação profissional. Na medida em que estão previstos referenciais de nível 2 e nível 4, as condições mínimas de acesso variam em função do respetivo referencial. Assim, para referenciais de nível 2 são exigidas habilitações inferiores ao 3.º ciclo do ensino básico (9.º ano

---

<sup>11</sup> Ver anexo II, (pp. 116-118) relativo às Formações Modulares Certificadas.

de escolaridade) e para referenciais de nível 4 são elegíveis formandos com o 3.º ciclo do ensino básico concluído.

Ainda segundo esta responsável de formação, podem aceder às Formações Modulares Certificadas pessoas detentoras de habilitações escolares de nível superior, em Unidades de Formação de Curta Duração (UFCD's) da componente de formação tecnológica desde que se encontrem na situação de desempregados ou até ao limite de 10% caso sejam empregados.

Segundo Patrícia Ávila (2008), a nível nacional, o processo de RVCC e os cursos EFA, no que diz respeito à situação perante o emprego por parte de quem os procura, registam uma diferença fundamental. Os cursos EFA são procurados essencialmente por indivíduos desempregados (de curta e longa duração) e beneficiários do Rendimento Social de Inserção (RSI). Tal situação decorre, na opinião da autora da natureza dos eixos de financiamento dos cursos em causa. No caso dos RVCC constata-se que são procurados na sua grande maioria por indivíduos que fazem parte da população ativa empregada. Com efeito, a maioria dos formandos dos cursos EFA são encaminhados pelos centros de emprego e formação profissional. Este facto, conjuntamente com a possibilidade de receberem um subsídio durante o período de formação, podem explicar em grande medida essa situação (Ávila, 2008: 298).

O carácter assistencialista dos cursos EFA aparece legitimado através da Portaria n.º203/2013 de 17 de junho, referente à criação da medida Vida Ativa – Emprego Qualificado. Esta Portaria tem como objetivos o desenvolvimento de percursos de formação modular (UFCD); a formação prática em contexto de trabalho (FPCT); e processos de reconhecimento, validação e certificação de competências (RVCC). Embora o artigo 3.º deste diploma legal afirme que os destinatários desta medida são os desempregados inscritos nos Centros de Emprego ou nos Centros de Emprego e Formação Profissional do IEFP, destaca como públicos prioritários:

- a) Os desempregados inscritos há mais de seis meses;

- b) Os desempregados que não possuam o 9.º ano de escolaridade ou que não possuam uma qualificação ajustada ao mercado de trabalho;
- c) Os desempregados que integrem agregados familiares em que ambos os membros se encontrem desempregados ou agregados monoparentais.

Aliás, o jornal “Público”, na sua edição impressa de 19 de junho de 2013<sup>12</sup>, divulga uma orientação interna enviada pelo presidente do Instituto do Emprego e Formação Profissional (IEFP), Octávio Oliveira, aos centros de emprego. Nessa orientação interna é dada ordem para reservar até 80% das vagas dos cursos profissionais de educação e formação de adultos para os desempregados a receber prestações de desemprego ou rendimento social de inserção. O articulista adianta que 75% das vagas para as formações modulares certificadas serão destinadas a desempregados com prestações sociais.

Entrevistado no âmbito deste trabalho, e perante a questão do assistencialismo na formação profissional o diretor do Centro de Formação Profissional do IEFP, em Viana do Castelo, refere:

*Há sempre uma preocupação social, se não for outra, promover uma maior qualificação para que haja uma maior integração no mercado de trabalho. Há uma componente de apoio social. Há entidades que oferecem condições que o Centro de Emprego e Formação Profissional não oferece. A nossa vocação é formação profissional.*

Rocha, Manuel (2013) Viana do Castelo: 10 de maio.

Por outro lado Fátima Oliveira da AIMinho, perante a mesma questão, não hesita em responder:

*Dependendo da tipologia do curso/ação, o formando pode ter direito a bolsa de formação, subsídio de alimentação, subsídio e transporte e outros: Co-financiamento: FSE (75%) + 25% (Estado Português) – em média. Os cursos/ações de formação na AIMinho são 95% financiados pelo Estado. Importa referir que a AIMinho tem uma empresa participada “New Brain” em que o seu 1.º objetivo é desenvolver formação não financiada. (*

*Oliveira, Fátima (2013) Braga: 6 de maio.*

E acrescenta:

---

<sup>12</sup> Cf. <http://www.publico.pt/economia/noticia/iefp-garante-que-desempregados-nao-subsidiados-terao-outras-respostas-1597806>

*Atualmente, temos assistido a situações mais complicadas: - frequência motivada por questões monetárias, resposta à obrigatoriedade na procura ativa de emprego/formação profissional na situação de desempregados a receber subsídio de desemprego, pessoas que precisam de fazer qualquer "coisa" porque se encontram desempregadas, ....*

Oliveira, Fátima (2013) Braga: 6 de maio.

Ainda em relação ao carácter assistencialista da formação profissional, Ana Benavente, sublinha que:

*As políticas atuais são assistencialistas porque são muito imediatistas e muito dependentes. O sonho dos quadros superiores do Instituto do Emprego e Formação Profissional (IEFP) e do atual governo é conseguir fazer coincidir as necessidades do mercado de trabalho, de toda a acumulação capitalista com a formação a dar aos jovens e aos adultos. As pessoas deviam ter a sua educação e formação. Penso que ter uma licenciatura é uma formação de base, de cultura geral e depois, a partir daí, em função do trabalho, das especializações a pessoa vai-se orientando. Programas de formação profissional assistencialistas são! Porquê? Porque não têm em conta o poder do cidadão no sentido pleno de cidadania que a educação e a formação profissional deviam visar. Estão sempre a tentar dar só aquele "curriculozinho" que permite encaixar-se no seu posto de trabalho. Nunca acertam porque as coisas não funcionam assim. Quem é que sabe o que é o mercado de trabalho? É a Estratégia de Lisboa? Não é. Não há um trabalho que valorize a formação profissional como um direito e não como uma esmola que o Estado dá. Nós pagamos a formação profissional, é paga com os nossos impostos... Não é vista como um direito, mas sim assistencialista. A formação profissional hoje é de facto assistencialista na medida em que serve para tirar as pessoas da rua, do desemprego. É uma "esmola" que o Estado dá e não um direito.*

Benavente, Ana (2013) Lisboa: 21 de junho.

Para Patrícia Ávila (2008) os dados do Programa Operacional, Emprego, Formação e Desenvolvimento Social (POEFDS) confirmam a tendência de consolidação e expansão dos cursos EFA em Portugal na primeira década do século XXI. Segundo Ávila, a distribuição regional dos cursos EFA não é uniforme em todo o território nacional. Com efeito, a maioria dos cursos EFA (à semelhança do que acontece com os centros RVCC) concentra-se na região Norte. Para a autora, este facto constitui um indicador do perfil social da população que frequenta estes dois processos. Na verdade as entidades quando se candidatam ao financiamento dos cursos, devem, desde logo, explicitar a medida ou eixo de financiamento a que se candidatam. Por outras palavras, as entidades promotoras da formação profissional tomam *a priori*



decisões quanto ao perfil socioeconómico dos formandos a frequentar as ações de formação.

*(...) os dados existentes mostram, de forma muito clara, que a população que até ao momento está a ser abrangida por estes cursos insere-se nas características ou do Eixo 5, ou das Medidas Desconcentradas. Em causa estão, no primeiro caso, adultos inseridos em grupos desfavorecidos (com particular destaque para os desempregados de longa duração e os beneficiários do RSI) e, no segundo, sobretudo outros adultos desempregados. No conjunto, estas duas linhas cobrem cerca de 87% dos cursos aprovados nos anos em análise. Bastante menor é a expressão dos cursos especificamente dirigidos a activos empregados (10%) – Eixo 2 – sendo quase inexistentes os cursos para jovens à procura do 1.º emprego (3%) – Eixo 1 (Ávila, 2008: 287-288).*

Indicadores	1.ª Candidatura (2000)		2.ª Candidatura (2001)		Total	
	N	%	N	%	N	%
<b>Região</b>						
Norte	116	47,0	98	34,9	214	40,5
Centro	50	20,2	49	17,4	99	18,8
Lisboa e Vale do Tejo	50	20,2	55	19,6	105	19,9
Alentejo	22	8,9	68	24,2	90	17,0
Algarve	9	3,6	11	3,9	20	3,8
Total	247	100,0	281	100,0	528	100,0
<b>Percurso formativo</b>						
B1	13	5,3	19	6,8	32	6,1
B1+B2	26	10,5	9	3,2	35	6,6
B2	102	41,3	111	39,5	213	40,3
B2+B3	1	0,4	5	1,8	6	1,1
B3	105	42,5	137	48,8	242	45,8
Total	247	100,0	281	100,0	528	100,0
<b>Tipo de instituição</b>						
Privada	202	81,8	172	61,2	374	70,8
Pública (MTSS)	37	15,0	104	37,0	141	26,7
Pública (ME)	2	0,8	2	0,7	4	0,8
Pública (outras)	6	2,4	3	1,1	9	1,7
Total	247	100,0	281	100,0	528	100,0
<b>Eixo de financiamento (POEFDS)</b>						
1. Jovens sem qualificação profissional candidatos ao 1.º emprego	9	3,8	6	2,3	15	3,0
2. Activos empregados (risco de desemprego)	18	7,5	34	12,8	52	10,3
5. Adultos inseridos em grupos desfavorecidos	133	55,6	91	34,3	224	44,4
Medidas desconcentradas	79	33,1	134	50,6	213	42,3
Total	239	100,0	265	100,0	504	100,0

Quadro 1.1 Cursos EFA por candidatura, segundo a região, o percurso formativo, o tipo de instituição e o eixo de financiamento

Fonte: Ávila (2008), A Literacia dos Adultos, p. 288

#### **4.2 – Os Níveis de Literacia dos Empresários das PME da Associação Empresarial do Minho face à Globalização e às Novas Formas de Organização do Trabalho**

A AIMinho, fundada em 1975, teve a sua génese no Grémio das Indústrias Metalúrgicas e Metalomecânicas de Braga, fundado em 1956.

As décadas de 1950 e 1970 têm como paradigma, dominante ao nível da organização do trabalho, o modelo de produção *fordista*.

Entre 1915 e a década de 1970 vigorou o modelo de organização da produção *fordista* que obedecia aos seguintes princípios (Oliveira, 2011, p.35): racionalização das operações, divisão de tarefas, processo produtivo partilhado, padronização das peças. Este modelo assentava em baixas qualificações “(...) Há 25 anos atrás haviam bastantes trabalhadores pouco qualificados (...) dentro de todas as economias industrializadas” (Appelbaum, *apud* Oliveira, 2011: 43).

Hoje, a AIMinho reconhece que o baixo nível de qualificação da população do Minho (ver quadro qualificações) e por consequência dos recursos humanos das empresas suas associadas, representa um dos principais obstáculos ao desenvolvimento socioeconómico da região do Minho. A AIMinho, ao calcular o índice de formação composto<sup>13</sup> constatou que o setor primário apresenta qualificações muito baixas, sendo que o setor que registou melhores níveis de formação foi o terciário. Como referimos numa fase anterior do trabalho, o setor secundário ocupa a maior percentagem de trabalhadores. Neste setor o grau de qualificação predominante é o ensino básico.

---

<sup>13</sup> Cálculo do índice de formação composto - Atribuiu-se aos diversos graus de ensino da população empregada diferentes pesos, nomeadamente: 0 para nenhum grau de ensino; 1 para o ensino básico; 2 para o ensino secundário; 5 para o ensino graduado; e 10 para o pós-graduado. O índice é calculado através da relação entre o total ponderado (totalidade de mão-de-obra multiplicada pelo factor correspondente ao grau de ensino) e o total absoluto (totalidade de mão-de-obra) para cada sector de actividade. Acesso em 25 de maio de 2013, disponível em (<http://www.aiminho.pt/ominho/menu/id/30/>)

Tendo em conta este contexto, e questionada sobre a importância da formação profissional para a região do Minho em geral, e para a AlMinho em particular, Fátima Oliveira defende que:

*A região Minho apresenta graves déficits de qualificação, situação que urge corrigir, para tornar a região mais competitiva no contexto da globalização.*

*Os factores de competitividade da economia alteraram-se significativamente nas últimas décadas. Passou-se de uma economia relativamente fechada para um contexto de integração Europeia e competitividade Mundial. A aposta na qualificação tornou-se, desta forma, na principal opção para superar as dificuldades e desafios que se nos apresentam, promovendo assim o crescimento económico, a coesão social e territorial.*

*Certos de que a qualificação é uma das prioridades estratégicas para o desenvolvimento da região Minho, a formação profissional deve ajustar as ofertas formativas às necessidades da economia, assim como um melhor desenho dos percursos formativos no que diz respeito às metodologias e sua adequação ao perfil dos formandos.*

*A realidade empresarial portuguesa é constituída por pequenas e médias empresas, nem sempre possui condições de promover a formação para os seus quadros. Por isso devem permitir incentivar o desenvolvimento dos seus recursos humanos através da formação, de modo a otimizar a rentabilidade da força de trabalho que possuem, num quadro de mudanças aceleradas nos fatores exógenos das empresas, sobretudo a nível tecnológico.*

*É imperioso um conhecimento profundo das necessidades de qualificação das pessoas, em ordem a um posicionamento e um desempenho em consonância com os objectivos pretendidos e necessários para cada organização, bem como a medição posterior do impacto de qualquer intervenção realizada.*

*A formação precisa de se centrar no **diagnóstico e nos impactos**. As empresas e as pessoas, têm que saber que competências e/ou conhecimentos adquiriram e que atitudes modificaram. Precisam, também, de saber se os novos conhecimentos e as novas atitudes e competências determinaram mudança ao nível da eficiência e eficácia no desempenho das suas actividades profissionais. Porque para conhecermos os impactos, precisamos de conhecer o ponto de partida, o diagnóstico é determinante.*

Oliveira, Fátima (2013) Braga: 6 de maio.

No que diz respeito às atitudes, nomeadamente a questões do absentismo e produtividade por parte dos recursos humanos das Pequenas e Médias Empresas, Ana Benavente é da opinião que a formação profissional:

*É fundamental. Um dos problemas que temos em Portugal é que no tecido das Pequenas e Médias Empresas (PME), os mais velhos sobretudo, mas também alguns dos mais novos (não quer dizer que não haja singularidades de exceção e de grande qualidade) têm baixos níveis de literacia. O facto de*

*terem baixos níveis de literacia leva a que estejam menos disponíveis para a mudança. Estão menos disponíveis para se atualizarem, estão mais bloqueados e têm dificuldade em contratar jovens que possam ter uma formação superior à deles. O absentismo está muito ligado ao facto de se gostar do trabalho e de se sentir compensado. Um bom ambiente de trabalho, uma boa realização profissional é o antídoto contra o absentismo.*

Benavente, Ana (2013) Lisboa: 21 de junho.

Esta opinião é partilhada pelo Diretor do Centro de Formação Profissional de Viana do Castelo:

*Eu penso que o Minho terá que apostar na qualidade, e apostar na qualidade é apostar na formação. A formação profissional poderá ser ajustada em alguns aspetos ao tempo e às circunstâncias. Mas terá que ser sempre um instrumento ao serviço dos cidadãos para que estes se possam qualificar, para que melhor se possam integrar na sociedade, no mercado de trabalho e realizar-se profissionalmente. Ser profissional é ter formação. A nossa vocação é estar disponível face às necessidades da região. Há uma influência positiva do Centro de Formação Profissional na região. Há um relacionamento permanente entre o centro de formação e as instituições e empresas do distrito. Somos parceiros.*

Rocha, Manuel (2013) Viana do Castelo: 10 de maio.

Joaquim Oliveira (2011) constata que a formação profissional no quadro da atual organização da produção está vocacionada para a polivalência funcional num contexto dum mercado transicional concebido pelo modelo toyotista, o qual se caracteriza pela flexibilidade, adaptabilidade e flexigurança com todas as consequências inerentes.

Richard Sennett refere na sua obra *A Cultura do Novo Capitalismo*:

*Se o risco se converteu num valor dominante, deveríamos esperar que os trabalhadores temporários, os que mudam constantemente de emprego e outros que flutuam sob a elite da vanguarda no mesmo tempo fluido de trabalho, beneficiassem de um estatuto mais relevante. Como descobri ao preparar *A Corrosão do Carácter*, os trabalhadores temporários consideram muitas vezes satisfatórios os primeiros anos de trabalho flutuante. Mas dizem que se ele se prolongar muito, esse tipo de trabalho acaba por frustrá-los (Sennett, 2006:58).*

A mudança de paradigma na organização do trabalho referida começou a ocorrer após a década de 1970 na sequência dos fenómenos referenciados por Nyahn (2002:29), a saber: a globalização, a difusão das tecnologias de informação e comunicação, a modificação das preferências dos consumidores e a constituição de um mercado único europeu.

Estes fenómenos desencadearam a emergência do modelo de produção *toyotista*<sup>14</sup> em detrimento do modelo *fordista*.

A posse de competências de literacia ganha particular importância quando, segundo Oliveira (2011), estes três conceitos (flexibilidade, adaptabilidade e flexigurança) concretizam “(...) a institucionalização política de um sistema laboral que se pretende flexível (...) desde as décadas de 80 e 90”. O autor cita o relatório Supiot, 1999, pp.291 e ss. Sobre as mudanças ocorridas: fragmentação dos vínculos contratuais, perda de estatuto profissional, fragmentação da jornada laboral diária, relaxamento das práticas hierárquicas, complexificação da remuneração, perda de influência dos sindicatos e entrada na mulher no mercado de trabalho.

Oliveira (2011: 79) destaca ainda o facto de, não só Portugal (embora esse problema seja mais visível como se constatou ao longo deste trabalho), como a Europa, viverem uma desadequação de competências em relação à estrutura produtiva decorrente de um mundo globalizado. O autor enfatiza que essa desadequação tem origem em várias causas, tais como: a insuficiência de formação profissional, ineficiência dos atuais sistemas de educação e formação, na resposta atempada às mudanças do mercado de trabalho e à obsolescência de conhecimentos, tendo em conta o progresso tecnológico.

Colocada perante a questão se a formação profissional tem contribuído para a diminuição da iliteracia dos quadros das PME's da AIMinho diminuindo

---

<sup>14</sup> O contexto laboral, concebido pelo modelo produtivo toyotista, denomina-se mercado de trabalho transicional, o qual pode ser definido como um sistema que promove o sucesso económico de um capitalismo esgotado, através do estímulo ao emprego precário e humanamento indigno, subtilmente eximido dos direitos de proteção social (Oliveira, 2011: 64)

os níveis de absentismo, melhorando a produtividade e favorecendo a abertura à inovação, Fátima Oliveira responde.

*Sim. Existem programas de formação – ação que os empresários vêem na formação profissional como forma de valorizar a qualificação dos seus dirigentes, e porque estes programas têm uma intervenção transversal a toda a organização, formação desde o topo à base da pirâmide de hierarquias. Destaco os programas:- inPME; Clínica PME; Valor Humano; QI\_PME Norte.*

Oliveira, Fátima (2013) Braga: 6 de maio.

Por seu lado, o Diretor do Centro de Formação Profissional tem a seguinte opinião sobre os empresários perante a formação profissional num quadro de globalização:

*Os nossos colaboradores são pessoas com experiência e os objetivos estão definidos em relação aos programas e os percursos que na formação pretendemos ministrar. Nesse sentido, com uma maior formação há certamente uma melhor resposta, uma maior motivação, uma maior assunção das responsabilidades de cada um, e obviamente, a responsabilidade conduz também a dar contributo de forma mais profissional. Quando falamos de profissionais, não falamos de sub-refúgios, falamos de obrigações, de equipa, de ser capaz de dar o contributo à obtenção do produto final. Formação e responsabilidade normalmente estão interligadas. Se eu não tenho a noção daquilo de que sou capaz, obviamente sou mais apático. Eu penso que as pessoas não nasceram para trabalhar, nasceram para serem felizes. O trabalho é uma das componentes que leva à felicidade.*

Rocha, Manuel (2013) Viana do Castelo: 10 de maio.

Por fim, Ana Benavente chama a atenção para o défice de literacia dos empresários neste quadro de globalização:

*Como já referi numa questão anterior um dos problemas que temos em Portugal é que no tecido das Pequenas e Médias Empresas, os empresários têm baixos níveis de literacia. Os empresários não têm consciência da importância da literacia. Quando nós não temos alguma coisa que nos parece difícil de alcançar não temos consciência que não a temos. Para ter consciência que não a temos tínhamos que a conhecer e que a desejar. Tendo baixos níveis de literacia também ficam com as mãos atadas. “Uma feira internacional? Vou gastar dinheiro para quê? Para mostrar azeitonas? Quem quer as minhas azeitonas?”*

*É muito difícil transformar, desenvolver este tecido empresarial por razões que se prendem, precisamente, com o seu nível de literacia.*

Benavente, Ana (2013) Lisboa: 21 de junho.

A formação profissional pode ser definida como uma experiência planeada de aprendizagem pensada com o objetivo de conduzir a uma mudança permanente de conhecimentos, atitudes ou competências, determinantes para um cidadão ativo. Desta maneira, contribui para o desenvolvimento pessoal e profissional dos cidadãos e leva à melhoria do desempenho das organizações segundo Campbell, Dunnette, Lawler e Weick, 1970; Campbell e Kuncel, 2001 *apud* Velada, 2007

## Conclusão

A preocupação central desta dissertação poderá resumir-se a uma questão inicial: de que modo a formação profissional é um elemento fundamental de literacia numa sociedade semiperiférica? No fundo, toda a reflexão que atravessa este trabalho foi construída na tentativa de responder a esta interrogação.

A sociedade portuguesa, entre a segunda metade do século XX e a atualidade assume um carácter semiperiférico face a sociedades de países centrais europeus como o Reino Unido, França ou Alemanha. Na verdade Boaventura de Sousa Santos (1990) é bem claro ao elencar indicadores sociais normalmente utilizados para distinguir os países desenvolvidos dos países periféricos (classes sociais e estratificação social; relações capital trabalho; relações Estado/sociedade civil; estatísticas sociais; padrões sociais de reprodução social, etc.). O mesmo autor constata que Portugal não se enquadra, no que diz respeito aos índices dos indicadores sociais referidos, nem no grupo dos países centrais desenvolvidos, nem no grupo dos países periféricos, assumindo sim uma posição semiperiférica. Ou seja, uns indicadores sociais aproximam-no dos países centrais, outros indicadores colocam-no no grupo dos países periféricos.

No que concerne aos índices de literacia; Portugal apresenta dados que o colocam na cauda dos países da OCDE. Com efeito, como foi referido neste trabalho, a escola não foi eficaz na superação da iliteracia da população portuguesa, devido, entre outros motivos, ao facto de frequentemente não ter condições de funcionamento adequadas, nem sempre adotar as melhores estratégias pedagógicas, assim como tem dificuldade em estabelecer ligações com contextos sociais envolventes, nomeadamente no caso de meios sociais mais desfavorecidos (Ávila, 2008).

A televisão, recebida em todo o país desde a década de 1960 é, segundo António Barreto (2000: 72), o último e mais potente unificador cultural



do país, substituindo a escola nesse papel. O Estudo Nacional de Literacia, coordenado por Ana Benavente, e realizado nos anos de 1994 e 1995, confirmava o papel da televisão como contraponto aos hábitos de leitura dos portugueses, salientando que aqueles que mais consomem a televisão são os que têm menos escolaridade. Poder-se-ia afirmar que a televisão constituiria um importante veículo de literacia. Porém, entre 1957 (ano do seu aparecimento em Portugal) e 1974, foi submetida a uma forte censura e padeceu de uma orientação ideológica autoritária do Estado Novo, fortemente discriminatória em termos sociais, em tudo contrária aos valores de uma sociedade democrática, nomeadamente no livre acesso à cultura a todos os cidadãos. Por outro lado, o aparecimento dos canais privados de televisão em 1992 (SIC) e 1993 (TVI), pressionou os canais em sinal aberto no sentido de uma programação que privilegia o entretenimento em detrimento da informação e formação, relegadas para a televisão paga por via cabo ou para os canais acessíveis por satélite. Na verdade, podemos falar de um retrocesso democrático no acesso à informação e formação, pois o mesmo se encontra, de certa maneira, limitado a quem tem acesso a uma televisão mais onerosa.

Perante estas limitações, está em causa o acesso à cultura e à informação, assim como a possibilidade de os cidadãos agirem de uma forma autónoma numa sociedade democrática. As democracias atuais, nas suas vertentes de democracia representativa e democracia participativa exigem da parte dos cidadãos competências de literacia (em prosa, documental e quantitativa) que a formação profissional possibilita, para que estes exerçam plenamente a sua cidadania. Como foi referido no presente trabalho, Patrícia Ávila (2008) afirma que o nível 3 de literacia (correspondente ao 12.º ano do nível secundário) é o nível mínimo que qualquer cidadão deve atingir para responder às exigências das sociedades atuais, pelo que o presente trabalho incidiu a sua atenção neste nível de literacia.

A formação profissional num quadro dum Estado Providência é entendida como um investimento social (Santos, 1990), no sentido da valorização dos capitais social e humano dos cidadãos. De facto, os três

modelos clássicos de ensino e formação profissional europeus (o modelo liberal, orientado pela economia de mercado, do Reino Unido, o modelo burocrático, estatizado, de França, e o modelo dual-empresarial, da Alemanha) emergiram em Estados-Providência, embora assumindo dimensões diferentes de país para país, no que diz respeito ao peso do papel do Estado. Em Portugal, a formação profissional afirmou-se aquando da normalização democrática decorrente da revolução de 25 de Abril de 1974, sendo que esta possibilitou a emergência de um Estado-Providência ainda que de contornos semiperiféricos.

Para responder à pergunta de partida desta dissertação, foram delineados dois objetivos.

O primeiro procurava demonstrar que soluções a formação profissional oferecia para colmatar o problema de literacia da população adulta portuguesa. Através da análise dos conteúdos programáticos dos cursos de Educação e Formação de Adultos do nível secundário, constatou-se que os mesmos transmitiam competências de literacia em prosa, literacia documental e literacia quantitativa. De igual modo, os mesmos conteúdos programáticos dotavam os formandos de competências relacionadas com a literacia informática, literacia económico/financeira e literacia ambiental.

O segundo objetivo relacionava-se com o condicionamento ideológico das políticas de formação profissional levadas a cabo nas últimas décadas em Portugal. Através da análise da legislação produzida, da literatura consultada e dos próprios depoimentos decorrentes das entrevistas realizadas, foi possível verificar que as políticas de formação profissional concretizadas pelos vários governos foram permeáveis ao respetivo posicionamento ideológico, oscilando entre políticas mais socializantes e políticas de pendor mais liberal, orientadas para a economia de mercado.

Tendo como objeto de estudo a AIMInho – Associação Empresarial do Minho, a qual reúne, sob a sua égide, aproximadamente 2000 Pequenas e Médias Empresas, foi possível verificar que, num contexto de uma crescente

globalização da economia e da emergência de novas formas de organização do trabalho, a formação profissional surge como elemento fundamental de inovação e de fomento da produtividade. Ficou demonstrado que tendo em consideração o nível consideravelmente baixo de qualificações do tecido empresarial do Minho, a formação profissional é determinante num quadro de parcerias entre centros de formação profissional, associações empresariais e sindicatos, para dotar, quer os empresários, quer os trabalhadores, de um maior nível de qualificações.

O estudo empírico permitiu verificar que existe uma correlação direta entre iliteracia e absentismo com consequências para a produtividade. A formação profissional, ao apresentar as soluções já descritas para o aumento das competências de literacia dos portugueses, nomeadamente dos empresários, surge como um importante instrumento fundamental de estratégia de gestão, enriquecimento humano (por exemplo, no âmbito das práticas de gestão de recursos humanos com destaque para o fomento do trabalho em equipa e de novos conceitos de organização do trabalho) e mesmo face à crescente internacionalização das empresas portuguesas decorrente da sua integração no mercado único europeu.

Outra hipótese de trabalho levantada prendia-se com o peso das políticas de formação profissional de carácter assistencialista. Ficou claro que as políticas de formação profissional se revestem de um assistencialismo que é transversal às diversas entidades envolvidas na formação profissional, nomeadamente no que diz respeito aos cursos EFA. Concluiu-se igualmente que essa política assistencialista relaciona-se diretamente com o perfil social da população residente na área de implantação das entidades promotoras de formação profissional, pelo que os eixos de financiamento são determinantes na escolha do perfil dos cursos a ministrar e do perfil dos formandos a seleccionar (Ávila, 2008).

Como já foi referido, ao nível metodológico, este trabalho regista algumas lacunas que se prendem com a complexidade da investigação social.

Uma possível lacuna relaciona-se com a objetividade. Lucien Goldman (1952) afirmava que nas ciências sociais existe “uma unidade entre o sujeito e o objeto”, em que os mesmos estabelecem uma influência recíproca, ou seja uma dialética entre aquele que investiga e o mundo social que observa. O autor desta dissertação ao desempenhar a função de formador em várias entidades promotoras de formação profissional, entre as quais aquela sobre a qual incide o estudo em causa, dificilmente será imune a essa influência recíproca. Também não devemos esquecer que perante uma ideia de investigação, o que dominamos sobre o assunto no que diz respeito ao estado da arte, aos aspetos metodológicos, é normalmente insuficiente. Na verdade a pesquisa documental, concretamente a pesquisa bibliográfica, as entrevistas exploratórias a especialistas, o acesso a informantes privilegiados e mesmo outras técnicas como a observação poderão ser sempre aprofundadas. A profundidade da investigação é limitada fortemente por fatores como o tempo e os recursos disponíveis.

Em relação à escolha dos entrevistados do presente estudo, o ideal seria a representação de vários tipos de atores sociais ligados à formação profissional na região do Minho tais como: entidades estatais, associações empresariais, sindicatos, empresários em nome individual, entidades partidárias locais, personalidades estudiosas da temática em causa, sem ignorar que o testemunho de formandos se revestiria de particular interesse.

Começando pelos sindicatos, seria interessante auscultar a sua visão da importância que a formação profissional pode representar para a literacia dos seus quadros dirigentes num quadro de mudança das relações laborais decorrentes da crescente liberalização da economia globalizada. Importava também sentir a sua visão sobre o facto de a formação profissional proporcionar aos cidadãos noções sobre os direitos laborais em particular, e de cidadania, no geral. No caso dos empresários importava escutar qual o papel da formação profissional como elemento de literacia para fazer face a

crescentes exigências de produtividade e competitividade das Pequenas e Médias Empresas do Minho. Finalmente, no que concerne aos formandos, conviria analisar o seu ponto de vista sobre o papel da formação profissional no enriquecimento das suas várias dimensões de literacia (por exemplo: literacia em prosa, literacia documental e literacia quantitativa) e qual o seu impacto efetivo em questões como a empregabilidade ou as suas atitudes em contexto de trabalho.

O tema desta dissertação abre espaço para estudos futuros sobre o mesmo.

Esta dissertação, que procurou estabelecer uma primeira abordagem à formação profissional como elemento fundamental de literacia numa sociedade semiperiférica, no caso concreto a região do Minho, abre novas perspetivas de investigação, a saber:

- Estudo sobre o contributo que a formação profissional pode fornecer à literacia dos empresários da região do Minho e qual o impacto da mesma no aumento de competitividade das Pequenas e Médias Empresas no mercado único europeu;
- Estudo sobre a literacia dos trabalhadores e dos dirigentes sindicais e o respetivo impacto nas relações laborais numa economia de tendência liberal;
- Estudo sobre o impacto da extinção da Iniciativa Novas Oportunidades na região do Minho e a falta de uma alternativa credível.

O estudo da literacia em Portugal é relativamente recente. O primeiro Estudo Nacional de Literacia foi publicado em 1996, sob a coordenação de Ana Benavente. As ciências sociais e os responsáveis políticos têm dado pouca importância à problemática da literacia, estabelecendo com frequência a confusão entre alfabetização de uma população e literacia.

Assim, futuros estudos que ultrapassem as limitações referidas serão determinantes para uma análise mais rigorosa da importância que a formação profissional pode representar para a diminuição do fenómeno da iliteracia não só na região do Minho, como em Portugal.

Afinal, com a crise do Estado-Providência, estamos hoje a assistir ao advento de uma nova cultura do capitalismo que torna pertinente a posse de competências de literacia, para uma melhor inserção por parte dos cidadãos de uma sociedade semiperiférica num mundo laboral individualizado, globalizado, flexível e desregulado.

## Referências Bibliográficas

Afonso, M. C.; Ferreira, F. (2007) “O Sistema de educação e formação profissional em Portugal”, *Cedefop Panorama series*, n.º142, Luxemburgo: Serviço de Publicações Oficiais das Comunidades Europeias.

AIMinho: Associação Empresarial do Minho. Disponível em <http://www.aiminho.pt/>, Acedido em 25 de maio de 2013.

Alonso, Luísa; Imaginário, Luís; Magalhães, Justino; Barros, Guilhermina; Castro, José Manuel; Osório, António; Sequeira, Fátima (2000) *Educação e Formação de Adultos: Referencial de Competências-Chave. Documento de Trabalho*, Vol. I e II. Lisboa: ANEFA

Appelbaum, E. (2001) “Transformation du travail et de l’emploi et nouvelles formes d’insecurité” *Conférence du travail, de l’emploi et de la protection sociale*, Annecy 18-19 janvier 2001, Washington DC: Economic Policy Institute.

Assembleia da República. Lei n.º 7/2009. *Diário da República*. I Série (30) (12-02-2009).

Ávila, Patrícia (2004) *Relatório Nacional de Avaliação: Cursos de Educação e Formação de Adultos 2002/2003*. Lisboa: Direção-Geral de Formação Vocacional.

Ávila, Patrícia (2005) *A Literacia dos Adultos. Competências-chave na sociedade do conhecimento*. Tese de doutoramento em Sociologia. Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa.

Ávila, Patrícia (2008) *A Literacia dos Adultos: Competências-Chave na Sociedade do Conhecimento*. Lisboa: Celta Editora.

Banco de Portugal (2010) *Relatório do inquérito à literacia financeira da população portuguesa*. Disponível em <http://www.bportugal.pt/pt-PT/OBancoeoEurosistema/ComunicadoseNotasdeInformacao/Documents/RelatoriolnqueritoLiteraciaFinanceira.pdf>, Acedido em 5 de março de 2013.

Barreto, António; Preto, Clara Valadas; Ferrão, João; Rosa, maria João Valente; Mónica, Maria Filomena; Lopes, José da Silva; Carreira, Henrique Medina; Rodrigues, H. Nascimento (1996) *A Situação Social em Portugal (1960-1995)*. Lisboa: Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa.

Barreto, António; Preto, Clara Valadas; Rosa, Maria João Valente; Lobo, Marina Costa (2000) *A Situação Social em Portugal (1960-1999) – Volume II: Indicadores sociais em Portugal e na União Europeia*. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais – Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa

Benavente, Ana (2002) “Capital Social: Um desafio que precisa de todos” *Economia Pura*, Número 46, 22-32.



Benavente, Ana; Rosa, Alexandre; Costa, António Firmino da; Ávila, Patrícia (1996) *A Literacia em Portugal: Resultados de uma Pesquisa Extensiva e Monográfica*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian / Conselho Nacional de Educação.\*

Campbell, J.P., Dunnette, M. D., Lawlwer, E. E. III, e Weick, K. R. Jr. (1970) *Managerial behavior, performance, and effectiveness*. New York: McGraw Hill.

Campbell, J.P., e Kuncel, N.R. (2001) Individual and team training in N. Anderson, D. S. Ones, H. K. Sinangil, e C Viswesvaran (Eds.), *Handbook of industrial, Work and Organizational Psychology* (pp. 278-313). London: Sage.

Coelho, Pedro Passos (2011) *Passos Coelho promete reformular “escândalo” das Novas Oportunidades*. Disponível em [http://www.jn.pt/PaginalInicial/Nacional/Interior.aspx?content\\_id=1853545](http://www.jn.pt/PaginalInicial/Nacional/Interior.aspx?content_id=1853545).  
Acedido em 2 de abril de 2013.

Castells, Manuel (1997,2003), *O Poder da Identidade. A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura (Vol. II)*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

CES.UC.CeiEF.ULHT Observatório das Políticas de Educação e Formação. Peixoto, Paulo; Benavente, Ana (coord.) <http://www.op-edu.eu/pages/pt/inicio.php>, Acedido em 6 de maio de 2013.

Chagas Lopes, Margarida (2006) “O desenvolvimento dos Recursos Humanos em Portugal nos últimos 20 anos” *in* Romão, António (org.) *A Economia Portuguesa 20 anos Após a Adesão*. Lisboa: Almedina, 327-357.

Correia, J. A. (1999) “As Ideologias Educativas em Portugal nos últimos 25 anos” *Revista Portuguesa de Educação*, número 12, 81-110.

Cortesão, Luiza (1981) *Escola, Sociedade/Que Relação?* Porto: Edições Afrontamento.

De la Fuente, A.; Ciccone, A. (2002) “Human Capital in a Global and a Knowledge-based Economy” *Employment & social affairs*. Luxembourg: European Commission.

Dornelas, António (1999) “Trabalho e Emprego: perspectivas futuras” *in* Faculdade de Letras da Universidade do Porto – Instituto de Sociologia *Jornadas Emprego e Organizações: mudanças e novas perspectivas*. Porto, 20-21 de novembro de 1999. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

Estanque, Elísio (2012) *A Classe Média: Ascensão e Declínio*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos

Giddens, Anthony (1997) *Para além da Esquerda e da Direita: o Futuro da Política Radical*. Oeiras: Celta Editora.

Goldman, Lucien (1952) *Sciences Humaines et Philosophie*. Paris: P.U.F.

Gomes, Maria do Carmo, Pureza, José Manuel; Martins, Isabel Ferreira; Filipe, Olga Marques; de Deus, Jorge Dias; Rafael, Ilda Maurício; Gomes, Maria do Carmo; Basto, Marina Pinto; Abrantes, Pedro; Brogueira, Pedro; Monteiro, Deolinda; Soares, António; Gomes, Cláudia; Videira, João Paulo; Grosso, Maria José; Martinho, Teresa Duarte (2006) *Referencial de Competências-Chave para a Educação e Formação de Adultos – Nível Secundário*. Lisboa: Direcção-Geral de Formação Vocacional

Gonçalves, Albertino (1998) *Métodos e Técnicas de Investigação Social – Programa, Conteúdo e Métodos de Ensino Teórico e Prático*. Relatório apresentado à Universidade do Minho para Concurso Documental para um lugar de Professor Associado no Grupo Disciplinar de Sociologia. Universidade do Minho – Instituto de Ciências Sociais.

Greinert, Wolf-Dietrich (2004) “Sistemas de formação profissional europeus – algumas reflexões sobre o contexto teórico da sua evolução histórica” *Revista Europeia de Formação Profissional*, número 32, 18-26.

Griffin, C. (1999) “Lifelong learning and social democracy” *International Journal of Lifelong Education*, Vol. 18, n.º5, 329-342.

Heikkinen, Anja (2004) “Modelos, paradigmas ou culturas do ensino profissional” *Revista Europeia de Formação Profissional*, número 32, 34-46.

Imaginário, Luís (2003) “Empregabilidade versus Profissionalidade?” *Formar*, número especial.

Jornal Oficial das Comunidades Europeias, “Conselho – Programa de trabalho pormenorizado sobre o seguimento dos objectivos dos sistemas de educação e formação na Europa”, número C 142/1 (14-06-2002).

Jornal Oficial da União Europeia, “Recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho”, número C 111 (06-05-2008).

Kirsch, Irwin; Jungeblut, Ann; Jenkins, Lynn; Kolstad (1993) *Adult Literacy in America: a First Look at the Results of the National Adult Literacy Survey*. Washington DC: National Center for Education Statistics.

Knowles, Malcom S. (1985) *Andragogy in Action. Applying Modern Principles of Adult Learning*. São Francisco: Jossey-Bass Publishers.

Leitão, Alexandra (2002) “Competitividade e formação” *Economia Pura*, Número 46, 42.

Lima, L. C. (2004) “Políticas de Educação de Adultos: da (não) reforma às decisões políticas pós-reformistas” *Educação de Adultos Fórum III*, 19-43. Minho: Minho/Unidade de Educação de Adultos.

Lopes, José da Silva (1996) “A economia portuguesa desde 1960” in Barreto, António (org.) *A Situação Social em Portugal (1960-1995)*. Lisboa: ICS, 233-265.

Malglaive, Gérard (1995) *Ensinar Adultos*. Porto: Porto Editora.

Malhoa, José (1905) *Lendo o jornal*  
<http://aarteemportugal.blogspot.pt/2011/12/jose-malhoa-1855-1933.html>,  
Acedido em 20 de agosto de 2013.

Martins, Raquel (2013) *IEFP garante que desempregados não subsidiados terão outras respostas*. Disponível em  
<http://www.publico.pt/economia/noticia/iefp-garante-que-desempregados-nao-subsidiados-terao-outras-respostas-1597806>. Acedido em 20 de junho de 2013.

Maurice, Marc (1986) “La qualification comme suport social. À propos de la qualification comme mise en forme du travail” in Salais, R e Thévenot, L (org.), *Le Travail: marchés, règles et conventions*. Paris. Economica.

Melo, Alberto & Benavente, Ana (1978). *Educação Popular em Portugal (1974-1976)*. Lisboa: Livros Horizonte.

Melo, Alberto; Queirós, Ana Maria; Silva, Augusto Santos; Salgado, Lucília; Rholes, Luís Areal; Ribeiro, Mário (1998) *Uma Aposta Educativa na Participação de Todos. Documento de Estratégia para o Desenvolvimento da*

*Educação de Adultos*. Lisboa: Ministério da Educação / Secretaria de Estado da Educação e Inovação.

Ministério da Ciência e Tecnologia (1997) *Livro Verde para a Sociedade da Informação em Portugal* Lisboa: Ministérios da Ciência e Tecnologia – Missão para a Sociedade da Informação.

Ministério da Economia e do Emprego. Portaria n.º 203/2013. *Diário da República*. I Série (114) (17-06-2013).

Ministério da Educação & Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social (2005) *Iniciativa Novas Oportunidades: Aprender compensa*. Lisboa: Ministério da Educação e Ministério do Trabalho e Solidariedade Social

Ministério da Educação Nacional. Decreto-Lei n.º489/73. *Diário da República*, I Série (231) (02-10-1973).

Ministério da Educação. Decreto-Lei n.º 387/99, *Diário da República*. Série-A (227) (28-09-1999).

Ministério da Educação. Decreto-Lei n.º 401/91, *Diário da República*, I Série-A (238) (16-10-1991).

Ministério da Educação. Despacho n.º 10534/97. *Diário da República*. II Série (256) (05-11-1997).

Ministério da Educação. Portaria n.º 782/2009. Diário da República. I Série (141) (23-07-2009).

Nyhan, B. (2002) “O Desenvolvimento de Recursos Humanos na Europa...numa encruzilhada” *Revista Europeia de Formação Profissional*, número 26.

OCDE (2007) “O Capital Humano: como o seu conhecimento compõe a vida” *OECD Insights*, Paris: OECD.

Oliveira, Joaquim (2011) *A Formação Profissional no Mercado Transicional em Portugal*. Tese de doutoramento. Universidade de Santiago de Compostela.

Pinto, Conceição (1995) *A Sociologia da Escola*. Alfragide: Editora McGraw-Hill

Presidência da República. Lei n.º5/73. *Diário da República*, I Série (173) (25-07-1973).

Quivy, Raymond; Van Campenhoudt, Luc (1992) *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

Rebelo, Glória (2002) “Empregabilidade: novas exigências e paradoxos” *Economia Pura*. Número 46, 40-44.

Roszak, T (1984) *El nacimiento de una contracultura. Reflexiones sobre la sociedad tecnocrática y su oposición juvenil*. Barcelona: Editorial Kairós.

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

Santos, Boaventura de Sousa (1990) *O Estado e a Sociedade em Portugal (1974-1988)*. Porto: Edições Afrontamento.

Santos, Boaventura de Sousa (2011) *Portugal: Ensaio contra a Autoflagelação*. Coimbra: Edições Almedina.

Sennett, Richard (2007) *A Corrosão do Carácter: consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo*. Lisboa: Terramar.

Sennett, Richard (2007) *A Cultura do Novo Capitalismo*. Lisboa: Relógio D'Água.

Silva, Augusto Santos; Rothes, Luís Areal (1999) “Educação de Adultos” in AA.VV, *A Evolução do Sistema Educativo em Portugal e o PRODEP*, Estudos Temáticos. Lisboa: Departamento de Avaliação e Prospectiva / Ministério da Educação.

Sousa, Marcelo Rebelo de; Alexandrino, José de Melo (2000) *Constituição da República Portuguesa – Comentada*. Lisboa: Lex.



Supiot, A. (1999) *Au-delà de l'emploi*, Rapport pur Commission Européenne, Paris: Flammarion.

Tuijnman, Albert; Kirsch, Irwin; Jones, Stan; Murray, T. Scott (1995) *Literacy, Economy and Society: Results of the First International Adult Literacy Survey*. Paris: OECD/Statistics Canada.

Velada, Ana R. (2007) *Avaliação da Eficácia da Formação Profissional: Factores que afectam a transferência da formação para o local de trabalho*. Tese de doutoramento em Psicologia Social e Organizacional. Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa.

Wallerstein, I (1984) *The Politics of the World-Economy*. Cambridge: Cambridge University Press.

## **ANEXOS**

**Anexo I**  
**(Quadro Europeu de Qualificações**  
**para a aprendizagem ao longo da vida)**

ANEXO II

Indicadores de definição dos níveis do Quadro Europeu de Qualificações (QEQ)

Cada um dos 8 níveis é definido por um conjunto de indicadores que especificam os resultados da aprendizagem correspondentes às qualificações nesse nível em qualquer sistema de qualificações

	Conhecimentos	Aptidões	Competência
	No âmbito do QEQ, descrevem-se os conhecimentos como teóricos e/ou factuais	No âmbito do QEQ, descrevem-se as aptidões como cognitivas (incluindo a utilização de pensamento lógico, intuitivo e criativo) e práticas (implicando destreza manual e o recurso a métodos, materiais, ferramentas e instrumentos)	No âmbito do QEQ, descreve-se a competência em termos de responsabilidade e autonomia
Nível 1 Resultados da aprendizagem correspondentes ao nível 1:	Conhecimentos gerais básicos	Aptidões básicas necessárias à realização de tarefas simples	Trabalhar ou estudar sob supervisão directa num contexto estruturado
Nível 2 Resultados da aprendizagem correspondentes ao nível 2:	Conhecimentos factuais básicos numa área de trabalho ou de estudo	Aptidões cognitivas e práticas básicas necessárias para a aplicação da informação adequada à realização de tarefas e à resolução de problemas correntes por meio de regras e instrumentos simples	Trabalhar ou estudar sob supervisão, com um certo grau de autonomia
Nível 3 Resultados da aprendizagem correspondentes ao nível 3:	Conhecimentos de factos, princípios, processos e conceitos gerais numa área de estudo ou de trabalho	Uma gama de aptidões cognitivas e práticas necessárias para a realização de tarefas e a resolução de problemas através da selecção e aplicação de métodos, instrumentos, materiais e informações básicas	Assumir responsabilidades para executar tarefas numa área de estudo ou de trabalho. Adaptar o seu comportamento às circunstâncias para fins da resolução de problemas
Nível 4 Resultados da aprendizagem correspondentes ao nível 4:	Conhecimentos factuais e teóricos em contextos alargados numa área de estudo ou de trabalho	Uma gama de aptidões cognitivas e práticas necessárias para conceber soluções para problemas específicos numa área de estudo ou de trabalho	Gerir a própria actividade no quadro das orientações estabelecidas em contextos de estudo ou de trabalho geralmente previsíveis, mas susceptíveis de alteração. Supervisionar as actividades de rotina de terceiros, assumindo determinadas responsabilidades em matéria de avaliação e melhoria das actividades em contextos de estudo ou de trabalho
Nível 5 (*) Resultados da aprendizagem correspondentes ao nível 5:	Conhecimentos abrangentes, especializados, factuais e teóricos numa determinada área de estudos ou de trabalho e consciência dos limites desses conhecimentos	Uma gama abrangente de aptidões cognitivas e práticas necessárias para conceber soluções criativas para problemas abstractos	Gerir e supervisionar em contextos de estudo ou de trabalho sujeitos a alterações imprevisíveis. Rever e desenvolver o seu desempenho e o de terceiros

6.5.2008

PT

Jornal Oficial da União Europeia

C 111/5

Nível 6 (**) Resultados da aprendizagem correspondentes ao nível 6:	Conhecimento aprofundado de uma determinada área de estudo ou de trabalho que implica uma compreensão crítica de teorias e princípios	Aptidões avançadas que revelam a mestria e a inovação necessárias à resolução de problemas complexos e imprevisíveis numa área especializada de estudos ou de trabalho	Gerir actividades ou projectos técnicos ou profissionais complexos, assumindo a responsabilidade da tomada de decisões em contextos de estudo ou de trabalho imprevisíveis. Assumir responsabilidades em matéria de gestão do desenvolvimento profissional individual e colectivo
Nível 7 (***) Resultados da aprendizagem correspondentes ao nível 7:	Conhecimentos altamente especializados, alguns dos quais se encontram na vanguarda do conhecimento numa determinada área de estudo ou de trabalho, que sustentam a capacidade de reflexão original e/ou investigação. Consciência crítica das questões relativas aos conhecimentos numa área e nas interligações entre várias áreas	Aptidões especializadas para a resolução de problemas em matéria de investigação e/ou inovação, para desenvolver novos conhecimentos e procedimentos e integrar os conhecimentos de diferentes áreas	Gerir e transformar contextos de estudo ou de trabalho complexos, imprevisíveis e que exigem abordagens estratégicas novas. Assumir responsabilidades por forma a contribuir para os conhecimentos e as práticas profissionais e/ou para rever o desempenho estratégico de equipas
Nível 8 (****) Resultados da aprendizagem correspondentes ao nível 8:	Conhecimentos de ponta na vanguarda de uma área de estudo ou de trabalho e na interligação entre áreas	As aptidões e as técnicas mais avançadas e especializadas, incluindo capacidade de síntese e de avaliação, necessárias para a resolução de problemas críticos na área da investigação e/ou da inovação ou para o alargamento e a redefinição dos conhecimentos ou das práticas profissionais existentes	Demonstrar um nível considerável de autoridade, inovação, autonomia, integridade científica ou profissional e assumir um firme compromisso no que diz respeito ao desenvolvimento de novas ideias ou novos processos na vanguarda de contextos de estudo ou de trabalho, inclusive em matéria de investigação

Compatibilidade com o Quadro de Qualificações do Espaço Europeu do Ensino Superior

O Quadro de Qualificações do Espaço Europeu do Ensino Superior propõe descritores dos ciclos de estudos.

Cada descritor de ciclo de estudos apresenta um enunciado genérico das expectativas em matéria dos resultados e das aptidões associados às qualificações que representam a conclusão desse ciclo.

(\*) O descritor do ciclo mais curto do ensino superior (no âmbito do primeiro ciclo ou a ele associado), elaborado no contexto da iniciativa conjunta para a qualidade no quadro do processo de Bolonha, corresponde aos resultados da aprendizagem no nível 5 do QEQ.

(\*\*) O descritor do primeiro ciclo de estudos no Quadro de Qualificações do Espaço Europeu do Ensino Superior, acordado pelos ministros do ensino superior na sua reunião em Bergen, em Maio de 2005 no âmbito do processo de Bolonha, corresponde aos resultados da aprendizagem de nível 6 do QEQ.

(\*\*\*) O descritor do segundo ciclo de estudos no Quadro de Qualificações do Espaço Europeu do Ensino Superior, acordado pelos ministros do ensino superior na sua reunião em Bergen, em Maio de 2005 no âmbito do processo de Bolonha, corresponde aos resultados da aprendizagem de nível 7 do QEQ.

(\*\*\*\*) O descritor do terceiro ciclo de estudos no Quadro de Qualificações do Espaço Europeu do Ensino Superior, acordado pelos ministros do ensino superior aquando da reunião em Bergen, em Maio de 2005, no quadro do processo de Bolonha, corresponde aos resultados da aprendizagem de nível 8 do QEQ.

**Anexo II**  
**(AIMinho – Formações Modulares Certificadas)**

 <b>CRONOGRAMA GERAL</b>												ANO				
												2010/2011				
Projecto	Nº UFCD	Nº Acção	Designação	PERFIL	ÁREA	Nível	Nº Form	Horas	Volume Formação	Volume Real	Local	Início	Fim	Horário	Obs.	
1	POPH2.3	563	01	Legislação comercial	Técnico de Contabilidade	344	4	13	25	325	319	Braga IDITE Minho	27-06-2011	13-07-2011	19h-22h:30m	
2	POPH2.3	575	01	Imposto sobre o Rendimento (RS)	Técnico de Contabilidade	344	3	10	50	500	492	Viana	27-09-2010	27-10-2010	19h30-22h30	
3	POPH2.3	575	02	Imposto sobre o Rendimento (RS)	Técnico de Contabilidade	344	3	12	50	600	566	Valença	04-01-2011	15-02-2011		
4	POPH2.3	575	03	Imposto sobre o Rendimento (RS)	Técnico de Contabilidade	344	3	12	50	600	600	Valença	05-01-2011	16-02-2011		
5	POPH2.3	575	04	Imposto sobre o Rendimento (RS)	Técnico de Contabilidade	344	3	12	50	600	600	Monção	12-04-2011	12-05-2011	19h-23h	
6	POPH2.3	575	05	Imposto sobre o Rendimento (RS)	Técnico de Contabilidade	344	3	14	50	700	611,5	Braga IDITE Minho	02-05-2011	31-05-2011	19h-22h30	
7	POPH2.3	575	06	Imposto sobre o Rendimento (RS)	Técnico de Contabilidade	344	4	20	50	1000	936,5	Braga IDITE Minho	15-09-2011	17-10-2011	09h-12h30	
8	POPH2.3	619	01	Métodos e Técnicas de Análise Económico Financeira	Técnico de Contabilidade(e outros)	344	3	15	50	750	750	Rego	18-06-2010	22-07-2010	21h-24h	
9	POPH2.3	619	02	Métodos e Técnicas de Análise Económico Financeira	Técnico de Contabilidade(e outros)	344	3	15	50	750	750	Rego	02-09-2010	08-10-2010	21h-24h	
10	POPH2.3	627	01	Língua Portuguesa - Técnicas de Escrita	Assistente Administrativo	346	2	18	50	900	803	Braga IDITE Minho	04-10-2011	28-11-2011	17.00-20.00	
11	POPH2.3	628	01	Língua inglesa: Técnicas de Escrita	Assistente Administrativo	346	2	19	25	475	434	Braga IDITE Minho	06-09-2010	23-09-2010	19h00-22h00	
12	POPH2.3	632	01	Acolhimento e Encaminhamento	Assistente Administrativo	346	2	12	50	600	600	Valpaços	22-11-2010	07-01-2011	19h30-22h30	
13	POPH2.3	632	02	Acolhimento e Encaminhamento	Assistente Administrativo	346	2	12	50	600	600	Valpaços	23-11-2010	11-01-2011	19h30-22h30	
14	POPH2.3	633	01	Comunicação Empresarial - Presencial e Telefónica	Assistente Administrativo	346	2	15	50	750	750	Rego	15-06-2010	20-07-2010	21h-24h	
15	POPH2.3	633	02	Comunicação Empresarial - Presencial e Telefónica	Assistente Administrativo	346	2	11	50	550	549	Rego	01-09-2010	07-10-2010	21h-24h	
16	POPH2.3	645	01	Escritório electrónico - segurança e partilha de ficheiros	Assistente Administrativo	346	2	15	50	750	669	Rego	14-07-2011	23-09-2011	20h30 -23h30	
17	POPH2.3	649	01	Estrutura e comunicação Organizacional	Técnico de Contabilidade	344	3	10	50	500	398	Braga IDITE Minho	06-09-2010	13-10-2010	19h00-22h00	
18	POPH2.4	649	02	Estrutura e comunicação Organizacional	Técnico de Contabilidade	344	3	12	50	600	600	Valença	24-05-2011	07-07-2011		
19	POPH2.3	651	01	Técnicas de Digitação	Técnicas de Secretariado	346	3	10	50	500	432	Braga IDITE Minho	14-06-2010	26-07-2010	19h00-22h00	
20	POPH2.3	651	02	Técnicas de Digitação	Assistente Administrativo	346	2	10	50	500	497	Rego	30-11-2010	30-12-2010	20h-23h	
21	POPH2.3	651	03	Técnicas de Digitação	Assistente Administrativo	346	2	16	50	800	800	Cabaços - P.Lima	11-05-2011	06-07-2011	19h30-22h30	
22	POPH2.3	651	04	Técnicas de Digitação	Assistente Administrativo	346	2	14	50	700	700	Vitorino Pães - P.Lima	05-07-2011	10-08-2011	19h30-22h30	
23	POPH2.3	651	05	Técnicas de Digitação	Assistente Administrativo	346	2	15	50	750	750	Vitorino das Donas - P.Lima	29-09-2011	24-11-2011	19h30-22h30	
24	POPH2.3	651	06	Técnicas de Digitação	Assistente Administrativo	346	2	19	50	950	950	Lanheses- P.Lima	11-10-2011	07-12-2011	19h30-22h30	
25	POPH2.3	658	01	Língua Inglesa - documentação Administrativa	Técnico de Secretariado	346	3	14	50	700	688	Viana	17-05-2010	28-06-2010	19h30-22h30	
26	POPH2.3	658	02	Língua Inglesa - documentação Administrativa	Técnico de Secretariado	346	3	14	50	700	700	Valença	30-06-2010	28-07-2010	19h-23h	
27	POPH2.3	658	03	Língua Inglesa - documentação Administrativa	Técnico de Secretariado	346	3	14	50	700	700	Braga IDITE Minho	26-01-2011	28-02-2011	19h30-22h30	
28	POPH2.3	658	04	Língua Inglesa - documentação Administrativa	Técnico de Secretariado	346	3	14	50	700	654	Viana	14-03-2011	19-04-2011	19h30-22h30	

AIMinho Associação Empresarial		CRONOGRAMA GERAL											ANO 2010/2011			
Projecto	Nº UFCD	Nº Acção	Designação	PERFIL	ÁREA	Nível	Nº Form	Horas	Volume Formação	Volume Real	Local	Início	Fim	Horário	Obs.	
29	POPH2.3	658	05	Língua Inglesa - documentação Administrativa	Técnico de Secretariado	346	3	16	50	800	776,5	Braga IDITE Minho	14-04-2011	31-05-2011	19h30-22h30	
30	POPH2.3	658	06	Língua Inglesa - documentação Administrativa	Técnico de Secretariado	346	3	15	50	750	723	Viana	06-07-2011	03-08-2011	19h30-22h30	
31	POPH2.3	658	07	Língua Inglesa - documentação Administrativa	Técnico de Secretariado	346	3	19	50	950	915	Braga IDITE Minho	12-09-2011	12-12-2011	19h30-22h30	
32	POPH2.3	658	08	Língua Inglesa - documentação Administrativa	Técnico de Secretariado	346	4	19	50	950	862	Braga IDITE Minho	27-09-2011	22-11-2011	17h-20h	
33	POPH2.3	658	09	Língua Inglesa - documentação Administrativa	Técnico de Secretariado	346	4	16	50	800	722	Braga IDITE Minho	18-10-2011	17-11-2011	9h00-12.30	
34	POPH2.3	659	01	Língua Inglesa - Documentação Comercial	Técnico de Secretariado	346	3	15	50	750	685	Viana	08-11-2010	07-12-2010	19h00-22h00	
35	POPH2.3	659	02	Língua Inglesa - Documentação Comercial	Técnico de Secretariado	346	3	18	50	900	767,5	Braga IDITE Minho	19-05-2011	16-06-2011	19h00 - 22h30	
36	POPH2.3	659	03	Língua Inglesa - Documentação Comercial	Técnico de Secretariado	346	3	16	50	800	763	Viana	05-09-2011	11-10-2011	19h30-22h30	
37	POPH2.3	674	01	Função Pessoal - Legislação Laboral	Assistente Administrativo	346	2	13	25	325	322	Viana	16-05-2011	31-05-2011	19h30-22h30	
38	POPH2.3	687	01	Documentação Administrativa - Métodos de Execução	Técnico de Secretariado	346	3	12	50	600	600	Monção	26-10-2010	19-11-2010	19h-23h	
39	POPH2.3	687	02	Documentação Administrativa - Métodos de Execução	Técnico de Secretariado	346	3	13	50	650	650	Valença	27-10-2010	15-12-2010	19h-23h	
40	POPH2.3	693	01	Gestão de Correio Electrónico e Pesquisa de Informação na Web	Técnicas de Secretariado	346	4	12	25	300	279	Braga IDITE Minho	08-11-2011	06-12-2011	19h00 - 22h00	
41	POPH2.3	694	01	Aplicações de Informática de Escritório	Técnicas de Secretariado	346	4	13	25	325	294	Braga IDITE Minho	23-11-2011	14-12-2011	19h00 - 22h00	
42	POPH2.3	694	02	Aplicações de Informática de Escritório	Técnicas de Secretariado	346	4	21	25	525	463	Braga IDITE Minho	13-12-2011	29-12-2011	19h00 - 22h00	
43	POPH2.3	696	01	Documentos Multimédia - Apresentações Gráficas	Técnico de Secretariado	346	3	14	25	350	293	Rego	30-11-2010	29-12-2010	19h-23h	
44	POPH2.3	698	01	Língua Francesa - Comunicação Administrativa	Técnico de Secretariado	346	4	16	50	800	755	Rego	14-07-2011	23-09-2011	19h-23h	
45	POPH2.3	704	01	Comunicação no Atendimento	Técnico de Secretariado	346	3	12	25	300	300	Valença	21-03-2011	01-04-2011	19h-23h	
46	POPH2.3	704	02	Comunicação no Atendimento	Técnico de Secretariado	346	4	21	25	525	502	Braga IDITE Minho	21-11-2011	12-12-2011	09.00 - 12.30	
47	POPH2.3	714	01	Qualidade e aspectos Comportamentais	Técnico(a) de Qualidade	347	3	15	50	750	750	Valpaços	03-08-2010	31-08-2010	20h-23h	
48	POPH2.3	715	01	Gestão da Qualidade - Evolução e Normas do Sistema	Técnico(a) de Qualidade	347	3	18	50	900	896	PA - SanCruBs	13-10-2010	29-11-2010	13h00 - 17h00	
49	POPH2.3	715	02	Gestão da Qualidade - Evolução e Normas do Sistema	Técnico(a) de Qualidade	347	3	11	50	550	550	PA - Landim	20-10-2010	02-12-2010	13h00 - 17h00	
50	POPH2.3	715	03	Gestão da Qualidade - Evolução e Normas do Sistema	Técnico(a) de Qualidade	347	3	16	50	800	766	PA - LarCel	03-11-2010	22-12-2010	18h30 - 22h30	
51	POPH2.3	715	04	Gestão da Qualidade - Evolução e Normas do Sistema	Técnico(a) de Qualidade	347	3	10	50	500	481	Braga IDITE Minho	03-11-2010	16-12-2010	19h00-22h00	
52	POPH2.3	716	01	Gestão por Processos	Técnico(a) de Qualidade	347	3	18	25	450	435,5	PA_CasTir	23-11-2010	14-12-2010	18h00 - 22h00	
53	POPH2.3	716	02	Gestão por Processos	Técnico(a) de Qualidade	347	3	15	25	375	374	PA - LarCel	03-01-2011	24-01-2011	13h00 - 17h00	
54	POPH2.3	716	03	Gestão por Processos	Técnico(a) de Qualidade	347	3	18	25	450	450	PA - SanCruBs	04-01-2011	25-01-2011	18h30 - 22h30	
55	POPH2.3	725	01	Técnicas Preventivas	Técnico(a) de Qualidade	347	3	19	25	475	471,5	PA - SanCruBs	04-07-2011	25-07-2011	18h30 - 22h30	
56	POPH2.3	728	01	Compras e Avaliação de Fornecedores	Técnico(a) de Qualidade	347	3	11	25	275	273,5	PA - Landim	06-01-2011	27-01-2011	13h00 - 17h00	
57	POPH2.3	728	02	Compras e Avaliação de Fornecedores	Técnico(a) de Qualidade	347	3	20	25	500	496,5	PA - SanCruBs	07-02-2011	28-02-2011	18h30 - 22h30	
58	POPH2.3	728	03	Compras e Avaliação de Fornecedores	Técnico(a) de Qualidade	347	3	15	25	375	375	PA - LarCel	08-02-2011	02-03-2011	18h30 - 22h30	
59	POPH2.3	729	01	Auditorias ao Sistema de Gestão da Qualidade	Técnico(a) de Qualidade	347	3	20	50	1000	976	PA - SanCruBs	09-03-2011	20-04-2011	18h30 - 22h30	
60	POPH2.3	729	02	Auditorias ao Sistema de Gestão da Qualidade	Técnico(a) de Qualidade	347	3	15	50	750	750	PA - LarCel	21-03-2011	10-05-2011	18h30 - 22h30	
61	POPH2.3	729	03	Auditorias ao Sistema de Gestão da Qualidade	Técnico(a) de Qualidade	347	3	13	50	650	644	PA - Landim	07-09-2011	02-11-2011	13h00 - 17h00	
62	POPH2.3	754	01	Processador Texto	Operador/a de Informática	481	2	11	50	550	550	Rego	15-06-2010	20-07-2010	21h-24h	
63	POPH2.3	754	02	Processador Texto	Operador/a de Informática	481	2	12	50	600	594	Rego	01-09-2010	07-10-2010	20h-24h	
64	POPH2.3	754	03	Processador de Texto	Operador/a de Informática	481	2	18	50	900	882	Braga IDITE Minho	18-10-2010	30-11-2010	19h00-22h00	



AIMinho Associação Empresarial		CRONOGRAMA GERAL											ANO 2010/2011			
Projecto	Nº UFCD	Nº Acção	Designação	PERFIL	ÁREA	Nível	Nº Form	Horas	Volume Formação	Volume Real	Local	Início	Fim	Horário	Obs.	
65	FOR42.3	754	04	Processador de Texto	Operador/a de Informática	481	2	12	50	600	586,5	Braga IDITE Minho	26-04-2011	16-06-2011	9h00-12:30	
66	FOR42.3	756	01	Folha de Cálculo	Operador/a de Informática	481	2	15	50	750	732	Braga IDITE Minho	14-03-2011	13-04-2011	19h00-22h30	
67	FOR42.3	767	01	Internet Navegação	Operador/a de Informática	481	2	15	25	375	344	Braga IDITE Minho	02-12-2010	21-12-2010	19h00-22h00	
68	FOR42.3	767	02	Internet Navegação	Operador/a de Informática	481	2	11	25	275	253,5	Braga IDITE Minho	30-06-2011	21-07-2011	09h00 - 12h30	
69	FOR42.3	777	01	Processador Texto - Processamento e Edição	Técnico de Informática-Sistemas	481	3	12	50	600	600	Valença	20-05-2010	28-06-2010	19h-23h	
70	FOR42.3	777	02	Processador Texto - Processamento e Edição	Técnico de Informática	481	3	16	50	800	800	Rego	18-06-2010	22-07-2010	21:00h - 24:00h	
71	FOR42.3	777	03	Processador Texto - Processamento e Edição	Técnico de Informática-Sistemas	481	3	12	50	600	600	Monção	22-06-2010	29-07-2010	19h-23h	
72	FOR42.3	777	04	Processador Texto - Processamento e Edição	Técnico de Informática	481	3	15	50	750	750	Rego	02-09-2010	08-10-2010	21:00h - 24:00h	
73	FOR42.3	778	01	Folha de Cálculo - Operação e Programação	Técnico de Informática-Sistemas	481	3	14	50	700	653	Braga IDITE Minho	14-06-2010	29-07-2010	19h00-22h00	
74	FOR42.3	778	02	Folha de Cálculo - Operação e Programação	Técnico de Informática-Sistemas	481	3	11	50	550	550	Monção	14-09-2010	12-10-2010	19h-23h	
75	FOR42.3	778	03	Folha de Cálculo - Operação e Programação	Técnico de Informática-Sistemas	481	3	13	50	600	577,5	Braga IDITE Minho	10-01-2011	28-03-2011	19h00-22h30	
76	FOR42.3	778	04	Folha de Cálculo - Operação e Programação	Técnico de Informática-Sistemas	481	3	12	50	650	416	Braga IDITE Minho	11-01-2011	29-03-2011	19h00-22h30	
77	FOR42.3	1602	01	Gestão de Reclamações e Conflitos com clientes/fornecedores	Assistente Administrativo	346	3	12	50	600	600	Valença	13-04-2011	16-05-2011	19h-23h	
78	FOR42.3	3708	01	Sistemas de Gestão Ambiental	Técnico de Gestão do Ambiente	850	3	12	50	600	590	Valença	06-09-2010	18-10-2010	19h-23h	
79	FOR42.3	3708	02	Sistemas de Gestão Ambiental	Técnico de Gestão do Ambiente	850	3	11	50	550	536	Valença	07-09-2010	21-10-2010	19h-23h	
80	FOR42.3	3771	01	Normativos Legais Aplicados à Actividade Profissional	Técnico de Segurança e Higiene do Trabalho	862	3	17	50	850	817	Viana	24-01-2011	01-03-2011	19h30-22h30	
81	FOR42.3	3773	01	Técnicas de Planeamento de Prevenção de Riscos Profissionais	Técnico de Segurança e Higiene do Trabalho	862	3	15	50	750	750	Viana	01-07-2010	29-07-2010	19h30-22h30	
82	FOR42.3	3775	01	Ergonomia no Posto de Trabalho	Técnico de Segurança e Higiene do Trabalho	862	3	12	50	600	600	Paredes Coura	29-06-2010	27-07-2010	19h-23h	
83	FOR42.3	3780	01	Fundamentos Gerais de Segurança no Trabalho	Técnico de Segurança e Higiene do Trabalho	862	3	16	25	400	400	Viana	27-09-2010	18-10-2010	19h30-22h30	
84	FOR42.3	3781	01	Segurança no Trabalho - Av. Controlo de Riscos	Técnico de Segurança e Higiene do Trabalho	862	3	13	50	650	626	Viana	17-05-2010	24-06-2010	19h30-22h30	
85	FOR42.3	3783	01	Fases do Projecto	Técnico de Segurança e Higiene do Trabalho	862	3	15	25	375	367	Viana	27-06-2011	07-07-2011	19h30-22h30	
86	FOR42.3	3784	01	Ranificação do Projecto	Técnico de Segurança e Higiene do Trabalho	862	3	19	50	950	926	Viana	24-10-2011	19-12-2011	19h30-22h30	
87	FOR42.3	3786	01	Controlo de Riscos Profissionais	Técnico de Segurança e Higiene do Trabalho	862	3	17	50	850	835	Viana	05-09-2011	11-10-2011	19h30-22h30	
88	FOR42.3	3787	01	Plano de Emergência - Definição	Técnico de Segurança e Higiene do Trabalho	862	3	11	50	550	521,5	Braga IDITE Minho	17-01-2011	16-02-2011	19h00-22h30	
89	FOR42.3	3787	02	Plano de Emergência - Definição	Técnico de Segurança e Higiene do Trabalho	862	3	14	50	700	685	Viana	03-05-2011	13-06-2011	19h30-22h30	
90	FOR42.3	3788	01	Plano de Emergência - Implementação	Técnico de Segurança e Higiene do Trabalho	862	3	16	50	800	791	Viana	02-11-2010	30-11-2010	19h00-22h00	
91	FOR42.3	3788	02	Plano de Emergência - Implementação	Técnico de Segurança e Higiene do Trabalho	862	3	15	50	750	693,5	Braga IDITE Minho	14-03-2011	15-04-2011	19h00-22h30	
92	FOR42.3	3789	01	Projecto de Segurança e Higiene do Trabalho - Definição	Técnico de Segurança e Higiene do Trabalho	862	3	20	50	1000	971	PA _ SanCruBis	02-05-2011	20-06-2011	18h00 - 22h00	
93	FOR42.3	3789	02	Projecto de Segurança e Higiene do Trabalho - Definição	Técnico de Segurança e Higiene do Trabalho	862	3	15	50	750	750	PA _ LarCel	08-06-2011	20-07-2011	18h30 - 22h30	
94	FOR42.3	3789	03	Projecto de Segurança e Higiene do Trabalho - Definição	Técnico de Segurança e Higiene do Trabalho	862	3	11	50	550	550	PA _ Landim	09-11-2011	29-12-2011	13h00 - 17h00	
95	FOR42.3	5159	01	Ferramentas da Qualidade	Técnico(a) de Qualidade	347	4	14	50	700	575,5	Braga IDITE Minho	19-10-2011	30-11-2011	19h00-22h30	
96	FOR42.3	6214	01	Sistema de Normalização Contabilística	Técnico de Contabilidade	344	4	14	25	350	346,5	Braga IDITE Minho	06-06-2011	20-06-2011	19h00-22h30	
97	FOR42.3	6215	01	Código de Contas e Normas Contabilísticas	Técnico de Contabilidade	344	3	13	50	650	650	Valença	15-03-2011	28-04-2011	20h00-23h30	
98	FOR42.3	6215	02	Código de Contas e Normas Contabilísticas	Técnico de Contabilidade	344	3	12	50	600	600	Monção	02-06-2011	05-07-2011	20h00-23h30	
99	FOR42.3	6226	01	Processador de Texto - Funcionalidades Avançadas	Técnicas de Secretariado	346	4	11	25	275	238	Braga IDITE Minho	24-10-2011	16-11-2011	19h30-22h30	
100	FOR42.3	6234	01	Noções Básicas do Sistema de Normalização contabilístico	Técnicas de Secretariado	346	4	18	50	900	777,5	Braga IDITE Minho	10-10-2011	24-11-2011	19h00-22h30	
<b>TOTAIS</b>							<b>1.444</b>	<b>4.450</b>	<b>63.800</b>	<b>61.345</b>						

### **Anexo III**

**(Guião de entrevista aprofundada a agentes envolvidos na  
formação profissional)**



Guiões de entrevista aprofundada a responsáveis de organizações promotoras de ações de formação profissional na região do Minho

N.º de entrevista: \_\_\_\_\_

Data da entrevista: \_\_/\_\_/2013

Nome: \_\_\_\_\_

Contacto: \_\_\_\_\_

O meu nome é Paulo Jorge Pires Vargues e estou a realizar entrevistas aprofundadas a responsáveis de organizações promotoras de ações de formação profissional na região do Minho, no âmbito de uma dissertação de Mestrado em Sociologia na Universidade de Coimbra com o fim de verificar a importância da formação profissional como veículo de literacia.

Desde já agradeço a sua colaboração para a concretização dos objetivos deste trabalho.

### **I – Caracterização institucional elementar**

1. A sua idade
2. Habilitações Literárias
3. Cargo que ocupa na instituição

### **II – Motivações de formandos e empresários**

4. Pedia-lhe que me desse a sua opinião sobre o que os empresários procuram, hoje, na formação profissional.
  - Qual o perfil humano dos formandos
  - Importância atribuída ao saber-estar e saber-ser
  - Competências técnicas, grau de literacia
5. Tendo em conta a sua experiência, o que leva as pessoas a inscreverem-se como formandos?

- Motivações ligadas ao cumprimento de um grau de escolaridade
  - Por obrigatoriedade decorrente da lei
  - Obtenção de uma certificação profissional
6. Qual a receptividade dos empresários da região face às pessoas com curso de formação?
- Quais os motivos que levam as empresas a recorrer à formação.
  - Verificar a importância que os empresários atribuem a trabalhadores qualificados, num quadro de concorrência numa economia globalizada
7. Considera que a formação aumenta as oportunidades de empregabilidade?
- Verificar se as oportunidades de empregabilidade aumentam para todo o tipo de formandos por igual.
  - Verificar a relação entre empregabilidade e formação profissional

### **III – Políticas de formação profissional**

8. Qual o critério de seleção dos cursos de formação profissional a ministrar?
9. Na sua opinião, em que medida os critérios de escolha dos cursos de formação por parte do Estado Português são sensíveis às mudanças de governo.
- Verificar em que medida as políticas de formação profissional são condicionadas pelo posicionamento ideológico dos governantes.

### **IV – Carácter assistencialista da formação profissional**

10. As ações de formação são gratuitas para os formandos? Qual o peso da ajuda do Estado?
11. Qual a proporção dos cursos totalmente subsidiados pelo Estado a decorrer na sua instituição?
- Verificar se as políticas de carácter mais assistencialista têm maior peso nos cursos de formação.

**V – Os empresários perante a formação profissional num quadro de globalização**

12. Em que medida a formação profissional pode ser importante para a diminuição do absentismo e aumento da produtividade nas Pequenas e Médias Empresas?

13. Qual o nível de internacionalização das empresas associadas da AIM (Associação Industrial do Minho)?

14. Os empresários procuram a vossa instituição no sentido de valorizarem a qualificação dos seus quadros dirigentes?

- Verificar se a formação profissional tem contribuído para a diminuição da iliteracia dos quadros das PME's diminuindo os níveis de absentismo, melhorando a produtividade e favorecendo a abertura à inovação.

**VI – Perspetiva para o futuro**

15. Para terminar, como vê o futuro da formação profissional na região do Minho?

**A entrevista terminou. Mais uma vez, obrigado pela sua colaboração.**

**Anexo IV**  
**(Transcrições de entrevistas)**



• U • C •

FEUC FACULDADE DE ECONOMIA  
UNIVERSIDADE DE COIMBRA

Guiões de entrevista aprofundada a responsáveis de organizações promotoras de ações de formação profissional na região do Minho

N.º de entrevista: 1

Data da entrevista: 06/05/2013

Nome: Fátima Oliveira

Contacto: 253202500

O meu nome é Paulo Jorge Pires Vargues e estou a realizar entrevistas aprofundadas a responsáveis de organizações promotoras de ações de formação profissional na região do Minho, no âmbito de uma dissertação de Mestrado em Sociologia na Universidade de Coimbra com o fim de verificar a importância da formação profissional como veículo de literacia.

Desde já agradeço a sua colaboração para a concretização dos objetivos deste trabalho.

### I – Caracterização institucional elementar

12. A sua idade – 46 anos
13. Habilitações Literárias – Licenciatura em Administração Pública Regional e Local, frequência do 5.º ano da Licenciatura em Gestão de Empresas, pós-graduação em recursos humanos.
14. Cargo que ocupa na instituição – Responsável de Formação

### II – Motivações de formandos e empresários

15. Pedia-lhe que me desse a sua opinião sobre o que **os empresários procuram**, hoje, na formação profissional.

- Qual o perfil humano dos formandos
- Importância atribuída ao saber-estar e saber-ser
- Competências técnicas, grau de literacia

A nova realidade sócio-económica e dinâmica do mundo atual do trabalho e das organizações obrigou a uma redefinição das competências diferenciadoras do sucesso ou insucesso profissional. Da lógica em que se valorizava o Saber (competências ligadas à formação e ao conhecimento) e saber-fazer (competências ligadas à experiência e ao saber adquirido pela prática), passou a

valorizar-se o saber-se/estar (competência ligadas ao comportamento, motivacionais e emocionais).

Valorizam-se as competências:

- Empreendedorismo;
- Liderança;
- Capacidade de análise intelectual;
- Criatividade;
- Orientação para o futuro.

16. Tendo em conta a sua experiência, o que leva as pessoas a **inscreverem-se como formandos?**

- Motivações ligadas ao cumprimento de um grau de escolaridade
- Por obrigatoriedade decorrente da lei
- Obtenção de uma certificação profissional

A motivação de um formando na inscrição depende, também, da tipologia do curso (temos ações de curta duração, ações de longa duração, ações destinadas a diferentes públicos, etc...), mas de uma forma geral, são as seguintes:

- Aumentar as competências;
- Integração no mercado de trabalho;
- Melhorar o curriculum vitae;
- Colmatar lacunas técnicas;
- Atualização profissional (principalmente em áreas que há alteração legislativa, ...)
- Certificação profissional (CAP's...)
- Reconversão profissional.

Atualmente, temos assistido a situações mais complicadas: - frequência motivada por questões monetárias, resposta à obrigatoriedade na procura ativa de emprego/formação profissional na situação de desempregados a receber subsidio de desemprego, pessoas que precisam de fazer qualquer "coisa" porque se encontram desempregadas, ....

17. Qual a **recetividade dos empresários da região face às pessoas com curso de formação?**

- Quais os motivos que levam as empresas a recorrer à formação.



- Verificar a importância que os empresários atribuem a trabalhadores qualificados, num quadro de concorrência numa economia globalizada

As empresas recorrem à formação, primeiro, porque é sua obrigação, segundo o código de trabalho, o empregador deve, nomeadamente;

- Contribuir para a elevação **da produtividade e empregabilidade** do trabalhador, nomeadamente proporcionando-lhe a formação profissional adequada a desenvolver a sua qualificação;
- Fornecer ao trabalhador a informação e a **formação adequadas à prevenção de riscos de acidente ou Doença.**

Depois temos empresas que têm certificação de qualidade, sendo um dos requisitos a existência de planos de formação anuais.

Temos ainda aquelas em que os empresários já compreendem que a formação é um investimento seguro, gerador de mudança e fator de desenvolvimento dos seus recursos humanos e é importante aumentar a sua qualificação.

### **18. Considera que a formação aumenta as oportunidades de empregabilidade?**

- Verificar se as oportunidades de empregabilidade aumentam para todo o tipo de formandos por igual.
- Verificar a relação entre empregabilidade e formação profissional

As oportunidades de empregabilidade, também dependem da tipologia de curso/ações, apesar de considerar que todos os que realmente querem melhorar as suas qualificações ficam em vantagem perante um mercado de trabalho, cada vez mais exigente e competitivo. Temos que realmente distinguir cursos em que a **componente de formação em contexto de trabalho** faz parte integrante do conteúdo programático, como por exemplo os cursos de EFA – Educação e Formação de Adultos e Sistema de Aprendizagem, entre outros, em que se verificam níveis de empregabilidade mais elevados.

A formação profissional é uma alternativa que abre portas, oferece soluções para a empregabilidade e permite minimizar os níveis de desemprego, sobretudo para os jovens que optaram pela via científico-humanística e não seguem para o ensino superior ou, tendo seguido para a faculdade, escolhem cursos com baixa empregabilidade. O caminho diferente proposto pela formação profissional é, assim sendo, o seguinte: no 12º ano, os alunos podem escolher um curso superior no seguimento da formação técnica adquirida ou podem procurar no mercado de trabalho uma atividade que coincida com os conhecimentos obtidos.

## **III – Políticas de formação profissional**

### **19. Qual o critério de seleção dos cursos de formação profissional a ministrar?**

O critério de seleção da AIMinho dos cursos que ministra fundamenta-se em levantamentos de necessidades de formação da região (caraterização da região, instrumentos de política regional

e nacional, programas financiadores, fundo social europeu, questionários às empresas da região, questionários a formandos e ex-formandos, procura da oferta formativa, estudos, etc.).

Salienta-se que na seleção dos cursos, também temos que entrar em linha de conta com a certificação da entidade (atualmente as entidades têm uma certificação por área de formação) e com os programas financiadores.

20. Na sua opinião, em que medida os critérios de escolha dos cursos de formação por parte do Estado Português são sensíveis às mudanças de governo.

- Verificar em que medida as políticas de formação profissional são condicionadas pelo posicionamento ideológico dos governantes.

De facto, temos verificado que sempre que há mudança de governo, os programas de formação mudam. Não se verifica uma estratégia educativa/formativa que perdure para além da força governamental no poder.

#### **IV – Carácter assistencialista da formação profissional**

21. As ações de formação são gratuitas para os formandos? Qual o peso da ajuda do Estado?

Sim. Dependendo da tipologia do curso/ação o formando pode ter direito a bolsa de formação, subsidio de alimentação, subsídio e transporte e outros.

Co-financiamento: FSE (75%) + 25% (Estado Português) – em média.

22. Qual a proporção dos cursos totalmente subsidiados pelo Estado a decorrer na sua instituição?

- Verificar se as políticas de carácter mais assistencialista têm maior peso nos cursos de formação.

Os cursos/ações de formação na AIMinho são 95% financiados pelo Estado. Importa referir que a AIMinho tem uma empresa participada “ New Brain” em que o seu 1.º objetivo é desenvolver formação não financiada.

#### **V – Os empresário perante a formação profissional num quadro de globalização**

12. Em que medida a formação profissional pode ser importante para a diminuição do absentismo e aumento da produtividade nas Pequenas e Médias Empresas?

A formação profissional **permite aumentar os níveis de desempenho dos recursos humanos (mais motivação e melhores competências)**, que por sua vez tem um impacto direto na produtividade de cada empresa. Neste sentido, a formação profissional tem que ser entendida por cada empresa como uma estratégia de gestão, de forma a potenciarem a inovação organizacional, e a

consolidarem práticas de gestão de recursos humanos que leva à diminuição do absentismo e consequentemente acréscimos de competitividade, mediante o **aumento da produtividade**.

13. Qual o nível de internacionalização das empresas associadas da AIM (Associação Industrial do Minho)?

- Não temos este indicador tratado.

14. Os empresários procuram a vossa instituição no sentido de valorizarem a qualificação dos seus quadros dirigentes?

- Verificar se a formação profissional tem contribuído para a diminuição da iliteracia dos quadros das PME's diminuindo os níveis de absentismo, melhorando a produtividade e favorecendo a abertura à inovação.

Sim. Existem programas de formação – ação que os empresários vêem na formação profissional como forma de valorizar a qualificação dos seus dirigentes, e porque estes programas têm uma intervenção transversal a toda a organização, formação desde o topo à base da pirâmide de hierarquias.

Destaco os programas:

- inPME;
- Clínica PME
- Valor Humano
- QI\_PME Norte

## **VI – Perspetiva para o futuro**

15. Para terminar, como **vê o futuro da formação profissional na região do Minho?**

A região Minho apresenta graves deficits de qualificação, situação que urge corrigir, para tornar a região mais competitiva no contexto da globalização.

Os factores de competitividade da economia alteraram-se significativamente nas últimas décadas, passou-se de uma economia relativamente fechada para um contexto de integração Europeia e competitividade Mundial. A aposta na qualificação tornou-se, desta forma, na principal opção para superar as dificuldades e desafios que se nos apresentam, promovendo assim o crescimento económico, a coesão social e territorial.

Certos de que a qualificação é uma das prioridades estratégicas para o desenvolvimento da região Minho, a formação profissional deve ajustar as ofertas formativas às necessidades da economia assim como um melhor desenho dos percursos formativos no que diz respeito às metodologias e sua adequação ao perfil dos formandos.

A realidade empresarial portuguesa é constituída por pequenas e médias empresas, nem sempre possui condições de promover a formação para os seus quadros, por isso devem permitir incentivar o desenvolvimento dos seus recursos humanos através da formação de modo a otimizar a rentabilidade da força de trabalho que possuem, num quadro de mudanças aceleradas nos fatores exógenos das empresas sobretudo a nível tecnológico.

É imperioso um conhecimento profundo das necessidades de qualificação das pessoas, em ordem a um posicionamento e um desempenho em consonância com os objectivos pretendidos e necessários para cada organização, bem como a medição posterior do impacto de qualquer intervenção realizada.

A formação precisa de se centrar no **diagnóstico e nos impactos**. As empresas e as pessoas, têm que saber que competências e/ou conhecimentos adquiriram e que atitudes modificaram. Precisam, também, de saber se os novos conhecimentos e as novas atitudes e competências determinaram mudança ao nível da eficiência e eficácia no desempenho das suas actividades profissionais. Porque para conhecermos os impactos, precisamos de conhecer o ponto de partida, o diagnóstico é determinante.

Se é hoje consensual que são as pessoas que fazem a diferença em qualquer empresa, isso é ainda mais evidente nas PME. No entanto, para fazer a diferença pela positiva, não basta dispor das melhores pessoas, é necessário garantir que o seu desempenho real seja o mais próximo possível do desempenho desejado (tendo em conta as características das funções e das pessoas). Enquanto que, no passado, a competência de um profissional dependia quase exclusivamente da utilização dos seus conhecimentos, hoje, depende cada vez mais da riqueza do capital humano da organização e da sua rede de conhecimento.

Apesar de ser verdade que as empresas e organizações sempre utilizaram o conhecimento, é cada vez mais verdade que o desafio que enfrentam é o de produzir continuamente conhecimento para continuarem competitivas.

**A Formação Profissional será um dos mais valiosos instrumentos de qualificação nos próximos.**

**A entrevista terminou. Mais uma vez, obrigado pela sua colaboração.**



Guiões de entrevista aprofundada a responsáveis de organizações promotoras de ações de formação profissional na região do Minho

N.º de entrevista: 2

Data da entrevista: 10/05/2013

Nome: Manuel Trigueiro da Rocha

Contacto: 258808700

O meu nome é Paulo Jorge Pires Vargues e estou a realizar entrevistas aprofundadas a responsáveis de organizações promotoras de ações de formação profissional na região do Minho, no âmbito de uma dissertação de Mestrado em Sociologia na Universidade de Coimbra com o fim de verificar a importância da formação profissional como veículo de literacia.

Desde já agradeço a sua colaboração para a concretização dos objetivos deste trabalho.

### **I – Caracterização institucional elementar**

1. A sua idade – 57 anos
2. Habilitações Literárias – Bacharel em Engenharia Eletrotécnica; Licenciatura em Administração, Mestrado em Ciência Política
3. Cargo que ocupa na instituição – Diretor da Unidade Local do Centro de Emprego e Formação Profissional de Viana do Castelo

### **II – Motivações de formandos e empresários**

4. Pedia-lhe que me desse a sua opinião sobre o que os empresários procuram, hoje, na formação profissional.
  - Qual o perfil humano dos formandos
  - Importância atribuída ao saber-estar e saber-ser
  - Competências técnicas, grau de literacia

Os empresários querem gente que saiba fazer, que saiba estar e também que possa trazer alguns benefícios do ponto de vista empresarial. Nós também temos a preocupação de divulgar junto dos empresários quais são as vantagens para os mesmos, no sentido de os incentivar à contratação. O trabalhador tem que ser uma mais-valia para a própria empresa, só assim leva a empresa ao crescimento. O Centro de Emprego e Formação Profissional tem uma noção daquilo que as entidades empresariais necessitam. Por outro lado, temos uma equipa regional que partilhou com as comunidades intermunicipais, com os autarcas, quais são as necessidades para as suas regiões. Casamos aqui uma série de coisas. Casamos estes fatores com a oferta que há nas pessoas, o seu interesse por novas áreas e tentamos com que as pessoas que se inscrevem num curso de formação profissional correspondam àquilo que a sociedade anseia em termos de formação. Se há esta necessidade em termos de formação também eles terão maior possibilidade de emprego depois quando acabarem a formação. Temos vários tipos de formação. Temos a formação dual que dá certificação do ponto de vista académico e do ponto de vista profissional (cursos de Aprendizagem, Educação e Formação de Adultos) em que tentamos que a formação profissional corresponda às expectativas das pessoas que vêm à procura dessa formação, mas também às expectativas do mercado de trabalho.

5. Tendo em conta a sua experiência, o que leva as pessoas a inscreverem-se como formandos?

- Motivações ligadas ao cumprimento de um grau de escolaridade
- Por obrigatoriedade decorrente da lei
- Obtenção de uma certificação profissional

As pessoas estão cada vez mais pró-ativas na procura de emprego. Sabem que a formação profissional pode abrir portas. Também muitas delas procuram espontaneamente a sua formação com o fim de obter mais qualificação, ou porque não tiveram sucesso no ensino chamado “normal” secundário, ou porque procuram uma formação que lhes permita uma certificação profissional e ao mesmo tempo uma certificação académica, por exemplo, uma equiparação ao 9.º ou 12.º anos de escolaridade, conforme as circunstâncias. Também há pessoas que vêm cá fazer formação profissional porque estão abrangidas pelo subsídio de desemprego. A nossa atitude perante as pessoas que vêm tirar um curso é contribuir para que essa formação lhes permita mais facilmente entrar no mercado de trabalho, assim como fazer com que a mesma contribua para a sua realização pessoal e profissional. Sabemos quais são as dificuldades gerais, mas a nossa vocação é de facto a formação profissional.

6. Qual a receptividade dos empresários da região face às pessoas com curso de formação?

- Quais os motivos que levam as empresas a recorrer à formação.
- Verificar a importância que os empresários atribuem a trabalhadores qualificados, num quadro de concorrência numa economia globalizada

As empresas procuram mais nos Centros de Emprego os benefícios que a lei permite. Há programas em que o Estado comparticipa com apoios ligados à criação de emprego, ou seja, há diversos programas (uma dúzia deles), em que o empresário pode constatar qual a adaptação, ou não, à sua empresa. Normalmente, vêm mais para os serviços de emprego. Nós, centro de formação profissional, preparamos mais as pessoas para compreenderem as necessidades do mercado de trabalho. A recetividade, enfim... Sabe, quando temos um universo diverso...

Os empresários têm os seus próprios objetivos e as suas próprias dificuldades. Quando contactamos com eles para divulgação dos nossos programas e em relação ao enquadramento de trabalhadores que passam nos nossos serviços, é com grande satisfação que constatamos o enquadramento de trabalhadores no posto de trabalho. Digamos que a recetividade é boa. Agora, as empresas agem de acordo com as suas próprias necessidades. Eu penso que com o fim das barreiras, com as novas tecnologias, com o mundo transformado numa aldeia global, com as distâncias mais curtas, com a ascensão da China, Índia, Mercosul, aquilo que nos pode diferenciar é a qualidade. Nós só podemos sobreviver apostando na qualidade. Temos que nos qualificar. Acho que há qualidade no mercado de trabalho para que as nossas empresas floresçam.

7. Considera que a formação aumenta as oportunidades de empregabilidade?

- Verificar se as oportunidades de empregabilidade aumentam para todo o tipo de formandos por igual.

- Verificar a relação entre empregabilidade e formação profissional

Olhe, esse fator empregabilidade... A formação profissional é claramente uma mais-valia. Nós também apostamos, aqui na nossa formação profissional, em formação no âmbito dos setores da inovação, nas novas tecnologias (eletricidade, tecnologias ligadas às necessidades ambientais – eólicas, painéis solares, eletrónica). Áreas em que há necessidades no mercado de trabalho.

### **III – Políticas de formação profissional**

8. Qual o critério de seleção dos cursos de formação profissional a ministrar?

9. Na sua opinião, em que medida os critérios de escolha dos cursos de formação por parte do Estado Português são sensíveis às mudanças de governo.

- Verificar em que medida as políticas de formação profissional são condicionadas pelo posicionamento ideológico dos governantes.

Em termos de instituição, somos um serviço público em que as pessoas são tratadas com todo o respeito. A nossa função é tratar da melhor forma os nossos concidadãos, se queremos ser respeitados. A seleção para a nossa formação profissional... No caso da Aprendizagem, há jovens que se candidatam espontaneamente. Estamos no mesmo mercado, nós e as escolas. Temos as

nossas provas, as nossas qualificações específicas, temos a nossa atratividade. Quem quiser vir para cá tem a porta aberta.

#### **IV – Carácter assistencialista da formação profissional**

10. As ações de formação são gratuitas para os formandos? Qual o peso da ajuda do Estado?

11. Qual a proporção dos cursos totalmente subsidiados pelo Estado a decorrer na sua instituição?

- Verificar se as políticas de carácter mais assistencialista têm maior peso nos cursos de formação.

Há sempre uma preocupação social, se não for outra, promover uma maior qualificação para que haja uma maior integração no mercado de trabalho. Há uma componente de apoio social. Há entidades que oferecem condições que o Centro de Emprego e Formação Profissional não oferece. A nossa vocação é formação profissional.

#### **V – Os empresário perante a formação profissional num quadro de globalização**

12. Em que medida a formação profissional pode ser importante para a diminuição do absentismo e aumento da produtividade nas Pequenas e Médias Empresas?

Os nossos colaboradores são pessoas com experiência e os objetivos estão definidos em relação aos programas e os percursos que na formação pretendemos ministrar. Nesse sentido, com uma maior formação há certamente uma melhor resposta, uma maior motivação, uma maior assunção das responsabilidades de cada um, e obviamente, a responsabilidade conduz também a dar contributo de forma mais profissional. Quando falamos de profissionais, não falamos de sub-refúgios, falamos de obrigações, de equipa, de ser capaz de dar o contributo à obtenção do produto final. Formação e responsabilidade normalmente estão interligadas. Se eu não tenho a noção daquilo de que sou capaz, obviamente sou mais apático. Eu penso que as pessoas não nasceram para trabalhar, nasceram para serem felizes. O trabalho é uma das componentes que leva à felicidade.

13. Qual o nível de internacionalização das empresas do distrito de Viana do Castelo?

Olhe, o Centro de Formação tem a obrigação de também ir ter com as empresas. Nós não somos passivos no sentido de ficar à espera que as empresas nos contactem. Já falamos aqui de alguns casos concretos, nomeadamente em relação às associações empresariais. Vamos realizar uma



palestra no dia 17 de maio, numa ação promovida pela Associação Empresarial de Viana do Castelo. Fizemos uma ação para empresários na mesma associação. Programámos o Programa 100+ com os municípios de Viana do Castelo, Caminha e Ponte de Lima. Fizemos ações de fiscalização aos programas de apoio à criação do próprio emprego em Caminha e Ponte de Lima. Há empresas voltadas para a internacionalização. Não quero estar a especificar nenhuma, mas posso mencionar a produção de energia elétrica, bens renováveis ou algumas marcas de referência que se instalaram no nosso distrito [Viana do Castelo]. Falamos, por exemplo, se uma empresa como a Browning, prestigiada; ou outras ligadas à produção de energia que colmatam necessidades internas e poderão, em certos momentos, virar-se para a exportação, como é o caso da Portucel no fabrico do papel. Poderíamos falar de algumas empresas mais pequenas, produtoras de plantas aromáticas, compotas, frutos vermelhos. Notamos uma procura, digamos, de nichos de mercado viradas também para a exportação.

14. Os empresários procuram a vossa instituição no sentido de valorizarem a qualificação dos seus quadros dirigentes?

- Verificar se a formação profissional tem contribuído para a diminuição da iliteracia dos quadros das PME's diminuindo os níveis de absentismo, melhorando a produtividade e favorecendo a abertura à inovação.

Os quadros dirigentes das empresas normalmente fazem a sua própria formação através das próprias associações empresariais de classe, digamos assim.

## **VI – Perspetiva para o futuro**

15. Para terminar, como vê o futuro da formação profissional na região do Minho?

Eu penso que o Minho terá que apostar na qualidade, e apostar na qualidade é apostar na formação. A formação profissional poderá ser ajustada em alguns aspetos ao tempo e às circunstâncias. Mas terá que ser sempre um instrumento ao serviço dos cidadãos para que estes se possam qualificar, para que melhor se possam integrar na sociedade, no mercado de trabalho e realizar-se profissionalmente. Ser profissional é ter formação. A nossa vocação é estar disponível face às necessidades da região. Há uma influência positiva do Centro de Formação Profissional na região. Há um relacionamento permanente entre o centro de formação e as instituições e empresas do distrito. Somos parceiros.

**A entrevista terminou. Mais uma vez, obrigado pela sua colaboração.**



Guiões de entrevista aprofundada a responsáveis de organizações promotoras de ações de formação profissional na região do Minho

N.º de entrevista: 3

Data da entrevista: 21/06/2013

Nome: Ana Maria Benavente da Silva Nuno

Contacto: benavente.ana@gmail.com

O meu nome é Paulo Jorge Pires Vargues e estou a realizar entrevistas aprofundadas a responsáveis da área da formação profissional, no âmbito de uma dissertação de Mestrado em Sociologia na Universidade de Coimbra com o fim de verificar a importância da formação profissional como veículo de literacia.

Desde já agradeço a sua colaboração para a concretização dos objetivos deste trabalho.

### **I – Caracterização institucional elementar**

1. A sua idade – 67 anos
2. Habilitações Literárias – Doutorada em Ciências da Educação pela Universidade de Genève
3. Cargo que ocupa na instituição: Professora Catedrática da Universidade Lusófona; ex-Secretária de Estado da Educação (1995-2001)

### **II – Políticas de Educação e Formação de Adultos**

4. Quando coordenou o primeiro Estudo Nacional de Literacia em Portugal e o comparou com a realidade internacional concluiu que o perfil de competências dos portugueses era muito baixo.

Como caracterizaria a situação hoje?

Penso que hoje a situação se terá alterado positivamente, embora no último recenseamento, em 2011, se tenha verificado a existência de um milhão do que se pode considerar analfabetos, dez por cento da população que encontramos nos níveis 0 e 1. Porquê analfabetos? Porque eu suponho que no censo constava como critério, que quem sabendo assinar mas não sabendo ler e preencher o formulário sem alguém explicar cada uma das questões seria considerado

analfabeto. O que quer dizer que estas situações são de muito lenta transformação e precisam de esforços continuados, coisa que não tem acontecido. É muito difícil – e acho que isso fala bastante sobre a estrutura governativa e até sobre a cultura portuguesa – trabalhar na educação e no Ministério do Trabalho no sentido de pôr de pé uma das modalidades que pusemos, que eram os cursos de educação e formação de adultos. Pelo contrário, considera-se a todos os níveis, em todos os patamares, não só de gestão, como até do poder político, que são culturas diferentes. À formação o que é da formação e à educação o que é da escola, era assim! E foi uma luta até com pessoas que não era suposto que houvesse essas tensões, essas oposições para se criar o curso de educação e formação de adultos. Foram os menos divulgados e os menos acarinhados pelos estudiosos que têm esta bandeira da educação de adultos que para mim são os mais importantes. Há novas competências que têm que ser adquiridas. Esses cursos EFA, o que é que procuravam? Articular a escolaridade que tinha ficado para trás com a formação profissional. Em qualquer contexto, exigiam aos adultos que primeiro fossem, numa modalidade qualquer noturna, fazer o grau de escolaridade para depois ingressarem na formação profissional. O ensino recorrente era um sorvedouro de dinheiro e de uma inutilidade, pois a partir do Natal praticamente não estava lá ninguém. Apesar de já se ter feito um caminho de unidades capitalizáveis e uma estrutura curricular, é muito violento, depois de um dia de trabalho, haver disponibilidade para uma situação escolar. Fez-se um relatório, (em que um dos autores foi Augusto Santos Silva) a meu pedido para fazer a avaliação do ensino recorrente. E a conclusão foi essa, era uma modalidade que não servia aos próprios (não a levavam até ao fim e não atingiam os objetivos) e era um gasto de dinheiro. Na altura viu-se que aquela não era a resposta. Esses cursos EFA, são uma das atividades da Agência Nacional para a Educação e Formação de Adultos (ANEFA) para além dos Centros de Revalidação e Certificação de Competências (RVCC) e das Novas Oportunidades. A situação hoje... Eu temo que seja um pouco melhor, admito, mas como a sociedade vai tendo novas exigências como, por exemplo, andar de Metropolitano em Lisboa... A vida quotidiana está mais difícil. As exigências também são maiores, o que me leva a dizer que passaram quase vinte anos, pelo que a situação poderá estar melhor. No entanto ainda há muitos sinais preocupantes na sociedade portuguesa como atesta a presença de jovens com trinta, quarenta anos com baixos níveis de literacia. Não são só os mais velhos.

5. Num artigo publicado na revista Economia Pura (2002) sobre o capital social, afirma que a qualidade educativa não se deve limitar ao aumento do número de diplomados e ao crescimento das competências formais. Destaca que são necessárias competências como tratar a informação, trabalhar só ou em equipa e que essas competências deverão ser para todos e não para alguns.  
Onze anos depois tivemos políticas educativas adequadas, envolvendo todos os parceiros sociais?

Não, pelo contrário. O esforço que ia sendo feito, mesmo gradual, para que os parceiros se envolvessem construindo novas práticas foi destruído. Nos últimos dois anos que vivemos, em termos de educação, correspondem a vinte. Foram trinta, quarenta anos, mal ou bem, com retrocessos, com dificuldades, a tentar construir uma educação para todos com sentido. Sabemos hoje que o ministro da educação Nuno Crato não concorda com Jean Piaget, um grande nome da Psicologia, o pai do construtivismo. Hoje podemos dizer que voltámos a uma

escola centrada na memória. Há uma confusão enorme entre informação e conhecimento. Construir o conhecimento tem que envolver as pessoas. Não é essa a conceção que está em curso e como temos visto, voltámos às disciplinas tradicionais por si, isoladas, e tudo o que é cidadania, saúde, interdisciplinaridade, tudo isso foi varrido. A partir do momento em que se consolida a educação como um custo e não um investimento, estão a destruir a escola pública. Quando nós fizemos o Estudo Nacional de Literacia, já havia nos Estados Unidos estudos de literacia feitos. Concluímos, assim como nos trabalhos que eles tinham feito, que as consequências na saúde, vida económica, na qualidade profissional, eram imensas. A própria compreensão de mecanismos implica um nível de conhecimento que a escola isolada no seu universo escolar tradicional de passar conteúdos, com aquelas metas que têm que ser alcançadas não pode facultar. Há uma frase clássica que é um chavão: “Nós precisamos de cabeças bem feitas e não de cabeças bem cheias”. As cabeças bem estruturadas, bem-feitas, têm capacidade de processar informação, selecionar. Na altura percebemos que os níveis de literacia têm consequências na nossa vida coletiva, seja social, seja profissional. Os países com níveis de literacia mais elevados encontram soluções mais inteligentes para os seus problemas coletivos.

6. Como vê a conciliação entre igualdade de oportunidades com a exigência e o rigor num quadro de uma Educação e Formação de Adultos massificada?

Na minha opinião, a Educação e Formação de Adultos, tal como da educação, nunca podem ser massificadas. Massificado é um conceito que tem algo que o caracteriza. Massificado significa em massa. Não é assim que vejo a Educação e Formação de Adultos. Vejo-a como uma Educação e Formação de Adultos para todos. Não se pode trabalhar com adultos querendo que todos aprendam o mesmo, ao mesmo tempo e da mesma maneira. São necessárias pedagogias mais diferenciadas, mais inteligentes., pedagogias que vão buscar todos os saberes das ciências sociais e humanas. Igualdade sim daquilo que se atinge e não igualdade de partida, porque esta não existe. As sociedades são constituídas por desigualdades de toda a ordem: o lugar onde se nasce, as condições que temos, a profissão dos nossos pais...

A igualdade de oportunidades é naquilo que construímos, naquilo que conquistamos, não é de partida. Antes achava-se que os meninos todos de batinha eram todos iguais. No primeiro dia de aulas, enquanto que havia uns que já tinham uma motricidade fina e até já sabiam escrever o seu nome, havia outros que na primeira vez que pegavam num lápis faziam um buraco no papel! Foi por isso que nasceu a educação pré-escolar que neste momento não se está a expandir. Há muitos meninos com quatro, cinco anos, sem conseguirem lugar nas escolas do ensino pré-escolar público. Com o ensino pré-escolar não se pretendia antecipar as aprendizagens, mas trabalhar as competências através do jogo, do desenho, da música, do conto, para criar a motricidade fina. Quem trabalha nas neurociências como o António Damásio defende esta conceção de educação mais alargada como passível de estabelecer conexões que a educação tradicional não desenvolve.

7. Em 2002 defendia que a literacia estava associada ao bem-estar das nações na medida em que se repercute a vários níveis, nomeadamente na participação cívica dos cidadãos (democracia participativa).

Que papel pode caber à Educação e Formação de Adultos?

- Verificar a importância de Cidadania e Profissionalidade/Empregabilidade

Há uma dimensão que é a dimensão da vida quotidiana. Com maiores níveis de literacia torna-se uma vida mais inteligente, melhores soluções, nisso não há dúvida. Depois, há uma outra dimensão que é a da democracia participativa. Sociedades com maiores níveis de literacia, qualificações, são sociedades mais eficientes, mais participativas, mais conscientes do que está a acontecer no coletivo e também aquelas em que há menos corrupção. Há um outro domínio que é um domínio importantíssimo, o domínio individual. As pessoas com maior nível de qualificação, com maior nível de literacia, são menos manipuláveis pelo medo assim como são mais capazes de assegurar o seu bem-estar pois têm uma prevenção de saúde mais inteligente na medida em que estão mais atentas contribuindo desta maneira para o bem-estar coletivo. Desde o Pierre Bourdieu percebeu-se que nas sociedades democráticas a instituição escolar tem um papel de redistribuição. Contribui para redistribuir os lugares sociais. Se levarmos em consideração as dimensões do coletivo, da democracia, da economia política constatamos que Portugal foi um país muito sacrificado, em grande parte pelo catolicismo que tivemos, talvez dos mais fechados, mas também pela ideologia rural do Estado Novo. Quando a Espanha já tinha dez anos de escolaridade obrigatória, ainda nós estávamos a crescer lentamente de quatro para seis anos de escolaridade. Temos vindo sempre atrás e agora assiste-se a um retrocesso brutal.

8. Em que medida a literacia aumenta as oportunidades de empregabilidade?

- Verificar se as oportunidades de empregabilidade aumentam para todo o tipo de formandos por igual.

- Verificar a relação entre literacia e formação profissional

Em todos os domínios, em todas as dimensões. Desde a confiança em si, desde o conhecimento da realidade, desde o saber elaborar um currículo e compreender uma oferta de emprego, um anúncio, até à iniciativa de pôr de pé um pequeno negócio. As pessoas mais letradas estão mais à vontade no acesso às novas tecnologias. De todas as maneiras esta ligação é absoluta e dá à pessoa mais autonomia, mais competência, mais ferramentas para todas as suas iniciativas. Por exemplo, não ter medo de mudar de contexto, não ter medo de estar numa sociedade diferente ou não assumir uma atitude de vencido.

### **III – Carácter assistencialista da formação profissional**

9. Podemos falar de um carácter assistencialista (ou de uma carga ideológica) nos programas de formação profissional levados a cabo em Portugal nas últimas décadas?

- Verificar se as políticas de carácter mais assistencialista têm maior peso nos cursos de formação.

As políticas atuais são assistencialistas porque são muito imediatistas e muito dependentes. O sonho dos quadros superiores do Instituto do Emprego e Formação Profissional (IEFP) e do atual governo é conseguir fazer coincidir as necessidades do mercado de trabalho, de toda a acumulação capitalista com a formação a dar aos jovens e aos adultos. As pessoas deviam ter a sua educação e formação. Penso que ter uma licenciatura é uma formação de base, de cultura geral e depois, a partir daí, em função do trabalho, das especializações a pessoa vai-se orientando. Programas de formação profissional assistencialistas são! Porquê? Porque não têm em conta o poder do cidadão no sentido pleno de cidadania que a educação e a formação profissional deviam visar. Estão sempre a tentar dar só aquele “curriculozinho” que permite encaixar-se no seu posto de trabalho. Nunca acertam porque as coisas não funcionam assim. Quem é que sabe o que é o mercado de trabalho? É a Estratégia de Lisboa? Não é. Não há um trabalho que valorize a formação profissional como um direito e não como uma esmola que o Estado dá. Nós pagamos a formação profissional, é paga com os nossos impostos... Não é vista como um direito, mas sim assistencialista. A formação profissional hoje é de facto assistencialista na medida em que serve para tirar as pessoas da rua, do desemprego. É uma “esmola” que o Estado dá e não um direito. Dou-lhe este exemplo: quando eu estava no Governo ia bastantes vezes ao Conselho de Concertação Social. Os patrões da altura foram ferozes opositores da educação e formação de adultos. Do nosso ponto de vista era fundamental que os trabalhadores enquanto estivessem a trabalhar crescessem, aprendessem mais, aumentassem o seu leque de competências. Nem dispensaram uma hora, nem levaram em conta um pequeno bónus. Fechados, fechados...

#### **IV – A literacia perante a formação profissional num quadro de globalização**

12. Em que medida a literacia pode ser importante para a diminuição do absentismo e aumento da produtividade nas Pequenas e Médias Empresas?

É fundamental. Um dos problemas que temos em Portugal é que no tecido das Pequenas e Médias Empresas (PME), os mais velhos sobretudo, mas também alguns dos mais novos (não quer dizer que não haja singularidades de exceção e de grande qualidade) têm baixos níveis de literacia. O facto de terem baixos níveis de literacia leva a que estejam menos disponíveis para a mudança. Estão menos disponíveis para se atualizarem, estão mais bloqueados e têm dificuldade em contratar jovens que possam ter uma formação superior à deles. O absentismo está muito ligado ao facto de se gostar do trabalho e de se sentir compensado. Um bom ambiente de trabalho, uma boa realização profissional é o antídoto contra o absentismo.

13. Na sua opinião, que relação podemos estabelecer entre o nível de competitividade da economia portuguesa e a posse de níveis de literacia (prosa, documental, quantitativa) por parte dos agentes económicos?

Sei que no ISCTE estive em preparação um trabalho sobre os níveis de literacia dos proprietários das PME que, por razões de saúde da pessoa que o ia coordenar, não avançou. A partir da década de 1970, aquando dos trabalhos de preparatórios de um grande Plano Nacional de Alfabetização e Educação de Adultos, (que nunca se veio a concretizar) uma equipa da qual faziam parte pessoas como eu própria, o Mariano Gago ou a Lucília Salgado, verificou que pessoas que tinham vivido na emigração (Canadá, Estados Unidos, Europa) eram pessoas mais capazes, mais cosmopolitas. O que acontece é que os nossos empresários não são nada cosmopolitas. Gente de trabalho, gente esforçada que vai parar ao hospital quando o banco lhe nega um crédito para tirar um contentor que está preso na alfândega do qual depende a sua produção, os seus contratos de exportação.

A ausência de posse de níveis de literacia (prosa, documental, quantitativa) por parte destes empresários das PME leva a que sejam muito mal tratados pelos bancos.

14. Nos estudos que tem desenvolvido que conclusões foi possível retirar no que diz respeito ao diversos níveis de literacia que os empresários portugueses apresentam e que importância é que estes atribuem à mesma?

- Verificar se a formação profissional tem contribuído para a diminuição da iliteracia dos quadros das PME's diminuindo os níveis de absentismo, melhorando a produtividade e favorecendo a abertura à inovação.

Como já referi numa questão anterior um dos problemas que temos em Portugal é que no tecido das Pequenas e Médias Empresas, os empresários têm baixos níveis de literacia. Os empresários não têm consciência da importância da literacia. Quando nós não temos alguma coisa que nos parece difícil de alcançar não temos consciência que não a temos. Para ter consciência que não a temos tínhamos que a conhecer e que a desejar. Tendo baixos níveis de literacia também ficam com as mãos atadas. "Uma feira internacional? Vou gastar dinheiro para quê? Para mostrar azeitonas? Quem quer as minhas azeitonas?"

É muito difícil transformar, desenvolver este tecido empresarial por razões que se prendem, precisamente, com o seu nível de literacia.

## **V – Perspetiva para o futuro**

15. Para terminar, como vê o futuro das competências de literacia dos portugueses numa sociedade fortemente mediatizada?

Com muita preocupação. Desapareceu a Educação e Formação de Adultos, as segundas oportunidades não existem. Verifica-se o retrocesso brutal a uma escola tradicional com exames a partir do 4.º ano de escolaridade quando no Estado Novo o exame do 4.º ano de escolaridade era o fim da escolaridade obrigatória correspondendo agora ao 12.º ano de escolaridade. As pessoas foram muito condescendentes com o reaparecimento dos exames em todos os graus de ensino sem se terem apercebido que os mesmos são um dos mecanismos mais efetivos de seleção e orientação para eleitos e excluídos. Este governo não esconde a opção pelo modelo alemão que é um dos modelos mais ferozes em não deixar os filhos das diferentes culturas não letradas passarem à fase seguinte. Voltámos àquilo que éramos antes. Os eleitos são os filhos dos poderosos, os outros fazem a formação q.b. para serem elementos ao serviço do capital Vejo com muita preocupação. Foi um crime ter-se acabado com a segunda oportunidade. Chegamos ao fim do ano letivo e não houve uma alternativa. Acabar uma coisa sem alternativa é bárbaro. As perspetivas, tal como para a sociedade no todo, não são felizes. A FENPROF tem um slogan: “A educação é cara, experimentem a ignorância”. O governo quer a ignorância. A ignorância torna as pessoas mais dependentes, mais agradecidas como eram na minha infância rural.

**A entrevista terminou. Mais uma vez, obrigado pela sua colaboração.**