

A FORMAÇÃO PROFISSIONAL CONTÍNUA EM PORTUGAL: DISCURSOS, NÚMEROS E PRÁTICAS

Marta Santos; Marianne Lacomblez¹

1. Introdução

As reflexões oficiais que têm vindo a ser produzidos no seio da Comunidade Europeia depositam na construção de uma *Sociedade do conhecimento* a esperança de uma nova harmonia social, que seria alcançada graças ao alargamento e generalização do acesso à educação e formação ao longo da vida. Assim, enuncia-se que estamos em época de mudança e que é preciso garantir a adesão à modernidade técnica, pelo que, sobretudo os trabalhadores menos qualificados, devem procurar actualizar-se, para se poderem adaptar às evoluções dos postos de trabalho.

Subjaz à adesão a este tipo de projecto para a sociedade uma concepção dos processos de educação e formação como uma «aprendizagem ao longo da vida», que asseguraria a actualização permanente e pertinente ao propor, entre outros, o desenvolvimento de conhecimentos e competências gerais, úteis nas mais variadas áreas, como o domínio de uma tecnologia digital, de línguas estrangeiras, competências sociais e empresarias.

Este tipo de discurso parece fazer particular sentido no contexto de uma determinada caracterização da situação actual de um país como Portugal (Pedroso, 2002). Com efeito, concebe-se recorrentemente a formação como a forma de intervir na promoção da empregabilidade de grupos de pessoas cuja qualificação é considerada escassa, actuando-se, desta forma, ao nível da prevenção dos fenómenos de desemprego.

Todavia, esta retórica não se tem debruçado tanto sobre as desigualdades reais do acesso - e sucesso - a estas acções de educação e formação ao longo da vida.

Precisamente para tentar contrapor este discurso com as práticas efectivas de formação contínua em Portugal, procuramos conhecer em concreto as relações que se estabelecem entre determinadas camadas da população activa e as acções de formação a que têm acesso. Neste sentido, analisaremos, por um lado, as estatísticas oficiais sobre a participação e realização de acções de formação contínua nas empresas e, por outro,

¹ Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto; Rua do Campo Alegre, 1055, 4169-004 Porto, Portugal – Tel.: 351-22-6079700 – marta@fpce.up.pt; lacomb@fpce.up.pt

uma acção de formação que decorreu num armazém de papel com trabalhadores considerados de baixa qualificação, cujo objectivo era de ensinar a utilizar uma ferramenta informática que ia ser introduzida no seu posto de trabalho.

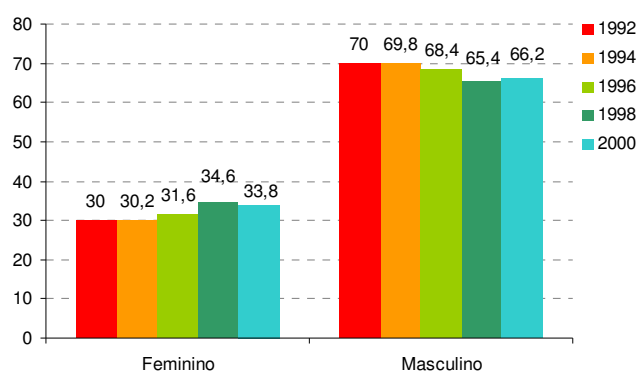
2. Os números em análise

Do nosso ponto de vista, e analisando as estatísticas oficiais existentes em Portugal sobre a formação profissional realizada pelas empresas², não nos parece que possamos falar de igualdade de oportunidades e condições e muito menos em igualdade de resultados. Se não vejamos:

2.1 Quem tem acesso à formação?

De facto, verificámos que quem tem acesso à formação são, maioritariamente, os trabalhadores do sexo masculino, mais qualificados e que já possuem uma boa formação inicial.

GRÁFICO 1 Distribuição percentual dos participantes em acções de formação profissional em função do género, nos anos de 1992,1994,1996,1998 e 2000



FONTE: DE/MESS, 1995; DE/MQE, 1996; DE/MTS, 1998; DETEFP/MTS, 2000a; DETEFP/MSST, 2002a.

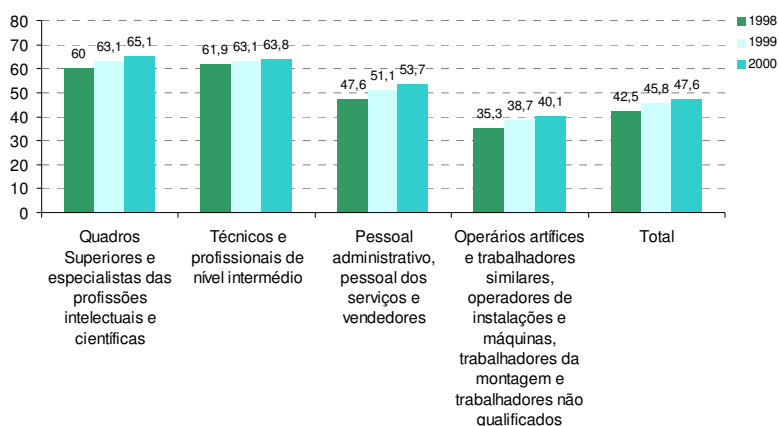
² Os dados estatísticos que iremos apresentar são oriundos de estudos efectuados pelos departamentos de estatística associado aos diferentes Ministérios que se foram ocupando do trabalho, emprego e formação profissional, a partir da aplicação de questionários a uma amostra das empresas portuguesas com mais de 10 trabalhadores, cingindo-se, em alguns casos, a empresas do continente e excluindo, também em alguns casos, os sectores de actividade da agricultura, produção animal, caça e silvicultura e o sector da pesca. Teve-se como opção apresentar os dados relativos a séries cronológicas quando disponíveis (relativos à última década do séc. XX). Em determinados casos não foi possível recuperar os dados relativos a todos os anos visados, ora porque a informação não estava disponível ora porque tinha sofrido uma mudança de critérios de classificação que não permitiam comparações. Nestes casos apresentam-se os dados mais recentemente publicados.

Desde logo, pela análise deste primeiro gráfico pudemos verificar que existe um acesso privilegiado dos homens à formação. Contudo uma vez que estes dados correspondem a percentagens obtidas a partir de frequências absolutas em função do género, não ponderando a proporção entre trabalhadores masculinos e femininos, poder-se-ia pensar que a desigualdade entre homens e mulheres se situaria no acesso ao emprego e não à formação. Decidimos confirmar estes dados e verificámos que para o ano de 2000, dos trabalhadores por conta de outrem (categoria de trabalhadores que é utilizada nos inquéritos sobre a execução de acções de formação profissional), 56% pertenciam ao sexo masculino e 44% ao sexo feminino (DEPP/MSST, 2004), o que parece significar que é, de facto, no acesso à formação que as desigualdades em função do género se agravam.

Relativamente à idade, as estatísticas existentes apenas nos permitem contabilizar o número de participantes com menos e mais de 25 anos de idade. Assim, apesar de os dados nos indicarem uma tendência clara para o favorecimento do grupo com mais idade, ficamos limitados nas nossas conclusões dada a amplitude etária prevista para o grupo “mais de 25 anos”.

No que concerne às categorias sócio-profissionais, do conjunto de todos os trabalhadores que participaram em acções de formação profissional, verificámos que são os mais qualificados, ao que normalmente se associa uma formação inicial e um diploma mais elevado, que têm mais oportunidades de as frequentar (ver gráfico 2).

GRÁFICO 2 Distribuição percentual dos trabalhadores que frequentaram acções de formação profissional* segundo as categorias sócio-profissionais, nos anos de 1998, 1999 e 2000

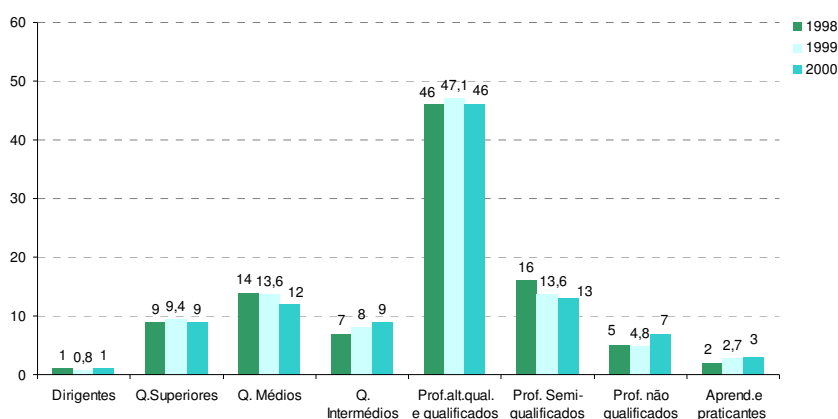


FONTE: DETEFP/MSST, 2002b.

* Valores relativos ao número de pessoas ao serviço nas empresas

E, tal como já o realçámos, se analisarmos directamente as qualificações, são os trabalhadores mais qualificados que têm acesso privilegiado às acções de formação (ver gráfico 3).

GRÁFICO 3 Distribuição percentual dos participantes em acções de formação profissional, segundo os níveis de qualificação, nos anos de 1998, 1999 e 2000



FONTE: DETEFP/MTS, 2001; DETEFP/MTS, 2002; DEEP/MSST, 2003a.

Podemos assim concluir, na linha dos estudos conduzidos por Dubar (1990) em França, que quanto mais subimos no nível das qualificações, maior é a probabilidade de se aceder a uma formação pós-escolar o que significa que “(...) longe de dar uma segunda chance aos adultos que tiveram insucesso escolar, a formação contínua prolonga a primeira vantagem daqueles que já tiveram sucesso.” (p.72, tradução livre), ou seja, estamos em Portugal perante uma situação de desigualdade de oportunidades de acesso à formação profissional contínua: a formação constitui-se, então, como mais um mecanismo de reprodução da estrutura social.

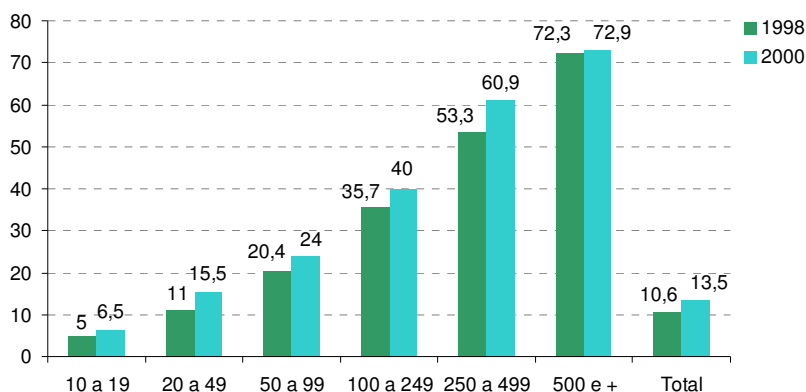
2.2 Que empresas fazem formação?

Dubar (1990) também realçou o quanto esses dados mascaravam uma outra realidade: o facto de a formação contínua ter sido implementada em maior quantidade nas empresas de tamanho importante e em ramos ou sectores de actividade em desenvolvimento.

O autor chama a atenção para que “não são os factores individuais ligados ao passado escolar ou profissional dos adultos, mas os factores estruturais ligados às características e às políticas das organizações que mais pesaram nas oportunidades de acesso à formação profissional contínua”. (Dubar, 1990, p. 64, tradução livre).

Assim, transpondo esta reflexão para a análise da situação em Portugal, se observarmos os dados relativos ao número de empresas que fizeram formação profissional, verificámos efectivamente que são as empresas com 500 e mais trabalhadores que realizam um maior número de acções (ver gráfico 4). O mesmo se passa se analisarmos o número de participantes em acções de formação profissional. Apesar das flutuações ao longo dos anos, são, portanto, as empresas de maior dimensão que maior número de oportunidades proporciona aos seus trabalhadores para acederem a acções de formação.

GRÁFICO 4 Número de empresas com acções de formação profissional* segundo o escalão de dimensão, nos anos de 1998 e 2000



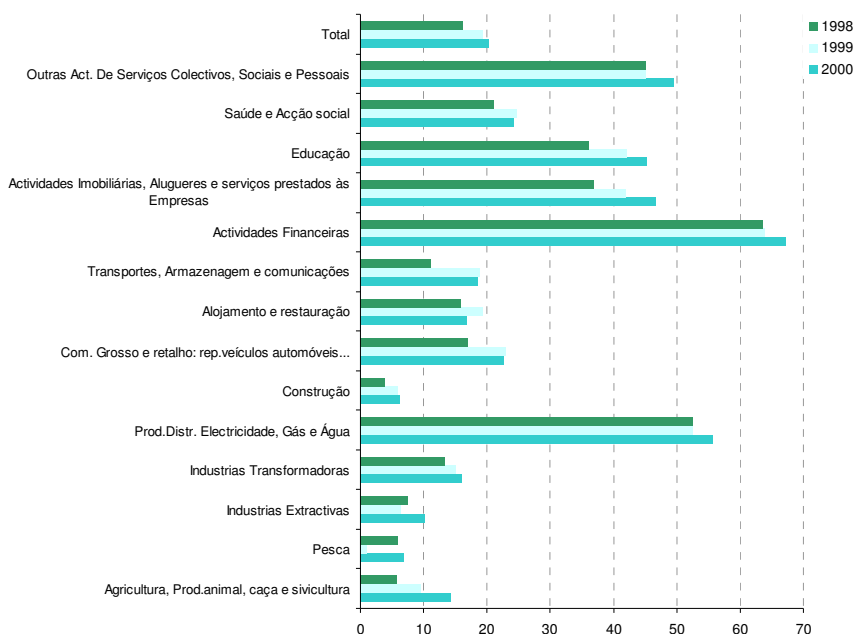
FONTE: DETEFP/MTS, 2000a; DETEFP/MSST, 2002a.

* Valores relativos ao n.º. total de empresas existentes em cada escalão de dimensão

Relativamente aos sectores de actividade, são as Actividades Financeiras (67,2% em 2000), seguidas da Produção e Distribuição de Electricidade, Gás e Água (55,6% em 2000) que implementam mais acções de formação (ver gráfico 5). Associam-se, normalmente, a estes sectores de actividade, mudanças frequentes pela necessidade do desenvolvimento de novos materiais, produtos e serviços, para a satisfação de um cliente, aliando critérios de produtividade com critérios de qualidade. Por outro lado, são os sectores como a Construção (6,2% em 2000) e a Pesca (6,9% em 2000) que menos acções de formação realizam, talvez por se caracterizarem pela manutenção do

tipo de produção habitual, com sistemas produtivos mais tradicionais. De facto, quando Rodrigues (1992), a propósito da hierarquização das zonas de emprego, se refere, nomeadamente, ao sector da construção, classifica-o num grau reduzido de complexidade organizacional e de qualificação global do trabalho.

GRÁFICO 5 Distribuição percentual de empresas que realizaram ou promoveram acções de formação profissional, por actividade económica, nos anos de 1998, 1999 e 2000



FONTE: DETEFP/MSST, 2002b.

No que diz respeito à duração da formação pudemos verificar que, no ano de 2000, foram despendidas 54015,8 milhares de horas, o que corresponde a uma média por participante de 74,2 horas, valor que tem vindo a diminuir ao longo dos anos (em 1998 a média por participante foi de 83,5 horas, em 1996 foi de 140,9 horas)³. Se, para além disso, associarmos a duração da formação aos sectores de actividade verificámos que aos que possuem um maior número de acções de formação corresponde um valor médio de duração inferior: em 2000, a média do sector das Actividades Financeiras foi de 17,5 horas/participante, a mais baixa de todas nesse ano.

³ Num documento síntese publicado pelo DEEP/MSST (2003b) refere-se, para o ano de 2001, um número médio de 25,7 horas de formação por participante, correspondendo a um decréscimo acentuado face aos anos anteriores.

Por outro lado, a relação com a dimensão da empresa também fornece dados interessantes. São as empresas maiores que implementam acções de formação com uma duração inferior. Assim, em 2000, as empresas com 500 e mais trabalhadores tinham uma duração média de 38,6 horas enquanto que as do grupo 10-49 trabalhador apresentavam uma média de 106 horas (DETEFP/MSST, 2002a).

Para complementar este quadro, que permite caracterizar o tipo de empresas preocupadas com a questão da formação, debruçamo-nos também sobre um outro instrumento que analisa as necessidades de formação expressas (DETEFP/MTS, 2000b). Assim, as empresas que mais manifestam necessidades de formação profissional a curto e médio prazo (2000-2002) são as que têm um aumento de encomendas (42,6%); uma produtividade elevada (52,1%); estão em fase de desenvolvimento de novos materiais, produtos e serviços (49,7%); estão em fase de reestruturação dos processos produtivos (40%) ou possuem sistemas produtivos (bens e serviços) baseados em processos tecnológicos inovadores (39,6%); as que sentem falta de mão-de-obra qualificada (45%); e as que se encontram em fase de expansão (37,9%) (DETEFP/MTS, 2000b). Ou seja, são, aparentemente, aquelas que tem a liberdade para assumir uma escolha pela formação já que possuem recursos que lhes permitem escapar à urgência da necessidade. Isto é, possuem as reservas materiais, sociais e culturais que permitem a antecipação das necessidades futuras.

Sintetizando, na última década, com ligeiras flutuações, as pessoas que tiveram maior probabilidade de aceder a uma acção de formação eram do sexo masculino, altamente qualificadas, a trabalhar em grandes empresas, que se encontram em situação globalmente favorável face ao mercado.

Neste primeiro momento fica claro, então, que, apesar das intenções enunciadas no projecto da «aprendizagem ao longo da vida», poderemos correr o risco de, em vez de se estar a assegurar a promoção social, tornar a educação um privilégio “somente para aqueles que saberão daí tirar partido, um meio de sobrevivência, retardando a desclassificação (...)” (Alaluf, 1999, p. 36).

Mas precisamos de ir mais longe. Precisamos conhecer em concreto as relações que se estabelecem quando determinadas camadas da população activa acabam por ter acesso

às acções de formação disponíveis: desta forma tentaremos contrapor uma certa retórica com as práticas efectivas na matéria em questão .

3. O caso_ As novas tecnologias num armazém de papel

3.1 Enquadramento e contextualização

A acção de formação que tivemos a oportunidade de analisar (Santos, 1997, 2004) decorreu numa empresa produtora e comercializadora de papel de embalagem, com uma população de cerca de 400 trabalhadores, localizada no norte de Portugal.

Esta acção de formação surgiu no decurso da implementação de uma ferramenta informática para a gestão da actividade comercial da empresa, e mais propriamente, das actividades realizadas no armazém papel (recepção das bobinas de papel provenientes da produção, armazenamento de papel no armazém e carregamento das bobinas para proceder à expedição para os clientes).

Relativamente ao armazém de papel esta ferramenta informática seria materializada num computador instalado nos escritórios do armazém de papel que ficaria sob a responsabilidade do fiel de armazém e em terminais rádio-frequência a ser instalados nos empilhadores.

A acção de formação intitulada “Logística, gestão de armazém e expedição” tinha como principal objectivo preparar os trabalhadores do armazém de papel, utilizadores de empilhadores, para a utilização da nova ferramenta informática de modo a permitir uma melhor gestão do armazém de papel.

Os destinatários da acção de formação foram os 20 trabalhadores do armazém de papel que conduziam empilhadores. À altura tinham idades compreendidas entre os 37 e os 57 anos e uma antiguidade na empresa de 22 anos em média.

Até ao momento da introdução da nova ferramenta, realizavam o trabalho de armazenamento escrevendo numa folha de papel as informações necessárias (localização das bobinas no armazém, número das bobinas que iriam ser expedidas, matrícula do camião em que iriam expedir as bobinas, etc.). Pressupõe-se que com a introdução do rádio-frequência estas informações passassem a estar disponíveis no écran ou tivessem que ser escritas através do seu teclado.

A formação decorreu em cinco edições de duas horas cada (uma edição por cada turno de trabalho), realizada fora do tempo de trabalho.

Os momentos de formação teórica foram essencialmente assegurados segundo os princípios da transmissão, havendo, no entanto, a possibilidade de se fazerem algumas experiências num rádio-frequência que ainda não estava instalado no empilhador. Contudo este rádio-frequência não tinha disponibilizada uma base de dados que permitisse concluir as operações e permitir verificar como funcionava na realidade.

3.2. Leitura e análise à luz de um quadro teórico

Como o objectivo que presidiu à concepção desta acção foi a aquisição por parte dos formandos/trabalhadores da nova ferramenta rádio-frequência para utilização na situação de trabalho, consideramos que o quadro de leitura proposto por Rabardel (1995) sobre a génese instrumental – o processo de aquisição de um instrumento para si – poderia ser útil para analisarmos a forma como era esperado que os novos conhecimentos fossem aprendidos pelos trabalhadores. Pensamos que esta leitura é tanto mais pertinente quanto se tivermos em conta que nem todos os trabalhadores passaram a utilizar a ferramenta informática como seria suposto após a acção de formação e de acordo com os procedimentos prescritos para as suas tarefas.

A nossa análise desenvolveu-se a partir de dois momentos: o da concepção da formação (analisado a partir do manual de formação) e o da concretização da formação (resultado de observações que realizamos). Escolhemos estes dois momentos porque pensamos que são bem representativos de uma acção de formação, na medida em que explicitam o que são os objectivos formalmente prescritos e aquilo que realmente se tem oportunidade de fazer em função dos constrangimentos a que também as situações de formação estão sujeitas.

3.3. A concepção da formação

Partindo, então, do manual de formação verificámos que estavam previstas abordar três diferentes questões: as actividades desenvolvidas no armazém de papel no seio do fluxo produtivo da empresa; as tarefas habitualmente solicitadas aos trabalhadores do armazém de papel e as possibilidades de utilizar a nova ferramenta informática para dar resposta às tarefas identificadas.

Relativamente à primeira questão, associamo-la à vontade da concepção da formação de dar a ver a lógica de funcionamento do artefacto⁴ (Rabardel, 1995): os conceptores consideram importante que os trabalhadores possuam um conhecimento sobre o fluxo produtivo da empresa enquanto sistema técnico, situando as actividades do armazém de papel e, conseqüentemente o rádio-frequência, neste processo. O facto de se integrar esta componente na formação denota que os conceptores consideram que a introdução do rádio-frequência vai exigir dos trabalhadores novas representações sobre a sua situação de trabalho (ou representações mais abrangentes: situar as suas operações no conjunto das actividades da Direcção Comercial, desde a gestão das encomendas até à expedição para os clientes, numa lógica que aposta no *Just in time* e que se pretende aproximar do *Stock zero*). Assim, os conceptores apostam na construção/desenvolvimento de esquemas de acção, dirigidos à compreensão da tarefa principal (as actividades do armazém de papel no seio da totalidade das actividades), podendo-se concluir que a função que os conceptores pretendem com esta componente da formação é que assuma uma função epistémica (Rabardel, 1995), ou seja, que ajude a compreender o processo produtivo.

A segunda componente prevista para a acção de formação debruçava-se já sobre a ferramenta que seria introduzida, numa lógica do processo de transformação: os trabalhadores passariam a conhecer o que esta ferramenta produz e que transformações opera (por exemplo: actualização directa dos *stocks*, sugestão de localizações no armazém,...). A inclusão desta componente permite fornecer aos trabalhadores achegas para o desenvolvimento de esquemas de acção (dirigidos, de facto, à tarefa principal – utilização em situação real do rádio-frequência), assumindo uma função de possibilitar uma melhor compreensão das situações.

A terceira componente refere-se ao pôr em prática do instrumento, isto é, a lógica subjacente é a lógica da utilização, entendendo-se o rádio-frequência enquanto um meio de acção para o sujeito, propondo-se aos formandos um trabalho ao nível dos esquemas

⁴ Para Rabardel (1995) um artefacto refere-se a todas as coisas que sofreram uma transformação provocada pelo homem possibilitando “uma utilização, elaborada para se inscrever nas actividades finalizadas” (p. 59, tradução livre). Ou seja, o artefacto foi pensado, concebido para dar resposta a um ou a uma classe de problemas, pelo que é um produto da actividade humana colectiva e finalizada. No entanto, o artefacto só se torna um verdadeiro instrumento quando se inscreve numa utilização, quando é um meio para o utilizador poder realizar um determinado objectivo, isto é, quando é sujeito a um processo de génese instrumental pelo indivíduo.

secundários (que comandos devem ser utilizados para responder a que operações) preenchendo assim uma função pragmática (relativa à transformação das situações).

Resumindo, assistimos, por um lado, à presença de conteúdos relativos ao fluxo produtivo da empresa (implicaria conhecer o processo produtivo, situar as actividades realizadas no âmbito do armazém de papel em função do processo produtivo, conhecer códigos alfa-numéricos⁵ utilizados na gestão do armazém de papel,...) e ao próprio rádio-frequência (os trabalhadores passariam a dispor de informações relativas a forma como se utiliza o rádio-frequência e em que medida é que a sua utilização interfere nas actividades do armazém de papel e de toda a Direcção Comercial).

A definição destes conteúdos de formação (não se tratando aqui de uma análise relativa aos aspectos metodológicos do pôr em prática destes conteúdos) parece possibilitar, com efeito, a aquisição de uma representação funcional para a acção, imprescindível nos processos de aprendizagem e aquisição dos instrumentos.

3.4 A concretização da formação

Apesar da concepção da formação prever os conteúdos que acabamos de analisar, o que é que os formadores acabaram por concretizar de facto?

Relativamente aos conteúdos, contrariamente ao que estava previsto na concepção, apenas a terceira componente foi enfatizada. Ou seja, o formador apresentou apenas as opções possíveis de utilização do rádio-frequência e teclas/comandos que deveriam ser utilizadas para a concretização dessas operações.

Como já referimos a propósito da concepção, a lógica mais presente nesta componente é a lógica de utilização do rádio-frequência, orientando-se para as tarefas secundárias (que comando serve para que operação), assumindo uma função pragmática de realização das actividades do armazém de papel.

Se associarmos este conteúdo às condições e metodologias em que foi disponibilizado (apenas 2 horas; sem uma base de dados disponível para utilizar o rádio-frequência; sem

⁵ Gostaríamos de salientar que apesar de previsto no manual da acção de formação, a integração de exemplos relativos aos códigos alfa-numéricos, estes nunca respeitavam as regras existentes na empresa (por exemplo propunham para o número de uma encomenda a combinação de 4 algarismos - 1111 – enquanto que na realidade na empresa o número de uma encomenda corresponde a uma combinação de duas letras (identificativas do país) seis algarismos (número de cliente e número de encomendas efectuadas nesse ano) e três letras (tipo e qualidade de papel).

respeitar as condições reais de utilização - não estava colocado no empilhador - e sem ter sido experimentado dentro do armazém) e também às características dos trabalhadores (com uma idade média relativamente elevada, uma escolaridade baixa, muito experientes nas actividades do armazém mas a utilizar, a maior parte deles pela primeira vez, um artefacto informatizado com um teclado em Inglês) podemos compreender a dificuldade em adquirir este instrumento na situação de formação e em desenvolver uma representação para a acção funcional.

Assim, retomando a possibilidade de desenvolvimento de uma génese instrumental é de salientar que a formação enfatizou apenas as actividades directamente produtivas, considerando, talvez, que os conhecimentos que os operadores já detinham sobre a empresa e o processo produtivo seriam suficientes para integrar a nova ferramenta e construir uma conceptualização com as propriedades pertinentes para agir.

Porém, como referiu Rabardel (1995),

Os utilizadores têm necessidade de compreender as características importantes do sistema (estado, funcionamento, raciocínio em curso, etc). Estas devem ser visíveis para o operador, o sistema deve constituir, deste ponto de vista, uma garrafa de vidro, no sentido em que deixa ver de si próprio o que é pertinente para o sujeito. (p. 187, tradução livre),

E neste caso, a ausência de conhecimentos sobre a lógica de funcionamento do instrumento (fundamentais para a construção de uma representação eficaz), conduziu a que os sujeitos criassem a sua própria representação - o que em alguns casos esteve na origem da dificuldade em utilizar o instrumento: alguns trabalhadores justificavam a não utilização do rádio-frequência pelo medo que tinham de o avariar se carregassem numa tecla que não deviam ou se fizessem um procedimento incorrecto.

Podemos assim concluir que este artefacto impõe, de facto, alguns constrangimentos que não foram suficientemente tidos em conta pela formação, que deveria ter previsto mais e diferentes situações de desenvolvimento do instrumento (o seu funcionamento, a sua acção, a sua integração nas outras funções da empresa e mesmo a sua utilização). E, se a maioria dos trabalhadores acabou por passar a utilizar o rádio-frequência, isto deveu-se mais à necessidade imposta pelo dia-a-dia de trabalho e à mobilização da sua experiência, manifesta pela regulação que introduziram nos seus modos operatórios.

4. Conclusões, potencialidades e perspectivas

Este texto representa parte da análise que procuramos desenvolver contrapondo à retórica de valorização de uma *Sociedade do conhecimento*, as relações que se acabam por estabelecer entre certas camadas da população activa e as especificidades das práticas formativas em que acabam por participar (Santos, 2004).

O facto de estes discursos se referirem à «aprendizagem ao longo da vida», como a forma de permitir o acesso a essa *Sociedade do conhecimento*, reforçou a nossa vontade de bem situar o papel que a formação contínua está a assumir - entre aquilo que são as expectativas nela depositadas e as práticas reais com que nos podemos defrontar.

Assim, se houvesse um isomorfismo entre o que é dito e o que é feito, a formação deveria permitir diminuir a distância entre os que sabem e os que não sabem, para evitar o risco de estes serem excluídos dos seus postos de trabalho, que se encontrariam em constante evolução. A generalização das ofertas de formação, permitiria que todos estivessem permanentemente actualizados, aptos para fazerem face à novidade e prontos para a adaptação à mudança, participando activamente na construção de uma *Sociedade do conhecimento* que seria, naturalmente, muito competitiva.

Mas, no real, a tendência parece não ser esta. Pela análise das estatísticas verificámos, com efeito, que existem públicos que têm uma maior probabilidade de aceder à formação. Contudo, este público não é o menos escolarizado, considerado de baixa qualificação e que pode estar em risco de marginalização do mundo do trabalho. Pelo contrário, é maioritariamente um público masculino, altamente escolarizado, composto por pessoas consideradas profissionais qualificados a exercer profissões em categorias de quadro-superior ou técnicos profissionais de nível intermédio, a trabalhar em grandes empresas. Ou seja: os que são mais referenciados, nos comentários que justificam as políticas públicas definidas no domínio, como tendo necessidade de se actualizar - os que possuem baixa escolaridade e qualificação, considerados como um obstáculo à concretização da *Sociedade do conhecimento* - na realidade, nem sempre chegam a usufruir de uma formação contínua.

Mas a observação das situações concretas permitiu-nos ir mais longe neste diagnóstico.

Assim, no que se refere à acção de formação que decorreu no armazém de papel, constatámos que, se os seus participantes são efectivamente trabalhadores considerados

de baixa qualificação e que realizaram uma formação concebida para dar resposta a mudanças na sua situação de trabalho devido à introdução de uma inovação técnica, a análise das condições concretas em que esta acção foi realizada leva a crer que esta acção dificilmente terá permitido aumentar ou adquirir as competências previstas: à medida que o tempo passava e que a adaptação dos instrumentos não terminava, a pressão temporal determinada pelos constrangimentos económicos conduziu a que nem os princípios enunciados no manual de concepção, nem os princípios mais básicos, amplamente difundidos, sobre a aprendizagem dos adultos pudessem ser tidos em conta. Nestas circunstâncias, apesar de terem tido acesso à formação, estes trabalhadores não passaram a ter possibilidade de actualizar as suas qualificações de modo a não correrem o risco de ser excluídos do seu posto de trabalho e, até, de participar no projecto de uma *Sociedade do conhecimento*. E se a desejada adaptação à situação de trabalho aconteceu, foi, de facto, a custo do desenvolvimento de estratégias baseadas em processos de tentativas e erros – isto é através da longa construção, pelos trabalhadores em questão, de novos modos operatórios, dia após dia de trabalho.

Referências Bibliográficas

- Alaluf, M. (1999). *Rapport final: Evolutions démographiques et rôle de la protection sociale : le concept de cohésion sociale*. Bruxelles : Centre de sociologie du travail, de l'emploi et de la formation, Université libre de Bruxelles.
- DE/MESS (1995). *Execução de acções de formação profissional em 1992*. Lisboa: Serviço de Informação Científica e Técnica.
- DE/MQE (1996). *Inquérito à execução de acções de formação profissional em 1994*. Lisboa: Direcção de Serviços de Informação Científica e Técnica.
- DE/MTS (1998). *Inquérito à execução de acções de formação profissional em 1996*. Lisboa: Centro de Informação Científica e Técnica.
- DEEP/ MSST (2003a). *Balanço Social 2000*. Lisboa: Departamento de Estudos, Estatística e Planeamento.
- DEEP/MSST (2003b). *Estatísticas em síntese: Inquérito à execução das acções de formação profissional 2001*. Lisboa: Departamento de Estudos, Estatística e Planeamento. [versão electrónica]. Retirado em 23 de Janeiro de 2004, de <http://www.detefp.pt/informacao/sinteses/pdf/fpexec2001.pdf>
- DEPP/MSST (2004). *Quadros de Pessoal 2000*. Lisboa: Departamento de Estudos, Prospectiva e Planeamento. [versão electrónica]. Retirada em 23 de Janeiro de 2004, de <http://www.detefp.pt/publicacoes/pdf/qp2000.pdf>
- DETEFP/MSST (2002a). *Inquérito à execução de acções de formação profissional em 2000*. Lisboa: CIDES – Centro de Informação e Documentação Económica e Social.
- DETEFP/MSST (2002b). *Inquérito ao impacto das acções de formação profissional nas empresas, 1998-2000 Continente*. Lisboa: Departamento de Estatística do Trabalho,

- Emprego e Formação Profissional do Ministério da Segurança Social e do Trabalho. [versão electrónica]. Retirado em 2 de Dezembro de 2002, <http://www.detefp.pt/publicacoes/pdf/impacto19982000.pdf>
- DETEFP/MTS (2000a). *Inquérito à execução das acções de formação profissional em 1998*. Lisboa: CIDES – Centro de Informação e Documentação Económica e Social.
- DETEFP/MTS (2000b). *Inquérito às necessidades de formação profissional das empresas 2000/2002*. Lisboa: CIDES – Centro de Informação e Documentação Económica e Social.
- DETEFP/MTS (2001). *Balanço Social, 1998*. Lisboa: CIDES – Centro de Informação e Documentação Económica e Social.
- DETEFP/MTS (2002). *Balanço Social, 1999*. Lisboa: Departamento de Estatística do Trabalho, Emprego e Formação Profissional do Ministério do Trabalho e da Solidariedade. [versão electrónica]. Retirado em 2 de Dezembro de 2002, de <http://www.detefp.pt/informacao/sinteses/pdf/bs1999.pdf>
- Dubar, C. (1990). *La formation professionnelle continue*. Paris : Éditions La Découverte.
- Pedroso, P. (2002). *O III Quadro Comunitário de Apoio e as perspectivas de actuação no campo do emprego e da formação* [versão electrónica]. Retirado em 18 de Novembro de 2002, de <http://www.poefds.pt/ficheiros/Main.html>
- Rabardel, P. (1995). *Les hommes et les technologies: approche cognitive des instruments contemporains*. Paris : Armand Colin.
- Rodrigues, M. J. (1992). *O sistema de emprego em Portugal: Crises e mutações*. (2ª edição). Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Santos, M. (1997). *Contribuições de um projecto para uma psicologia do trabalho em Portugal : um caso de introdução de novas tecnologias num armazém de papel*. Dissertação apresentada para obtenção do grau de mestre em Psicologia. Porto: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto.
- Santos, M. (2004). *O projecto de uma Sociedade do Conhecimento: de Lev Vygotski a práticas efectivas de formação contínua em Portugal*. Dissertação apresentada para obtenção do grau de Doutor em Psicologia. Porto: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto.