

**PENSAR A FORMAÇÃO DE ADULTOS: REFLEXÕES A
PARTIR DE UM ESTÁGIO NUM CENTRO DE FORMAÇÃO
PROFISSIONAL**

Diana Marlene Silva Santos

Relatório de Mestrado apresentado à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação sob a orientação da Professora Doutora Teresa Medina.

Junho / 2015

“I don't paint dreams or nightmares, I paint my own reality.”
Frida Kahlo

“Eu não pinto sonhos ou pesadelos, Eu pinto a minha
própria realidade.”
Tradução Própria

O presente relatório procura refletir sobre a temática da formação de adultos a partir de uma experiência de estágio num centro de formação profissional.

Através de uma apresentação do contexto de estágio, pretende-se evidenciar as lógicas organizativas do mesmo, fazendo referência à missão e valores que estão na base da sua criação, bem como aos cursos mais frequentados.

Após essa descrição e, ao longo do trabalho, vão sendo discutidas questões relativas às políticas de formação hoje presentes em muitos centros de formação profissional. Reflete-se, ainda, sobre os conceitos do “eu empreendedor” e “mercantilização da formação”, mostrando como se articulam com as práticas da instituição.

Para além disso, abordam-se ainda os conceitos de “competitividade” e de “capital humano” que marcam a atualidade dos discursos da formação profissional em Portugal, particularmente desde os anos 80 e da chegada de diferentes programas financiados pela União Europeia.

Considera-se de grande importância os profissionais refletirem sobre as práticas formativas desenvolvidas, bem como uma mudança de paradigma que potencie uma conceção emancipadora sobre a formação profissional.

The following report seeks to reflect about the topic of adult education through an internship experience in a professional training centre.

This internship description, also intends to demonstrate the logical organization of the internship context by highlighting the creation according to its mission and values, as well as, the most attended courses.

After that description, issues related with training policies presented today in professional training centres will also be discussed along the report. Moreover, reflecting about the concepts of “me entrepreneur” and “training commercialization”, showing how they match with institutional practices.

Besides the two concepts, to also be considered are “competitiveness” and “human capital” which spot the actual speeches of professional training in Portugal, particularly, since 80’s and from the arrival of the Union European funding.

It is important that professionals reflect about the formative practices developed, as well as, the change of paradigm that overcomes an emancipator conception about professional training.

Ce rapport cherche à réfléchir sur le thème de l'éducation et formation des adultes à partir d'une expérience de stage dans un centre de formation professionnelle.

Par le biais d'une présentation du contexte de stage, on essaye à mettre en évidence ses logiques organisationnelles, en faisant référence à la mission et les valeurs qui sont à la base de sa création, ainsi que aux actions de formation les plus fréquentées.

Après cette description, et dans le cours du rapport, sont discutées des questions liées aux politiques de la formation, présents aujourd'hui dans de nombreux centres de formation professionnelle. On réfléchit, également, sur les concepts du «sujet entrepreneur» et sur la «marchandisation de la formation», montrant comment ils s'articulent avec les pratiques de l'institution de stage.

De plus, les concepts de «compétitivité» et de «capital humain» sont analysés, en considérant qu'ils marquent les discours de la formation professionnelle au Portugal, surtout depuis les années 1980 et l'arrivée des différents programmes financés par l'Union européenne.

Il est considéré comme revêtant une grande importance que les professionnels de la formation puissent réfléchir sur les pratiques éducatives et de formation qu'ils développent, ainsi qu'un changement de paradigme qui peut être le moteur d'une conception émancipatrice de la formation professionnelle.

Ao meu pequeno percurso na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, em particular à frequência no Mestrado em Ciências da educação, que significou momentos de aprendizagem outrora desconhecidos, assim como conhecer e conviver com pessoas fantásticas que me permitiram refletir e evoluir ao nível pessoal.

À minha Mãe, pela força e paciência ao longo deste percurso académico.

Ao Professor Doutor João Caramelo pelo auxílio demonstrado aquando da necessidade da tradução em Francês.

À Professora Doutora Teresa Medina, pelo acompanhamento, profissionalismo e paciência para comigo e para com este relatório de estágio.

À direção da instituição e aos profissionais da mesma que me acolheram da melhor forma possível e me possibilitaram oportunidades de aprendizagem, bem como um contacto com o mundo da formação profissional.

A si que dedicou, minutos ou horas, a ler este relatório de estágio.

ANEFA – Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos

ANQ – Agência Nacional para a Qualificação

CAP – Certificado de Aptidão Profissional

CCP – Certificado de Competências Pedagógicas

CEE – Comunidade Económica Europeia

CEF - Cursos de Educação e Formação de Jovens

CET – Cursos de Especialização Tecnológica

CNO – Centros de Novas Oportunidades

CQEP – Centros para a Qualificação e Ensino Profissional

CRVCC – Centros de Reconhecimento e Validação de Competências

DET – Diploma de Especialização Tecnológica

DGERT – Direção Geral do Emprego e das Relações de Trabalho

DTP – Dossier Técnico Pedagógico

EFA – Educação e Formação de Adultos

FPIF – Formação Pedagógica Inicial de Formadores

FSE – Fundo Social Europeu

IEFP – Instituto de Emprego e Formação Profissional

IFQ – Instituto para a Qualidade na Formação

INPI – Instituto Nacional da Propriedade Industrial

POPH – Programa Operacional Potencial Humano

RVCC – Reconhecimento e Validação de Competências

SA – Sociedade da Aprendizagem

Índice de quadros	17
Índice de gráficos	17
Índice de tabelas	17
Introdução.....	19
Capítulo 1. A instituição de estágio – os discursos de apresentação de si.....	23
1.1. Apresentação do Contexto de Estágio.....	25
1.2. Organização interna.....	26
1.3. Sistema de franchising.....	28
1.4. Cartão membro.....	33
Capítulo 2. Percurso de estágio.....	35
2.1. Entrada e percurso na instituição.....	37
2.2. Procedimentos metodológicos.....	37
2.3. Principais tarefas desenvolvidas.....	39
2.3.1. Contratos de formação e dossier técnico pedagógico.....	39
2.3.2. Preparação de reunião geral e análise de dados referentes aos cursos.....	39
2.3.3. Construção de plano de formação.....	42
2.3.4. Curso de formação pedagógica inicial de formadores –frequência e acompanhamento.....	46
2.3.5. Receção.....	51
2.3.6. Estudo de documentação diversa.....	52
2.3.6.1. Sistema de acreditação.....	52
2.3.6.2. Certificação profissional.....	54
2.3.7. Inscrição e frequência no curso de gestão da formação.....	55
Capítulo 3. Lógicas de formação de adultos: reflexão crítica a partir da análise da instituição de estágio.....	57
3.1. Breve contextualização sócio-histórica da formação de adultos.....	59
3.2. Modelos e políticas de formação.....	67

3.3. Modos de funcionamento e organização.....	76
Considerações finais.....	83
Bibliografia.....	89

Índice de Quadros

Quadro 1 – Organigrama da Entidade A	27
Quadro 2 – Benefícios e deveres do franchisado.....	29
Quadro 3 – Vantagens e argumentos competitivos da rede franchising	31
Quadro 4 – Perfil e competências do franchisado	32
Quadro 5 – Conteúdos de formação a assegurar ao franchisado	32
Quadro 6 – Processo de adesão ao cartão membro	34
Quadro 7 – Base de plano de formação da Entidade A	42
Quadro 8 – Plano de formação do Workshop de Permanente e Tinta de Pestanas	46
Quadro 9 – Estrutura programática de um curso de FPIF	48

Índice de Gráficos

Gráfico 1 – N° de formandos por curso/área	41
Gráfico 2 – Programas operacionais Portugal 2020	66

Índice de Tabelas

Tabela 1 – Cursos realizados em 2014	40
--	----

INTRODUÇÃO

O presente relatório de estágio foi realizado no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação, particularmente no domínio de Desenvolvimento Local e Formação de Adultos, temática esta que durante o meu percurso académico me foi suscitando interesse, levando-me a escolher a Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto para obtenção do grau de mestre.

Ao longo dos últimos dois anos letivos, fui tendo contacto com a entidade onde realizei o meu estágio curricular, a qual se situa no distrito de Aveiro.

Inicialmente, e durante algumas visitas exploratórias, fiz contactos com a entidade em causa, sendo que, num primeiro momento, estas visitas aconteceram com um franchisado que se situa na minha área de residência. Já numa fase mais avançada, e no início do estágio curricular, foi-me solicitado que realizasse o mesmo junto da coordenação central da entidade formadora, uma vez que isso me permitia um maior contacto com as práticas e lógicas organizacionais desta mesma instituição, ficando com uma formação mais completa. Encarando essa possibilidade como uma oportunidade de maior aquisição de conhecimentos, aceitei a oportunidade que me foi dada, procurando mostrar as minhas capacidades enquanto estudante de Ciências da Educação e adquirindo ou aperfeiçoando competências nas diferentes tarefas que me foram propostas.

A entidade em causa, que exerce a sua atividade como “entidade formadora acreditada pela DGERT, define como sua área de atuação a formação e o desenvolvimento de recursos humanos capazes de, em diferentes níveis de inserção, aplicar conhecimentos técnicos e científicos às modernas atividades de produção e serviços que permitam atender, dessa forma, às reais necessidades do mundo laboral.”

Fundada em 2006, esta instituição optou pelo modelo de franchising para assegurar o seu crescimento e expansão no mercado português, disponibilizando serviços de formação profissional nas áreas de Economia, Gestão, Contabilidade, Cuidados de Beleza, Línguas, Artesanato, Desenvolvimento Pessoal, Informática, Design, Secretariado e Trabalho Administrativo, Ciências Dentárias, Trabalho Social e Orientação, Serviços de Apoio a Crianças e Jovens, Restauração e Ciências Farmacêuticas. Para além da atividade principal se situar no âmbito da formação não-financiada, está igualmente apta a “prestar serviços de arrendamento de salas, aluguer

de equipamentos de formação, formação inter e intra empresas, conferências, centro de explicações e seminários”¹.

Tendo por base a experiência vivida, este trabalho, para além da introdução e das considerações finais, está organizado em três capítulos. No primeiro capítulo, procuro apresentar a instituição à luz dos discursos e documentos oficiais da mesma, assim como abordar a sua organização e dar conta do modo como funciona o regime de franchising ali existente.

Num segundo capítulo, dou conta da minha entrada e do percurso na instituição, de forma informativa, procurando dar a conhecer os cursos mais solicitados, os conteúdos principais de alguns deles e mostrar, a título de exemplo, a organização do plano de formação de uma das ações desenvolvidas. Num momento final deste capítulo, explico ainda em que consiste o sistema de acreditação.

Seguidamente, num terceiro capítulo, farei uma breve introdução e contextualização histórica da formação de adultos em Portugal a partir da entrada na CEE, passando, depois, à discussão das lógicas de formação de adultos existentes na entidade em causa, a partir de diferentes perspetivas teóricas enunciadas por diversos autores. Num momento final, faço referência aos modos de organização da instituição que se vão inserindo num discurso pautado por pressupostos de natureza económica, individualmente administráveis.

Acima de tudo, este relatório assenta o seu propósito numa articulação que se pretende estabelecer entre uma reflexão teórica e o campo das práticas no contexto do estágio, tendo como objetivo sustentar uma visão reflexiva e crítica sobre o campo da educação de adultos. Para além disso, e enquanto Mestranda da área das Ciências da Educação, procura-se, ainda, refletir sobre a mais-valia que um profissional desta área pode ter num centro de formação profissional.

¹ Citação retirada do manual da qualidade da entidade de estágio

CAPÍTULO 1.
A INSTITUIÇÃO DE ESTÁGIO – OS DISCURSOS DE
APRESENTAÇÃO DE SI

1.1. Apresentação do Contexto de Estágio

A instituição que serviu de base para a realização do estágio curricular, designada neste relatório como Entidade A, desenvolve Formação Profissional não-financiada em regime de franchising. A entidade A assume-se como uma empresa de formação privada, cuja coordenação central está sediada no distrito de Aveiro. Esta entidade foi registada como marca nacional, no Instituto Nacional da Propriedade Industrial (INPI), por uma outra instituição (entidade B), titular da referida marca, tendo-se tratado de um registo com tipo de sinal misto, isto é, em que ficaram acautelados e protegidos o nome e o logótipo da marca.

Ao longo deste capítulo, farei a sua apresentação a partir dos discursos e documentos oficiais da mesma.

A entidade B, é uma entidade formadora, acreditada pela DGERT (Direcção-Geral do Emprego e das Relações do Trabalho), em diversas áreas de formação, como: desenvolvimento pessoal, formação de professores e formadores de áreas tecnológicas, audiovisuais e produção dos media, design, artesanato, línguas e literaturas estrangeiras, língua e literatura materna, comércio, marketing e publicidade, gestão e administração, enquadramento na organização da empresa, ciências informáticas, informática na ótica do utilizador, eletricidade e energia, indústrias alimentares, segurança e higiene no trabalho. “A acreditação é uma operação de validação técnica e de reconhecimento da capacidade formativa de uma entidade, atribuída pela DGERT, através da Direcção de Serviços de Qualidade e Acreditação, ambas dependentes do Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social”².

Para além da acreditação anteriormente mencionada, a entidade B “possui a homologação do curso de Formação Pedagógica Inicial de Formadores, cedida pelo Instituto do Emprego e da Formação Profissional (IEFP, I.P.), que comprova que o curso de formação tem as condições de qualidade necessárias para dotar os formandos, que o concluem com sucesso, as competências essenciais no mercado de trabalho”.

Desde a sua origem, em 2006, que a Entidade A optou pelo modelo do franchising para assegurar o seu crescimento e expansão no mercado português. De acordo com a entidade em causa, “investir nos cursos de formação contínua da *entidade*

² Site oficial da entidade: <http://www.academiaapamm.com/>

A permite uma constante reciclagem de competências e potencia uma maior capacidade de adaptação às exigentes redes económico-sociais”³.

Segundo o documento da entidade A, “os nossos préstimos são dirigidos a pessoas individuais ou colectivas no sentido de satisfazer desejos ou necessidades de qualificação, de forma padronizada ou personalizada, como acréscimo valorativo aos seus percursos pessoais e laborais. Estamos também preparados para formar activos nas próprias empresas, respondendo a necessidades específicas das mesmas”.

De acordo com o manual da qualidade existente nesta instituição, o seu funcionamento assenta em três grandes pilares,

“Visão

Ser líder no mercado contribuindo, com excelência, para a qualificação do capital humano do país.

Valores

Prestação de serviços cimentada em princípios basilares de distinção, integridade, dedicação, compromisso e eficiência.

Missão

Criação de capital de conhecimento que proporcione o desenvolvimento pessoal e profissional e potencie o sucesso das pessoas individuais e colectivas.”

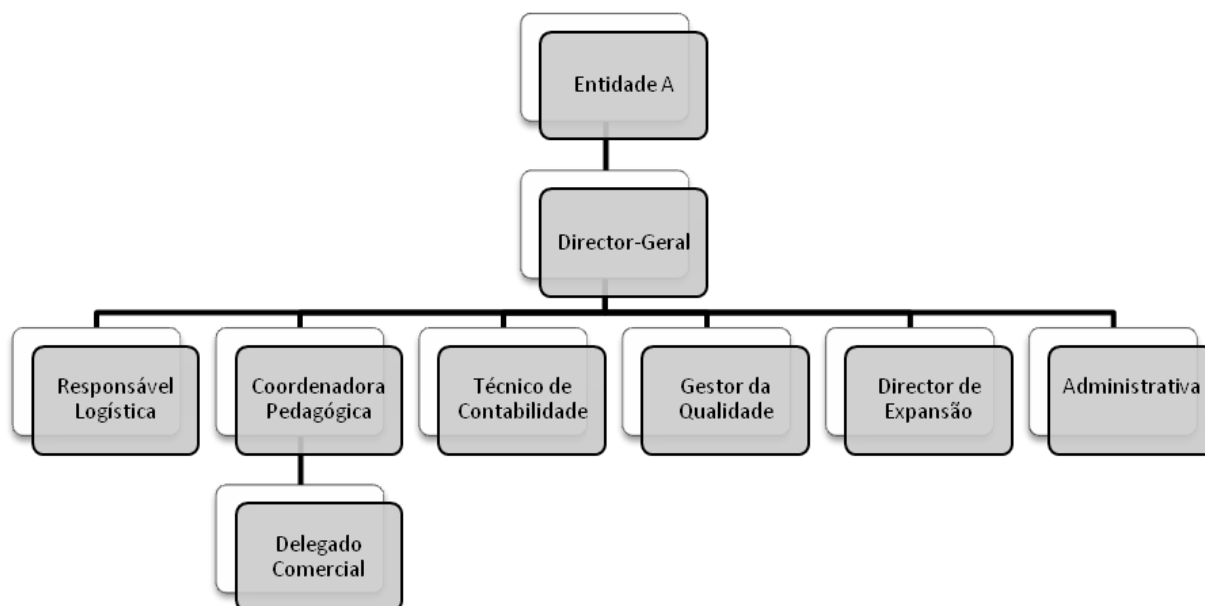
1.2 Organização interna

Tal como já foi referido anteriormente, esta entidade tem a sua sede no distrito de Aveiro, exercendo a sua atividade, em regime de franchising, em diferentes partes do país, nomeadamente, Porto, Coimbra, Leiria e Lisboa.

A mesma organiza-se através de um sistema hierárquico-funcional, em diversos departamentos especializados, de acordo com as diferentes áreas de gestão. Deste modo, a entidade A tem no topo da pirâmide a figura do Diretor Geral, responsável pela gestão

³ Citação retirada de apresentação PPT usada na Feira das Profissões

global. Segundo o manual da qualidade desta entidade a organização é ilustrada da seguinte forma,



Quadro 1 – Organograma da entidade A

Fonte: Manual da Qualidade

Cada uma das unidades ou sectores referidos tem um responsável que coordena o departamento em causa (em alguns casos apenas havia uma pessoa a trabalhar nesse sector). Alguns dos departamentos, à data da realização do estágio, tenham já sido extintos ou absorvidos por outros.

No que diz respeito às instalações, estas estão inseridas em galerias comerciais, sendo que num piso encontra-se a receção, o escritório do diretor, duas salas de formação e um bar. No outro piso, estão localizados 6 mesas para trabalho diário e uma sétima mesa, redonda, destinada a reuniões, diversas estantes, um pequeno arquivo, com os dossiês técnico pedagógicos (DTP) e capas de arquivo, pertencentes à contabilidade. Nas traseiras, podemos encontrar mais quatro salas de formação, duas organizadas em formato de “U”, uma em formato de auditório e uma outra equipada para cursos de cuidados de beleza. Todas as salas estão preparadas com quadro e vídeo-projetor.

Quando inicialmente contactei com a entidade em causa, este contacto foi realizado com um franchisado desta marca. Inicialmente não conseguia perceber qual era a diferença e em que consistia o negócio de franchising. Para perceber do que se tratava, e quais as suas vantagens e desvantagens, procurei ler alguns documentos, nomeadamente a dissertação de mestrado de José Manuel Carvalhosa (2011), que define franchising da seguinte forma,

“É uma estratégia de distribuição de produtos e serviços que permite às empresas expandirem rapidamente os seus negócios com o mínimo de investimento. É ainda um sistema no qual dois parceiros, franchisor e franchisee, tendem a unir esforços e competências, trabalhando em conjunto para a busca de um único interesse – o sucesso de ambos”, (Cherto e Rizzo, 1991, cit in Carvalhosa 2011: 45).

Mais ainda, segundo o código de deontologia Europeu do franchising, este é um sistema de comercialização de produtos e/ou serviços e/ou tecnologias, baseado numa estreita e contínua colaboração entre empresas jurídicas e financeiramente distintas e independentes, o franchisor e os seus franchisees, através do qual o franchisor concede aos seus franchisees o direito, e impõe a obrigação, de explorar uma empresa de acordo com o seu conceito. O direito concedido confere ao franchisee o poder e o dever de, mediante uma contrapartida financeira directa ou indirecta, usar a insígnia e/ou marca de produtos e/ou marca de serviços, o saber-fazer, os métodos comerciais e técnicos, o sistema de procedimentos e outros direitos de propriedade industrial e intelectual, apoiados por uma prestação contínua de assistência comercial e/ou técnica, no âmbito e durante a vigência do contrato escrito, para tal fim celebrado entre as partes.

Achei, ainda, relevante fazer menção às definições de franchisor e franchisee, apresentadas por Cherto e Rizzo (1991), cit in Carvalhosa (2011: 45),

Franchisador

“Também denominado de franqueador, representa a pessoa, física ou jurídica, que concede e vende a franquia.”

Franchisado

“Igualmente designado por franqueado, é a pessoa, física ou jurídica, que adquire a franquia.”

O franchisado recebe formação inicial e tem o direito de explorar os produtos, serviços, marca e modelos de gestão. Para além desta relação de franchisado e franchisador, existem obrigações de ambas as partes - o franchisador recebe uma contrapartida financeira, os designados royalties, no valor de 10%.

De acordo com o manual da qualidade da entidade, são os seguintes os benefícios e deveres do franchisado

Benefícios	Deveres
Inicia um negócio com menos risco	Deve seguir as regras dos manuais operativos e do regulamento interno
Recebe apoio operacional constante	Deve actuar em conformidade pelo que o seu sucesso depende de terceiros
Usufriui de uma marca conhecida	Deve pagar taxas (royalties)
Está mais protegido da concorrência	Deve ser empreendedor e sugerir melhorias na gestão do conceito

Quadro 2 – Benefícios e deveres do franchisado

Fonte: Manual da Qualidade no Serviço de Franchising

Os royalties são

“os pagamentos periódicos efectuados pelo franchisado ao franchisador, como compensação do apoio permanente que presta à rede. O seu cálculo assume várias formas, valor fixo, percentagem sobre as vendas ou compras, percentagem sobre a margem, *rappel* sobre as compras, sendo o mais vulgar, a percentagem sobre as vendas. Este pagamento assume-se como a principal fonte de receitas de uma rede, apenas ultrapassada pelos direitos de entrada nas fases de expansão. (Porto e Barbadillo, 2003, cit in idem: 47).

Lê-se no manual da qualidade do serviço de franchising que os objectivos da entidade A, “passam por construir a maior rede nacional de Franchising na área da Formação Profissional (...), solidificar a forte implementação, a nível nacional, da entidade A, (...) e, expandir internacionalmente a Rede de Franchising da entidade A nos PALOP durante os próximos anos”.

Para tal “garantem que , mais do que um negócio, ser franchisado da entidade A é estabelecer uma parceria com uma entidade acreditada, de excelência e com elevada experiência no mercado. É a garantia de entrada num projecto com futuro, no qual lhe é oferecido um modelo de negócio e de gestão bem estruturado que lhe dá as melhores garantias para iniciar (know-how mais manuais operativos e de gestão corrente)”.

De acordo com o mesmo manual, são diversas as vantagens e argumentos competitivos para aderir à rede, como se pode ver no quadro abaixo.

Vantagens em aderir à rede	Argumentos competitivos
Sector em franco crescimento; Formação Inicial e Contínua; Apoio permanente e assistência técnica; Certificação da DGERT; Homologação IEFP; Licenciamento IMTT; Licenciamento OTOC; Licenciamento ECDL;	Diversidade na prestação de serviços; Rápida cobertura do mercado com um menor custo de investimento; Rápido Retorno do Investimento Reduzido;

<p>Ampla leque de cursos disponíveis, financiados e não financiados;</p> <p>Bolsa de formadores altamente qualificados;</p> <p>Reduzido investimento inicial;</p> <p>Entrada num negócio com bases sólidas, numa parceria com uma forte proposta de valor;</p> <p>A entidade A dá-lhe os alicerces para que construa o seu sucesso (Manuais Operativos + Formação Contínua)</p>	<p>Forte investimento em Marketing e Publicidade;</p>
--	---

Quadro 3 – Vantagens e argumentos competitivos da rede franchising

Fonte: Manual da Qualidade no Serviço de Franchising

Para fazer parte desta rede de franchisados, independentemente do meio através do qual o candidato manifeste o seu interesse, cabe ao responsável do departamento respetivo efetuar o preenchimento da Ficha de Candidato. Após o seu preenchimento, a ficha deverá ser encaminhada para o técnico da qualidade ou diretor de expansão, com a devida documentação, para se entrar em contacto com o candidato em causa, cuja finalidade será o agendamento de reunião/entrevista nas instalações do franchisador. O potencial candidato a franchisado deverá ser avaliado “mediante capacidade financeira, habilitações académicas, carácter empreendedor e experiência profissional”, assim como pelo seu perfil e competências,

Perfil do franchisado

Competências do franchisado

<p>Capacidade de Gestão comprovada;</p> <p>Gosto pelo ensino / formação profissional;</p> <p>Ter conhecimento sobre o conceito e as práticas de formação profissional;</p> <p>Motivação para apostar na melhoria das capacidades da população por meio da revalidação das competências ou aumento</p>	<p>Integridade;</p> <p>Responsabilidade;</p> <p>Carácter empreendedor;</p> <p>Perseverança;</p> <p>Facilidade de Comunicação;</p> <p>Capacidade de Gestão;</p> <p>Orientação para os resultados;</p>
---	--

do nível de qualificação;	
---------------------------	--

Quadro 4 – Perfil e competências do franchisado

Fonte: Manual da Qualidade no Serviço de Franchising

Após seleção do candidato, e numa fase já mais avançada, é realizada uma avaliação ao local onde pretende desenvolver o negócio, análise das condições estruturais que a loja apresenta, tendo por base critérios claros de apreciação, nomeadamente, “envolvente populacional com um mínimo de 10.000 habitantes, envolvente industrial e comercial significativa, loja com 100 a 120 m² e centralidade, visibilidade e acessibilidade aferida”.

Após o cumprimento de todos os procedimentos burocráticos, será assegurada uma formação inicial e, em algumas situações, contínua, ao franchisado por parte da coordenadora pedagógica, o qual deve criar um programa de formação com a respetiva carga horária semanal. Para o “eficiente arranque da atividade e duplicação correta e na íntegra do conceito de negócio, a formação deverá ocorrer durante aproximadamente 5 dias”. O quadro abaixo mostra os conteúdos da formação a assegurar ao franchisado.

Formação Inicial

Formação Contínua

Visão, Missão, Cultura e Objectivos	Reciclagem de conhecimentos e práticas
Teor do conceito negócio	Revisão de procedimentos
Contabilidade	Comunicação de inovações no negócio
Marketing	Parcerias em curso e tendência do mercado
Modelos de Gestão e Manuais Operativos	Necessidades dos Franchisado / Esclarecimentos

Quadro 4 – Conteúdos de formação a assegurar ao franchisado

Fonte: Manual da Qualidade no Serviço de Franchising

Segundo a entidade A, “o actual panorama da sociedade portuguesa carece de pessoas formadas quer ao nível técnico, como comportamental, ao apresentar baixos índices de escolaridade que, conseqüentemente, se reflectem na conduta como cidadão e

se traduzem em baixo nível de desempenho nos locais de trabalho. Mediante estes pressupostos da necessidade de mudança do comportamento orientada para a excelência do desempenho e por acreditar que a formação é um investimento com retorno que acresce valor significativo pela aquisição e aperfeiçoamento de competências pessoais e profissionais, a entidade A aposta, segundo as directrizes da Norma do Sistema Franchising ET:01, na formação próxima, constante e norteada para os principais vectores na gestão do conceito de negócio em moldes de franchising”.

Lê-se no Plano de Formação Inicial e Contínua do franchisado que a entidade A tem como missão ser a marca líder no mercado da formação profissional a actuar em Portugal, num sistema integrado e eficiente de franchising. Tal finalidade, só se tornará uma realidade, se o franchisador disponibilizar acções formativas que criem real elevação da capacidade do franchisado em gerir o conceito de negócio e promovam uma relação de confiança e proximidade entre as partes.

1.4. Cartão Membro

Durante a minha permanência na instituição foi posto em prática um novo projeto designado por Cartão Membro, projeto esse em que acabei por participar pois foi-me solicitado que vendesse esse mesmo cartão quando havia formandos a solicitar informações sobre cursos.

Segundo discursos da instituição, o Cartão Membro era destinado a particulares e trazia inúmeras vantagens a quem se associasse a ele! Ao associar-se, o aderente era recompensado pela preferência na aquisição de produtos e serviços da instituição. Este cartão tem a validade de 1 ano, um custo de apenas 385,00€ (a pronto pagamento) ou de 420,00€, podendo ser pago até 12 prestações mensais, e contém um plafond de 250 horas a serem descontadas nas formações assinaladas (lista associada).

As regras de utilização do cartão indicam que:

- ❖ As 250 horas de formação a ele inerentes dizem respeito às horas teóricas da formação;
- ❖ Não é possível comprar horas de forma a alargar o seu plafond;
- ❖ O cartão é intransmissível;

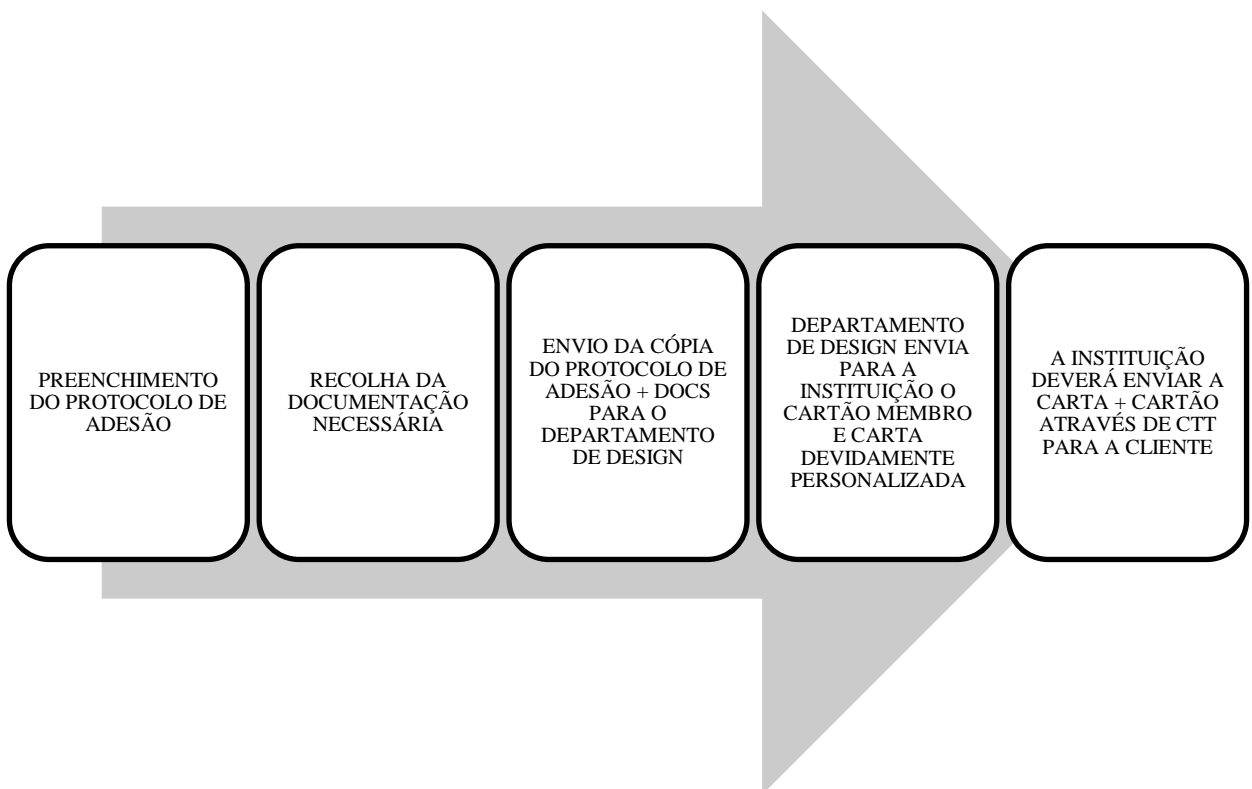
- ❖ O aderente ao cartão poderá frequentar formações em grupo ou de forma individualizada, sendo cobrados 50% do valor da formação individualizada;
- ❖ Caso o aderente opte por formações práticas, a compra do material ficará a cargo do mesmo;

Após o pagamento total do cartão é oferecido um Tablet 7”.

Para a aquisição do cartão é necessário apresentar a seguinte documentação:

- ❖ Cópia do Cartão de Identificação;
- ❖ Comprovativo de Morada;
- ❖ Comprovativo de Pagamento;

O processo de adesão ao Cartão Membro passa pelas seguintes etapas:



Quadro 6 – Processo de adesão ao cartão membro

Fonte: Dados Recolhidos da Reunião Geral

CAPÍTULO 2
PERCURSO DE ESTÁGIO

2.1. Entrada e percurso na instituição

O primeiro contacto com a entidade A foi realizado, ainda durante o primeiro ano do mestrado. Optei pelo franchisado localizado num dos concelhos do distrito de Aveiro, por se localizar perto da minha área de residência e por esta instituição se relacionar com a área profissional onde pretendia desenvolver o meu estágio. Inicialmente, foi enviado um e-mail dirigido ao franchisado para a solicitação de estágio curricular no âmbito do mestrado em Ciências da Educação, tendo anexado o curriculum vitae e uma carta de apresentação. Numa outra ocasião, foi agendada uma reunião com esse mesmo franchisado, a quem expliquei em que consistia o mestrado em questão e quais as funções que poderia desempenhar na instituição. No final, ficou acordado que, havendo disponibilidade da minha parte, iria uma vez por semana à instituição para ir contactando com o local de estágio e com algumas das funções que iria desempenhar.

Dado que o estágio curricular no âmbito deste mestrado requeria um contacto mais próximo com tarefas relacionadas com a coordenação da formação e atividades inerentes a essa mesma área, foi-me sugerido tanto pelo franchisado, como pelo Diretor da entidade A, que procedesse à realização do estágio na coordenação central, também, no distrito de Aveiro, mas noutra concelho. Num primeiro momento, tive conhecimento do centro e da sua estrutura, no geral, e a que departamento pertencia cada elemento que ali trabalhava. Percebi que havia dois grandes departamentos: o departamento da contabilidade, com dois colaboradores, e o departamento de formação. Neste último, havia subdepartamentos, com um responsável para cada um. No entanto, acabava por haver uma polivalência de funções. Num dos subdepartamentos incluía-se a receção, departamento de marketing, departamento de projetos e coordenação pedagógica.

2.2. Procedimentos metodológicos

Durante o percurso de estágio, e tendo em vista um melhor conhecimento da instituição e inserção na mesma, optei por me situar num paradigma qualitativo e compreensivo, adotando uma postura de aproximação ao vivido, com o intuito de compreender e conhecer o contexto e diferentes perspetivas sobre a problemática de

formação de adultos, para perceber como é equacionada a formação profissional no centro que me acolheu. Uma das técnicas de investigação utilizadas foi a observação participante, que me permitiu observar e integrar-me no grupo de colaboradores e nas suas rotinas. Como afirmam Bogdan & Biklen, cit in Campos, 2012:26, “nos primeiros dias de observação participante (...) o investigador fica regra geral um pouco de fora, esperando que o observem e o aceitem. À medida que as relações se desenvolvem, vai participando mais”. Assim sendo, ao longo do meu percurso, procurei compreender a melhor postura a adotar e participar ativamente em diferentes atividades e processos, nomeadamente, na abertura de cursos ou fecho de alguns deles. Em certos momentos, principalmente na fase inicial de estágio, tive a oportunidade de observar o processo de atendimento e transmissão de informação, assim como o processo de inscrições e de faturação dessas mesmas inscrições.

O recurso à elaboração de notas de terreno, como um método para descrever as atividades realizadas, descrição de diálogos e interações e reflexões sobre determinadas temáticas, assumiu uma grande importância, pretendendo-se, de acordo com Bogdan & Biklen cit in Campos, 2012:27, “(...) uma descrição das pessoas, objetos, lugares, acontecimentos, atividades e conversas”. As notas de terreno recolhidas foram essencialmente de carácter descritivo, tendo sido, posteriormente, realizada a sua análise de conteúdo. Para esta análise foram criadas as seguintes categorias: tarefas relacionadas com a coordenação, tarefas realizadas na receção, cursos/workshops, informações (dadas ou recebidas), certificação, coordenadora/orientadora de terreno, lacunas/falhas, diretor, cartão membro, formandos(as), formadores(as), reclamações, estágios de cursos técnicos e, finalmente, possível proposta de trabalho. A partir das notas de terreno recolhidas, e focando-me apenas nas tarefas, realizei um esquema onde indiquei as atividades realizadas (por exemplo, fiz o DTP, fiz chamadas para formandos, fiz a abertura do curso de unhas de gel, entre outras). As notas de terreno constituíram-se, igualmente, um elemento fundamental para refletir sobre o processo de organização do centro.

As conversas informais com os colaboradores da entidade sobre as funções que desempenham e a relevância dessas mesmas funções, conversas com formadores sobre as suas vivências na entidade e, por vezes, conversas com formandos, diferentes opiniões ou desabafos, serviram para melhor compreender como funciona o centro, ou seja, para realizar uma análise sobre o mesmo. Teria sido interessante fazer entrevistas aos formandos sobre os cursos, o que não foi possível, bem como realizar análise

documental dos DTP, focando-me nos questionários de diagnóstico de necessidades entregues aos formandos no início de cada curso, o que, também, fruto de contingências alheias, não foi possível concluir na sua totalidade.

2.3. Principais tarefas desenvolvidas

2.3.1. Contratos de Formação e Dossier Técnico Pedagógico

Ao contrário do que estava à espera, nos primeiros dias de estágio foi-me solicitado que preenchesse os contratos dos formandos relativamente a ações de formação do curso de Formação Pedagógica Inicial de Formadores (FPIF), curso homologado pelo IEFP. Ainda durante a primeira semana, percebi o que era e em que consistia um Dossier Técnico Pedagógico (DTP). Percebi que sendo o DTP um elemento de análise e avaliação da formação, assim como da instituição em causa, não poderia haver incongruências relativamente aos dados dos formadores, formandos e dos conteúdos a serem lecionados. Para além disso, os planos de sessão, testes e fichas de trabalho, com respetivas corrigendas, folhas de sumários e presenças, mapas de assiduidade dos formandos e formadores, grelhas de avaliação e questionários de avaliação da satisfação, eram, igualmente, elementos fundamentais nesse mesmo dossier.

No que se refere aos planos de formação e aos referenciais de formação, estes já se encontravam todos elaborados, havendo um modelo a seguir para a criação de cada novo plano de formação, sendo a estrutura igual em todas as formações, à exceção do curso de FPIF.

2.3.2. Preparação de Reunião Geral e Análise de Dados Referentes aos Cursos

O plano de formação do centro inclui cursos em diversas áreas, sendo que, com o tempo, fui-me apercebendo que os cursos mais vendidos passam, essencialmente, pela área dos cuidados de beleza, como podemos ver na tabela e gráfico abaixo.

Curso	Nº total de formandos (ano 2014)	Nº total de ações de formação (ano 2014)	
Excel Avançado	4	2	
Condução de empilhadores	22	6	
Formação Pedagógica Inicial de Formadores (FPIF)	102	7	
Arte Floral	13	3	
Técnico Auxiliar de Fisioterapia	5	1	
Técnico Auxiliar de Saúde	5	1	
Técnico Auxiliar de Contabilidade	4	1	
Técnico Auxiliar de Farmácia	3	1	
Técnico Auxiliar de Acção Educativa	3	1	
Fotografia Digital	5	1	
Alemão	3	1	
Cuidados de Beleza	Unhas de Gel	43	8
	Técnico Estética, Massagem e Beleza	14	2
	Maquilhagem Profissional	35	6
	Nail Art	8	1
	Extensão de Pestanas	5	2
	Workshop de Permanente e Tinta de Pestanas	11	2
TOTAIS	285	46	

Tabela 1 – Cursos realizados em 2014

Fonte: Dados Recolhidos da Reunião Geral

Número Total de Formandos por curso/área no ano de 2014

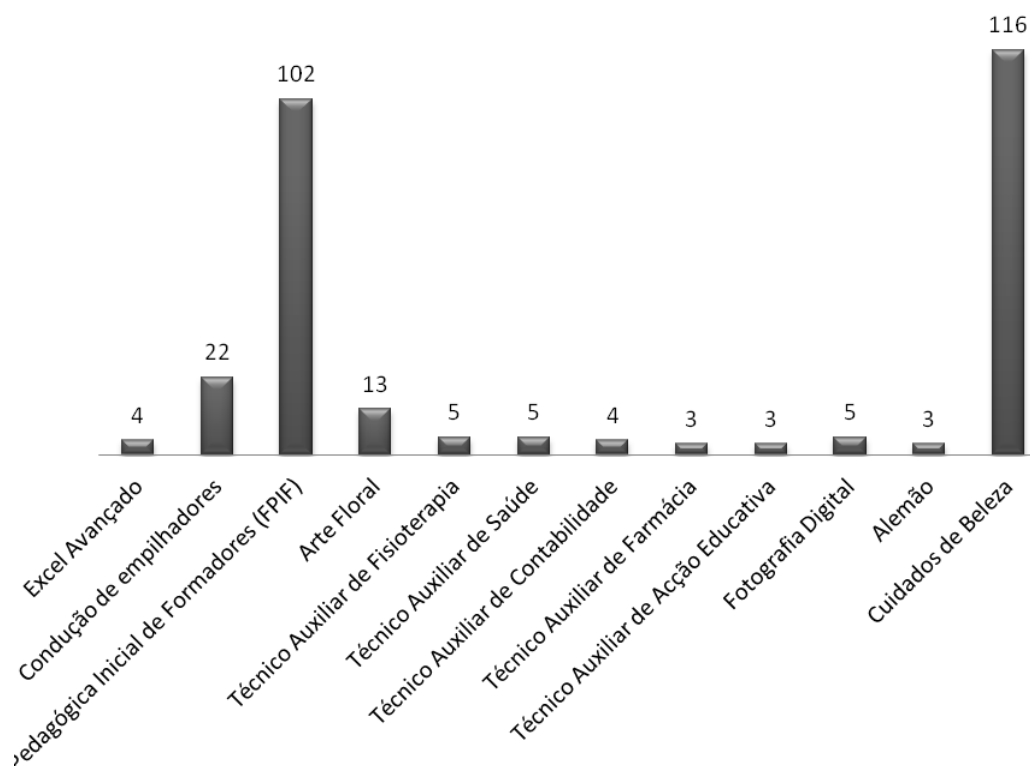


Gráfico 1 – Nº formandos por curso/área

Fonte: Dados Recolhidos da Reunião Geral

Na tabela nº 1, procurei indicar todos os cursos que decorreram no ano de 2014, dando conta do número total de formandos por tipo de curso e do número total de ações de formação. Num momento posterior, e para uma melhor análise da tabela, decidi transformar a mesma num gráfico de barras no qual identifiquei o número total de formandos por cada tipo de curso, evidenciando de forma clara qual o curso/área de formação com mais procura.

Ao analisar o gráfico, é possível verificar que a área de formação dos cuidados de beleza é a que, ao longo do ano de 2014, foi mais solicitada pelos formandos, na sua totalidade do sexo feminino. Nesta área, estão inseridos 6 tipos de formação diferentes, nomeadamente, os cursos de unhas de gel, de técnico de estética, massagem e beleza, de maquilhagem profissional, de nail art, de extensão de pestanas e workshop de permanente e tinta de pestanas. Como é possível verificar, o número de formandos a frequentar estes cursos e o número de ações de formação decorrentes revelam uma multiplicação de ações de formação, em regra com poucos formandos.

Recorrendo, novamente, ao gráfico, verifica-se que o curso de formação Pedagógica Inicial de formadores foi a segunda formação mais solicitada ao longo do ano de 2014.

2.3.3. Construção de Plano de Formação de Workshop

Relativamente, ainda, à área dos cuidados de beleza, foi-me solicitado que criasse o plano de formação do Workshop de Permanente e Tinta de Pestanas, o qual foi realizado na base de todos os outros planos de formação da entidade A (modelo abaixo)

CURSO	DESCRIÇÃO DA ACÇÃO
CÓDIGO DE FORMAÇÃO	OBJECTIVOS GERAIS
MODALIDADE DE FORMAÇÃO	OBJECTIVOS ESPECÍFICOS
FORMA DE ORGANIZAÇÃO	CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS
LOCAL	METODOLOGIA
FORMADOR	RECURSOS E MATERIAIS
PÚBLICO-ALVO	DIDÁCTICOS
PRÉ-REQUISITOS	MOMENTOS E MODALIDADES DE
CARGA HORÁRIA	AVALIAÇÃO
ASSIDUIDADE	
HORÁRIO	
PREÇO	
ASSIDUIDADE DOS FORMANDOS	
CERTIFICAÇÃO DA FORMAÇÃO	
BIBLIOGRAFIA FUNDAMENTAL	

Quadro 7 – Base de plano de formação da entidade A

Fonte: Novos planos de formação 2015 entidade A

Uma vez que o “esqueleto” do plano de formação já estava construído, e que tive de me basear nele para criar o plano para o Workshop, é possível verificar que há um conjunto de itens que são comuns a todos os cursos. No entanto, em termos de conteúdos, os itens a alterar prendem-se essencialmente com a carga horária, preço da formação, descrição da ação, objetivos gerais e específicos, conteúdos programáticos e, finalmente, bibliografia fundamental. Na tabela abaixo, segue-se o plano de formação que tive de criar e que foi apresentado na reunião geral da instituição, na categoria de “novos cursos”.

Plano de Formação do Workshop de Permanente e Tinta de Pestanas

Informações Principais sobre a Formação
<p>CURSO: Workshop de Permanente e Tinta de Pestanas</p> <p>DE FORMAÇÃO: 815 – Cuidados de Beleza</p> <p>MODALIDADE DE FORMAÇÃO: Formação profissional de iniciação</p> <p>FORMA DE ORGANIZAÇÃO: Formação presencial, organizada em sala</p> <p>LOCAL: ACADEMIA APAMM</p> <p>FORMADOR: Certificado pelo IEFP e com experiência na área</p> <p>PÚBLICO-ALVO: Profissionais de estética que pretendam desenvolver a técnica</p> <p>PRÉ-REQUISITOS: Idade igual ou superior a 18 anos</p> <p>CARGA HORÁRIA: 4 horas</p> <p>ASSIDUIDADE: 100% do número total de horas de formação</p> <p>HORÁRIO: A definir</p> <p>PREÇO: 49,90€ (Material Incluído na Formação)</p>
Descrição da Formação, Metodologia e Conteúdos
<p>DESCRIÇÃO DA ACCÇÃO</p> <p>A Permanente e Tinta de Pestanas é atualmente um dos serviços mais lucrativos na área da Estética, é uma técnica com grande procura no mercado. Consiste na técnica de ondular, dar volume e colorir as pestanas para um olhar mais expressivo.</p>

OBJECTIVOS GERAIS

Este curso visa:

- Dotar os formandos com conhecimentos inerentes à técnica da permanente e tinta de pestanas.

OBJECTIVOS ESPECÍFICOS

No final da ação, os formandos deverão ser capazes de:

- Aplicar a técnica de permanente e tinta de pestanas.

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

O Curso de Permanente e Tinta de Pestanas terá os seguintes conteúdos programáticos:

- Realização do teste de tolerância à cliente de possíveis reações dos materiais
- Conhecer a anatomia da pestana natural
- Desinfecção do material, das mãos e do rosto
- Identificar, manusear o material
- Preparar a pestana natural para aplicação da ondulação da pestana
- Limpeza dos excessos do gel existente nas pestanas
- Regeneração das pestanas
- Preparação das pestanas para a coloração
- Aplicação de coloração das pestanas
- Remoção de excessos de tinta
- Regeneração das pestanas.

METODOLOGIA

Formação essencialmente prática, com recurso sistemático a métodos ativos. Recurso complementar ao método expositivo, na apresentação de alguns conceitos teóricos.

RECURSOS E MATERIAIS DIDÁCTICOS

O centro disponibiliza para as ações de formação diversos recursos audiovisuais tais como videoprojector, projetor, computadores fixos e portáteis e televisão, assim como o material necessário para a realização da técnica de permanente e tinta de pestanas.

MOMENTOS E MODALIDADES DE AVALIAÇÃO

- No início da formação o formador poderá efetuar uma avaliação diagnóstica como forma de verificar o nível de conhecimentos dos formandos face ao tema a desenvolver. Este instrumento de avaliação permitirá ainda ao formador personalizar o programa da formação de acordo com as especificidades do grupo.
- No final do workshop, a formadora avaliará, através de parâmetros previamente definidos, o trabalho prático realizado pelos formandos de modo a obter uma noção mais específica dos conhecimentos adquiridos.
- Terminada a ação, pedir-se-á ainda aos formandos que preencham um formulário de avaliação da satisfação do workshop para efeitos de balanço da atividade formativa e do desempenho da formadora.

ASSIDUIDADE DOS FORMANDOS

A assiduidade deste workshop é um requisito fundamental, na medida em que existem competências que só podem ser adquiridas em contexto de formação presencial. Será condição obrigatória a frequência de 100% do total de horas do respetivo curso.

CERTIFICAÇÃO DA FORMAÇÃO

No final da formação será emitido um certificado de formação profissional, numa escala qualitativa, a todos os formandos que:

- a) Tenham obtido uma avaliação positiva no exame final.
- b) Tenham cumprido com os seus deveres de formando, respeitando rigorosamente os deveres de assiduidade e pontualidade.

A classificação da avaliação dos resultados da aprendizagem de cada formando é expressa através da atribuição de uma menção qualitativa e de uma classificação de acordo com a seguinte escala:

Classificação	Qualitativa
De 90% a 100%	Muito Bom
De 75% a 89%	Bom
De 50% a 74%	Suficiente
De 20% a 40%	Insuficiente
De 0% a 19%	Muito Insuficiente

BILIOGRAFIA FUNDAMENTAL

Revista Estética Viva. Nov-Dez 2007 (pp. 26-27)

Quadro 8 – Plano de formação do workshop de Permanente e Tinta de Pestañas

Para além da criação deste workshop, foram, criados dois novos cursos que se enquadram, também, na área dos cuidados de beleza - curso de alisamento de sobrancelhas e curso de unhas de porcelana, que ainda não se encontram em divulgação.

2.3.4. Curso de Formação Pedagógica Inicial de Formadores – Frequência e Acompanhamento

Antes e durante o percurso de estágio realizei um curso de formação pedagógica inicial de formadores (FPIF), como formanda, o que me permitiu contactar com maior proximidade com esta realidade e com o tipo de formadores seleccionados para o seu funcionamento. Depois de concluir o curso em causa, continuei a ter contacto com este tipo de formação, enquanto observadora da sua abertura e encerramento.

O curso de formação pedagógica inicial de formadores (FPIF), com formato presencial, é um dos cursos mais procurados. Neste caso particular, e apenas neste curso, o referencial de formação é pré-estabelecido pelo IEFP, assim como outra documentação, cujo preenchimento se torna obrigatório. Esta é uma formação padrão para qualquer entidade que esteja certificada pelo IEFP para desenvolver o curso de FPIF.

Segundo o referencial de formação do IEF, “o desenvolvimento da formação presencial prevê o recurso a um conjunto variado de métodos e de técnicas pedagógicas harmonizáveis de acordo com os objetivos, os públicos-alvo e os contextos de formação, que incluem, entre outras, sessões com o recurso a métodos expositivos, interrogativos, demonstrativos e ativos, e de técnicas - Jogo de papéis, Estudo de casos, Tempestade de ideias e realização de simulações pedagógicas.”

Lê-se, ainda, no referencial, que a estruturação programática da formação foi concebida tendo em consideração quatro dimensões, definidas na Portaria nº 214/2011, de 30 de Maio:

- **Pedagógica**, que visa a aquisição e desenvolvimento das competências necessárias em função das modalidades, dos públicos e dos contextos de intervenção, incluindo o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação em diferentes situações de aprendizagem;

- **Organizacional**, que inclui as técnicas e métodos de planeamento, gestão, organização, acompanhamento e avaliação da formação;

- **Prática**, que consiste na aplicação ou no exercício contextualizado, real ou simulado, das competências técnico-pedagógicas adquiridas ao longo da formação;

- **Deontológica e ética**, que abrange a observância de regras e valores profissionais, bem como da igualdade de género e da diversidade étnica e cultural.

Cada dimensão engloba um conjunto de módulos cujos conteúdos são basilares para a Formação Pedagógica Inicial de Formadores, os quais serão operacionalizados de acordo com uma duração mínima exigível (10 horas), definido para a formação presencial.

<p>MF1 - FORMADOR: SISTEMA, CONTEXTOS E PERFIL (10H)</p> <ul style="list-style-type: none"> • SubM1.1 - Formador: Contextos de Intervenção (6h) • SubM1.2 - Aprendizagem, Criatividade e Empreendedorismo (4h)
<p>MF2 – SIMULAÇÃO PEDAGÓGICA INICIAL (10H)</p> <ul style="list-style-type: none"> • SubM2.1 - Preparação e Concretização das Simulações (4h) • SubM2.2 - Análise e Projeto de Melhoria (6h)
<p>MF3 – COMUNICAÇÃO E DINAMIZAÇÃO DE GRUPOS EM FORMAÇÃO (10H)</p> <ul style="list-style-type: none"> • SubM3.1 – Comunicação e Comportamento Relacional (6h) • SubM3.2 – Diversidade no Contexto de Formação (4h)
<p>MF4 – METODOLOGIAS E ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS (10H)</p> <ul style="list-style-type: none"> • SubM4.1 – Métodos e Técnicas Pedagógicas (6h) • SubM4.2 – Pedagogia e Aprendizagem Inclusiva e Diferenciada (4h)
<p>MF5 – OPERACIONALIZAÇÃO DA FORMAÇÃO: DO PLANO À ACÇÃO (10H)</p> <ul style="list-style-type: none"> • SubM5.1 – Competências e Objetivos Operacionais (4h) • SubM5.2 – Desenho do Processo de Formação-Aprendizagem (6h)
<p>MF6 – RECURSOS DIDÁTICOS E MULTIMÉDIA (10H)</p> <ul style="list-style-type: none"> • SubM6.1 – Exploração de Recursos Didáticos (4h) • SubM6.2 – Construção de Apresentações Multimédia (6h)
<p>MF7 – PLATAFORMAS COLABORATIVAS E DE APRENDIZAGEM (10H)</p> <ul style="list-style-type: none"> • SubM7.1 – Plataformas: Finalidades e Funcionalidades (4h) • SubM7.2 – Comunidades Virtuais de Aprendizagem (6h)
<p>MF8 – AVALIAÇÃO DA FORMAÇÃO E DAS APRENDIZAGENS (10H)</p> <ul style="list-style-type: none"> • SubM8.1 – Avaliação Quantitativa e Qualitativa (6h) • SubM8.2 – Avaliação: da Formação ao Contexto de Trabalho (4h)
<p>MF9 – SIMULAÇÃO PEDAGÓGICA FINAL (10H)</p> <ul style="list-style-type: none"> • SubM9.1 - Preparação e Concretização das Simulações (4h) • SubM9.2 - Análise e Prospetiva Técnico-Pedagógica (6h)

Quadro 9 - Estrutura programática de um curso de FPIF

Fonte: Referencial de Formação IIEFP

Para além do referencial mencionado anteriormente, existem documentos que devem ser obrigatoriamente preenchidos pelos formandos e pelos formadores. Os formandos, no final de cada módulo, deverão proceder ao preenchimento da “Avaliação da Qualidade da Formação”, documento em que devem fazer a avaliação dos conteúdos e da forma como foram transmitidos, assim como indicar o nome do formador do módulo correspondente e proceder à sua avaliação. Os formadores deverão, igualmente, preencher um documento de

avaliação intitulado “avaliação da qualidade da formação (apreciação dos formadores sobre a ação de formação)”, e preencher grelhas específicas fornecidas pelo IEFP, tais como:

- Ficha de observação dos participantes por módulo,
- Ficha de pontuação final obtida na aferição do grau de domínio dos objetivos,
- Ficha de apreciação do plano de sessão da simulação pedagógica (inicial e final),
- Ficha de apreciação dos recursos didáticos aplicados na simulação pedagógica (inicial e final),
- Ficha de apreciação do projeto de intervenção pedagógica,
- Avaliação das aprendizagens.

De acordo com o referencial de formação do IEFP, o Formador da formação pedagógica inicial de formadores deverá:

1. Possuir uma qualificação de nível superior;
2. Ser detentor do CCP (Certificado de Competências Pedagógicas) ou do antigo CAP de formador;

Ao nível de competências de índole técnica, de acordo com o mesmo referencial, os formadores deverão possuir determinadas especificidades que, pela sua importância, têm carácter obrigatório:

1. Possuir 150 horas, comprovadas, de experiência formativa enquanto Formador (independentemente do curso de formação);
2. Experiência no Sistema Nacional de Qualificações, como fator preferencial;
3. Certificação de Formação Contínua de Formador de Formadores, como fator preferencial;

E, o formador de formação pedagógica inicial de formadores, deverá, ainda, possuir Competências Pessoais e Sociais adequadas à sua função, tais como:

1. Gestão das Relações Interpessoais (cooperação, trabalho em equipa, motivação, coordenação de trabalho);
2. Características Individuais (autonomia, assertividade, flexibilidade, resolução de problemas, espírito de iniciativa e de inovação, capacidade criativa e empreendedora, comunicação);

3. Conhecimento consistente do Sistema Nacional de Qualificações, nomeadamente das diferentes modalidades de Educação e Formação Profissional;
4. Domínio de Plataformas e Redes de Interação Online; e,
5. Outras que, atentas às características do público-alvo sejam necessárias mobilizar para cumprimento dos objetivos da formação.

Enquanto formanda e, ao mesmo tempo, estagiária, pude verificar que mobilizar a maioria destas competências num só formador é, quase impossível, porque nenhum formador corresponde a este formato padrão “exigido” por determinadas entidades. Numa turma de 15 ou 18 formandos, todos eles com características e personalidades diferentes, um bom formador terá de ser capaz de lidar com as diferenças, transmitir os conteúdos e tornar cada sessão sempre apelativa, revelando-se estas como características fundamentais. Obviamente que poderia acrescentar outras particularidades mas, tendo em conta a minha experiência como formanda e ao mesmo tempo estagiária, o grande objetivo é que os formandos saiam satisfeitos e sem dúvidas em relação aos conteúdos abordados.

No âmbito do estágio tive oportunidade de assistir à abertura de um curso de FPIF. À partida, não tinha qualquer conhecimento de como se fazia a abertura de um curso ou o que haveria de dizer, pensando que era algo bem mais complexo e exigente. No dia em que a coordenadora me disse que iria assistir fiquei nervosa, pensando que iria ser bombardeada com perguntas e que não estaria preparada para lhes responder. No entanto, apercebi-me que, afinal, não era assim tão complexo. Inicialmente começou por ser realizada uma apresentação da equipa pedagógica, com a entrega de uma capa a cada formando, que contém o plano de formação. É solicitado o preenchimento de uma ficha de informação pessoal básica do net force (plataforma pertencente ao IEFPP, onde está alojada a bolsa de formadores e onde todos os futuros formadores deverão estar registados). Após preenchimento desta ficha, é pedido a cada formando que se apresente, dizendo o seu nome e idade, quais as habilitações académicas e a razão que o levou a realizar a formação. A grande maioria dos formandos tem licenciatura como habilitações académicas, sendo uma minoria que possui apenas o 12º ano. Quem possui o 12º ano deverá ter experiência relevante, no mínimo de 5 anos. Para além disso, e previamente, a coordenadora terá de analisar o curriculum, o certificado de habilitações e comprovar essa mesma experiência profissional. No que concerne às razões para realizar a formação, a maior parte dos formandos indicou que a estavam a realizar para ministrar formação na sua área académica e, alguns disseram que já tinham sido convidados para ministrar workshops ou outros

curso, mas como não possuíam a formação não tinha sido possível. Posteriormente, é dado conhecimento dos diferentes módulos (9 módulos – 90h) aos formandos, em que consistem e o que é esperado que façam. Em paralelo, faz-se referência ao cronograma, com a finalidade de perceber se alguém tem dúvidas ou alguma impossibilidade de comparecer, visto que só são permitidas 2 faltas ao longo de todo o curso. Já no final da apresentação, cada formando tem de efetuar um registo no site da net-force e assinar o contrato de formação, com os direitos e deveres, o qual é também assinado pelo diretor do centro. Quando terminou a apresentação do curso, a coordenadora pediu-me que ficasse responsável por saber se todos os formandos concluíam com sucesso o registo na plataforma do IEFP e por solicitar que trouxessem a documentação que ainda se encontrava em falta.

2.3.5. Receção

Para além deste tipo de tarefas, também me foi pedido que estivesse na receção, espaço onde passei grande parte das minhas horas de estágio e que, contrariamente ao que inicialmente pensava, é um espaço que tem uma enorme importância numa instituição com as características desta. Aqui pude ter contacto com quase tudo que se passava na instituição, pois é por aqui que passam todos os formandos, formadores, sugestões, reclamações, solicitações de informação, entre outros.

Inicialmente, comecei pelo atendimento de chamadas e reencaminhamento das mesmas, pela resposta a pedidos de informação e pelo envio de mensagens a formandos, como forma de divulgação dos cursos.

Numa fase posterior, para além das tarefas básicas descritas anteriormente, comecei a receber os formadores e formandos, assim como a servir, de certo modo, como mediadora, quando eram expostas reclamações. Recebi igualmente pagamentos de formandos, o que implicava

1. Emitir o recibo provisório;
2. Inserir o pagamento no controlo de recebimentos;
3. Enviar e-mail para a contabilidade a pedir para faturar o valor do curso.

Foi durante o tempo que passei neste espaço que me pude aperceber, também, de problemas de organização aqui existentes. Não havia apenas um plano de faturação, mas vários, não se sabia que formações iriam decorrer e quais as salas a ocupar. Esta situação tornou-se bem confusa pois acabei por ter de decorar os horários de cada curso a decorrer e

para que sala deveria encaminhar a formação em causa, pois já existiam salas específicas para determinadas situações. Compreendi que o facto do trabalho de alguns colaboradores ser menosprezado tornava, às vezes, difícil lidar com certas situações, pois a falta de organização não passava, apenas, pela receção mas, inclusive, por outros departamentos.

Como estagiária e, seguindo os meus princípios, agi sempre de forma coerente, mantendo uma boa relação com todos os colaboradores. Ao contrário do que era a norma, e como eu não achava que a transmissão da informação devesse ser feita, única e exclusivamente, por e-mail, sempre que havia oportunidade, passava a palavra diretamente às pessoas em causa, informando de algumas situações que iam surgindo. Esta era uma forma de evitar perdas de informação, permitindo que quem lá estivesse a trabalhar não fosse “apanhado de surpresa”. Como eu não tinha acesso a qualquer e-mail, era para mim complicado saber de determinadas informações, razão pela qual fui pedindo que me passassem as informações assim que chegasse à instituição, por forma a evitar surpresas desagradáveis.

2.3.6. Estudo de Documentação Diversa

2.3.6.1. Sistema de Acreditação

Durante o meu percurso de estágio deparei-me com a temática da acreditação e certificação, devido a algumas questões que formandos e formadores iam colocando. Como não tinha grande conhecimento acerca dessa área, procurei obter resposta a essas questões junto de algum colegas e da coordenadora. As respostas foram, quase sempre, as mesmas - a instituição era certificada pela DGERT, assim como os cursos realizados pela instituição. Tentei que me explicassem um pouco mais, designadamente, como se faria uma candidatura para obtenção da certificação por parte da DGERT e qual seria o processo para a emissão de um certificado. No meu caso em concreto, como estava a realizar um estágio curricular, não me foi autorizado emitir um certificado, tendo observado a emissão de um.

“(…)questionei quando me iria ensinar e a coordenadora disse-me que não poderia deixar um trabalho de tamanha responsabilidade nas mãos de uma estagiária.” – N/T 18

Relativamente à questão do processo de candidatura, como as respostas obtidas nunca foram claras o suficiente, procurei perceber a que objetivos teria de responder ou de fazer cumprir uma entidade que quisesse candidatar-se ao sistema de acreditação. Segundo Estêvão, Gomes, Torres & Silva (2006: 34), o sistema de “Acreditação de Entidades Formadoras” consiste na validação técnica e reconhecimento formal da capacidade formativa de uma entidade. As entidades que pretendam desenvolver acções de formação co-financiadas pelo Fundo Social Europeu (FSE) e pelo Estado terão de ser previamente acreditadas pelo Ministério com o pelouro do trabalho / emprego / formação, sendo esta acreditação da responsabilidade do Instituto para a Qualidade na Formação (IQF). Apesar da instituição em causa ser uma entidade formadora privada e os cursos nela existentes serem de carácter não-financiado, achei igualmente relevante, perceber como era feita a acreditação de ações de formação co-financiadas visto que, em anos anteriores, já havia existido essa modalidade formativa na instituição.

Para além disso, e visto ser uma entidade privada, tive a necessidade de perceber de que forma estaria abrangida pelo sistema de acreditação. De facto, devem candidatar-se a acreditação as entidades formadoras, públicas ou privadas, que se encontram inseridas nos sistemas educativo, científico e tecnológico, quando, no tocante a modalidades e áreas temáticas de formação, perfis e níveis de qualificação dos públicos-alvo, atuem no âmbito da formação profissional em moldes diversos dos previstos, nomeadamente, na respetiva lei orgânica, diploma de criação, de homologação ou autorização de funcionamento, regime especial ou regulamento específico aplicável. (idem: 35)

A acreditação poderá ser concedida por um período entre um 1 ano (mínimo) até 3 anos (máximo), decisão essa que varia em função das capacidades evidenciadas pela entidade, face aos respetivos domínios e âmbitos de intervenção.

Mais ainda, e por achar relevante, passo a enunciar os objetivos do sistema de acreditação referidos pelos mesmos autores, tendo por base os requisitos da Acreditação das Entidades Formadoras:

1. Contribuir para a elevação da qualidade da formação profissional;
2. Contribuir para a estruturação do sistema nacional de formação profissional;
3. Contribuir para a profissionalização e para a solidez da arquitectura das intervenções formativas, mediante a identificação e o reconhecimento de competências diferenciadas;

4. Contribuir para uma maior utilidade e eficácia da formação profissional, mediante o reforço de uma relação directa e permanente entre o diagnóstico de necessidades, a fixação de objetivos, a qualidade dos processos, a adequação aos públicos-alvo e a avaliação dos resultados;
 5. Contribuir para a credibilização das entidades e demais agentes que operam no quadro do sistema de formação profissional;
 6. Promover as entidades validadas pelo sistema, mediante o conhecimento das respectivas competências distintivas;
 7. Estimular e dinamizar o funcionamento do mercado da formação profissional;
 8. Estimular e promover um posicionamento de qualidade por parte de entidades candidatas a parcerias ou a redes de âmbito nacional ou transacional que congreguem e permutem metodologias inovadoras e desenvolvam novas intervenções formativas;
 9. Contribuir para um melhor aproveitamento, rentabilidade e utilidade na aplicação e utilização de fundos nacionais e comunitários.
- (Estêvão, Gomes, Torres & Silva, 2006: 34)

Após uma leitura atenta destes nove objetivos, percebi porque razão a maioria dos centros de formação profissional usa discursos muito idênticos entre si, aquando da criação do centro e divulgação do mesmo. Acredito que reunir num único centro de formação todos estes objetivos não seja tarefa fácil, levando a que na prática diária nem todos sejam, de facto, cumpridos.

2.3.6.2. Certificação Profissional

A certificação profissional é outra temática a que não poderei deixar de fazer referência, pois a diversidade de cursos tecnológicos existente na instituição é grande. Um curso tecnológico é composto por duas componentes (carga horária teórica e presencial, mais carga horária correspondente a estágio curricular em contexto de trabalho). Os formandos que procuram este tipo de formação deverão ter, no mínimo, o 9º ano de escolaridade ou o 12º ano, para que, no final do curso, lhes seja atribuído um certificado de formação profissional. Segundo Estêvão, Gomes, Torres & Silva (2006), um certificado de formação profissional, em determinadas situações, possui carácter de equivalência a um nível de qualificação profissional, o que acontece em alguns cursos da instituição de estágio.

Assim e, segundo os autores anteriormente mencionados (idem: 36), o Sistema Nacional de Certificação Profissional foi criado pelo Decreto-Lei nº 95/92, diploma que estabelece o regime jurídico de certificação profissional relativa à formação inserida no mercado de emprego e a outros requisitos do exercício das atividades profissionais. No âmbito da formação inserida no mercado de emprego, entende-se por certificação profissional a comprovação da formação, experiência ou qualificação profissionais, bem como, eventualmente, a verificação de outras condições requeridas para o exercício de uma atividade profissional.

O certificado de formação profissional é o documento comprovativo de que o seu titular atingiu os objetivos definidos nos programas dos cursos ou acções de formação profissional e, em determinadas situações, de que o mesmo possui:

- Um determinado nível de qualificação;
- Preparação para o exercício de uma actividade profissional;
- Equivalência a habilitações escolares (sendo caso disso).

O certificado de formação profissional deve conter um conjunto de informações, nomeadamente:

- Identificação da entidade que o emite;
- Identificação do titular;
- Identificação do curso ou acção;
- Planos curriculares e respectivas cargas horárias;
- Duração, em horas, do curso ou acção de formação e a data da respectiva conclusão;
- Resultados da avaliação final.

2.3.7. Inscrição e Frequência no Curso de Gestão da Formação

Como ser gestora de formação poderá ser uma das tarefas que poderei vir a desenvolver no âmbito profissional, considereei pertinente inscrever-me e frequentar um curso designado por Gestor da Formação, que teve início no dia 23 de Maio de 2015, com uma carga horária de 150h e que se realizou no Centro de Formação Zona Verde.

A frequência deste curso constituiu uma mais valia para a minha formação e para a conclusão do mestrado, pois irá proporcionar-me, para além de uma formação técnica para

desempenhar as funções de Gestor de Formação, uma outra capacidade de compreensão e problematização de processos e dinâmicas subjacentes ao campo da Educação e Formação de Adultos.

De acordo com o programa do curso, este aborda as principais vertentes dos conhecimentos técnicos exigidas a um Gestor de Formação, desde o domínio do enquadramento jurídico do sector e da atividade, aos conceitos básicos da formação profissional, nas suas diversas modalidades e tipologias, à organização e gestão de uma entidade formadora, no âmbito administrativo, financeiro e pedagógico.

O curso está dividido em cinco módulos que contemplam formação presencial e horas de auto estudo.

1. Introdução
2. Formação Profissional
3. Entidades formadoras
4. Formandos
5. Organização das ações de formação

CAPÍTULO 3
LÓGICAS DE FORMAÇÃO DE ADULTOS: REFLEXÃO
CRÍTICA A PARTIR DA ANÁLISE DA INSTITUIÇÃO DE
ESTÁGIO

3.1. Breve Contextualização Sócio-histórica da Formação de Adultos

Antes de passar para a discussão das lógicas de formação existentes nesta instituição, decidi fazer uma breve contextualização histórica da formação de adultos em Portugal, essencialmente a partir do processo de adesão de Portugal à Comunidade Europeia, o qual foi marcado, entre outros aspetos, por um aumento exponencial das verbas disponíveis para a formação profissional.

De facto, com o pedido de adesão à CEE, chegaram a Portugal fundos comunitários que deveriam ser usados na formação e qualificação profissional dos trabalhadores, na modernização de empresas e na reestruturação de diversos setores profissionais. No entanto, como refere Medina (2008: 276), é do conhecimento público que muitos desses fundos foram mal utilizados, não dando origem aos benefícios anunciados.

Através de diferentes programas foram canalizadas verbas pressupostamente para a formação profissional, para a renovação do equipamento e para a modernização das empresas que, sem controlo, foram desviadas para outros fins. Muitas das acções de formação nunca foram efectivamente realizadas, embora os trabalhadores fossem compelidos a assinar folhas de presença, muito do equipamento comprado era já obsoleto e tinha deixado de ser utilizado nas empresas de outros países, a quem tinham sido comprados e de onde tinham sido importados. (Medina, 2008: 302-303)

A integração plena de Portugal na Comunidade Europeia, a 1 de Janeiro de 1986, segundo Teodoro (2001) e Matos (1999), citados em Medina (2008:53), “acentuou a participação em projectos, redes e formas de interacção transnacional que favoreceram a afirmação de linguagens e categorias de pensamento comuns, que vão estar no centro do discurso sobre a reforma educativa” e sobre a formação, “encarada como parte integrante dum plano de ataque às debilidades do sistema produtivo”, levando à “adopção de modelos, programas, estratégias e meios de financiamento disponibilizados pela Comissão Europeia”.

Desde finais dos anos 80, verificou-se pois uma expansão das atividades de formação direcionadas para os adultos, invadindo todos os espaços, tanto profissionais como sociais “em grande parte pré-formatadas para obedecerem aos critérios de financiamento da Comissão Europeia”, Medina (2008:53).

Assiste-se a um florescimento de centros formação profissional privados e ao desenvolvimento de diversas modalidades de formação que funcionam, em grande medida, com financiamentos públicos, sendo que

“os argumentos apresentados, na esteira aliás dos discursos europeus, tendem a salientar, essencialmente, a sua importância para “*o crescimento económico e a promoção da coesão social*”. A preocupação com a formação global das pessoas, consideradas nas suas múltiplas dimensões e não apenas enquanto trabalhadores no quadro das actuais relações de trabalho, e com outras áreas de desenvolvimento do país, que não a económica, continua a ser insuficientemente valorizada”, Medina (2008: 54)

Verifica-se, continuamente, uma grande preocupação com o crescimento e desenvolvimento económico sem ter em conta as necessidades dos trabalhadores, situação que se mantém na atualidade.

A tendencial evolução de uma lógica de “educação popular” para uma lógica de “gestão de recursos humanos” marca não apenas a realidade portuguesa (Lima, 2005), mas uma tendência global ao nível do planeta. Esta aposta política na formação de adultos, acoplando-a a finalidades que têm em vista o aumento da produtividade e da competitividade, acentua-se particularmente na Europa a partir de meados dos anos 90, (Canário et al, 2012:6).

Em 1999, é criada a Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos (ANEFA), sujeito à tutela e superintendência dos Ministros da Educação e do Trabalho e da Solidariedade⁴, tendo por objetivo concretizar o Programa de Desenvolvimento e Expansão da Educação e Formação de Adultos, que visava o estabelecimento de formas

⁴ Diário Da República — I SÉRIE-A N.º 227 — 28-9-1999

de regulação entre diversas instituições com intervenção neste campo, através da contratualização de meios e apoios financeiros para o desenvolvimento de atividades que se enquadrassem nas lógicas definidas (Rothes, 2005, cit in Medina, 2008:53). Essas lógicas passavam, essencialmente, pela certificação escolar e profissional de adultos, assumindo a sua importância como formas de combate à exclusão social e de favorecimento da empregabilidade (idem, 2008).

Em 2002 dá-se a extinção da ANEFA, sendo as suas principais funções transferidas para a Direção Geral de Formação Vocacional, integrada no Ministério da Educação.

Em 2007 constituiu-se a Agência Nacional para a Qualificação (ANQ), organismo de tutela ministerial conjunta entre os Ministérios do Trabalho e da Solidariedade Social e da Educação⁵, tendo como missão “coordenar a execução das políticas de educação e formação profissional de jovens e adultos e assegurar o desenvolvimento e a gestão do sistema de reconhecimento, validação e certificação de competências” (Medina, 2008:54).

Ao longo de todo esse período, assistiu-se à criação de inúmeros cursos profissionais no ensino secundário e dos Centros de Novas Oportunidades (CNO).

De um total de 13 CRVCC (Centros de Reconhecimento e Validação de Competências) existentes em 2001, passou-se para uma escala próxima das cinco centenas de CNO, em 2010. Como refere Maria de Lurdes Rodrigues (2010), cit in Canário et al (2012:7), em 2005, havia um total de 3,5 milhões de adultos que estavam inseridos no mercado de trabalho, mas com habilitações escolares inferiores ao Ensino Secundário. O Programa Novas Oportunidades instituiu-se, assim, como “uma resposta ao défice de certificação escolar dos adultos” (ibidem).

“É neste contexto que se torna possível entre 2005 e 2009 fazer passar pela rede de Centros Novas Oportunidades um milhão de adultos, dos quais 350.000 obtiveram a certificação escolar de nível básico ou secundário” (Rodrigues, 2010, cit in idem 2012:7).

Ao mesmo tempo, foram implementados um grande número de programas de formação, dirigidos a jovens e adultos, tais como:

⁵ Consultado no Diário da República, 1.ª série — N.º 146 — 31 de Julho de 2007

Cursos de Aprendizagem,
Cursos de Educação e Formação de Jovens – CEF,
Cursos de Especialização Tecnológica – CET,
Cursos de Educação e Formação de Adultos – EFA
Outras Ações de Formação Contínua
Formação – Ação e,
Formações Modulares Certificadas, inseridas no CNQ (Catálogo Nacional de Qualificações).

Relativamente aos cursos de aprendizagem, estes são dirigidos a jovens que concluíram o 9º ano de escolaridade, sem conclusão do ensino secundário, e com idade inferior a 25 anos, privilegiando a sua inserção no mercado de trabalho e permitindo o prosseguimento de estudos.⁶

Os CEF destinam-se a jovens com idade igual ou superior a 15 anos e inferior a 23 anos, à data de início do curso, e que se encontrem em risco de abandono escolar, ou que já abandonaram a via regular de ensino, que sejam detentores de habilitações escolares que variam entre o 6.º ano de escolaridade, ou inferior e o ensino secundário. O principal objetivo desta modalidade de formação é proporcionar aos jovens um conjunto de ofertas diferenciadas que permitam o cumprimento da escolaridade obrigatória e secundária e a obtenção de qualificações profissionais, devidamente certificadas.⁷

Os CET são formações pós-secundárias, não superiores, que visam conferir uma qualificação profissional de nível 5. Os cursos têm duração compreendida entre as 1200h e as 1560h. Os principais destinatários são:

- Os titulares de um curso secundário ou de habilitação legalmente equivalente;
- Os titulares de uma qualificação profissional do nível 4 (antigo Nível 3);
- Os que tendo obtido aprovação em todas as disciplinas do 10.º e 11.º e tendo estado inscritos no 12.º ano de um curso de ensino secundário ou de habilitação legalmente equivalente não o tenham concluído;

⁶ Informação adaptada de documentação disponibilizada durante a frequência do curso de Gestão de Formação

⁷ Informação adaptada de documentação disponibilizada durante a frequência do curso de Gestão de Formação

- Os titulares de um diploma de especialização tecnológica ou de um grau ou diploma de ensino superior que pretendam a sua requalificação profissional.

A aprovação num CET confere uma Qualificação Profissional de Nível 5 e um Diploma de Especialização Tecnológica (DET).⁸

Os cursos EFA são destinados a adultos com idade igual ou superior a 18 anos e que pretendam elevar as suas qualificações escolares e/ou profissionais. Os cursos EFA poderão ser de carácter escolar ou de dupla certificação (formação de base mais formação tecnológica). Sendo de carácter escolar confere apenas habilitações escolares, quando de dupla certificação confere habilitação escolar associada a uma qualificação profissional. Os cursos EFA podem ser ministrados por estabelecimentos de ensino público e de ensino particular, Centros de Formação Profissional do Instituto do Emprego e Formação Profissional (IEFP) ou outras entidades formadoras acreditadas.

Os cursos de formação-ação estão dirigidos a micro, pequenas e médias empresas e assentam na prestação de serviços integrados de formação e consultoria.⁹

As ações de formação contínua são realizadas por empresas inseridas em processos de inovação, modernização e reconversão empresarial, sendo também dirigidas à modernização da Administração Pública.¹⁰

As formações modulares inseridas no CNQ correspondem a percursos formativos desenvolvidos no âmbito da Formação Modular, podendo apresentar uma carga horária que varia entre as 25 e as 600 horas. Sempre que a duração de uma formação modular for superior a 300 horas, 1/3 dessas horas deve corresponder a unidades de formação de base, dos referenciais do CNQ. Este tipo de formação destina-se a adultos com idade igual ou superior a 18 anos, sem a qualificação adequada para ingresso ou progressão no mercado de trabalho, ou que pretendam elevar as suas

⁸ Informação adaptada de documentação disponibilizada durante a frequência do curso de Gestão de Formação.

⁹ Informação adaptada de documentação disponibilizada durante a frequência do curso de Gestão de Formação.

¹⁰ Informação adaptada de documentação disponibilizada durante a frequência do curso de Gestão de Formação.

qualificações, desde que comprovadamente inseridos no mercado de trabalho ou em Centros Educativos.¹¹

Muitos destes projetos e programas de formação financiados foram assegurados por Centros de Formação de natureza privada, que estão atualmente em funcionamento. Pela minha experiência de estágio, os cursos EFA são muito solicitados, principalmente, por formandos que pretendem uma equivalência de nível Secundário e uma qualificação profissional. Na sua maioria, os formandos são selecionados pelo IEFP que, por sua vez, encaminha o grupo para um centro de formação profissional com o qual tem um contrato de aluguer de instalações. As outras formações de carácter financiado, mais solicitadas pelos formandos, são as formações modulares nas mais diversas áreas, nomeadamente, línguas, primeiros socorros, desenvolvimento pessoal, assertividade, gestão de conflitos, marketing digital, técnicas de atendimento, entre outras. Durante o estágio, atendi diversas chamadas de formandos que solicitavam este tipo de formações. No entanto, apesar deste tipo de curso ser financiado, mas não subsidiado, estava disponível somente para ativos o que, por si só, já se tornava um impedimento para a sua frequência. Mais ainda, o facto deste tipo de formações estar sujeito a um número mínimo de participantes (20 pessoas) e decorrer em horários pós-laboral ainda mais difícil tornava a sua frequência.

Na sequência da tomada de posse do atual governo, os Centros Novas Oportunidades foram encerrados, vindo a ser substituídos por Centros para a Qualificação e o Ensino Profissional (CQEP), tendo em vista uma atuação pretensamente mais rigorosa e exigente, designadamente nos processos de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências¹². Embora aprovada a sua constituição em 2013, passados dois anos, praticamente nenhum centro iniciou a sua atividade.

Neste momento, está em curso uma nova reforma das políticas de formação a ser implementada no âmbito do programa “Portugal 2020”.

Segundo o site oficial do programa¹³, trata-se de um acordo de parceria adotado entre Portugal e a Comissão Europeia, que reúne a atuação de 5 Fundos Europeus Estruturais e de Investimento - FEDER, Fundo de Coesão, FSE, FEADER e FEAMP -

¹¹ Informação adaptada de documentação disponibilizada durante a frequência do curso de Gestão de Formação

¹² Portaria n.º 135-A/2013 de 28 de março

¹³ Site oficial: <https://www.portugal2020.pt/Portal2020/o-que-e-o-portugal2020> (consultado em 02/06/2015)

no qual se definem os princípios que consagram a política de desenvolvimento económico, social e territorial para Portugal, entre 2014 e 2020. Estes princípios enquadram-se e estão alinhados com as políticas de Crescimento Inteligente, Sustentável e Inclusivo, equacionadas no âmbito da ESTRATÉGIA EUROPA 2020.

Os quatro grandes objetivos deste programa¹⁴, são:

Tornar a aprendizagem ao longo da vida e a mobilidade uma realidade; (POCH)

- ✓ Desenvolvimento do quadro de qualificações nacional ligado ao Quadro Europeu de Qualificações e constituição de um quadro de referências comuns que permita a comparação das qualificações dos empregadores e cidadãos.

Melhorar a qualidade e eficiência da educação e formação;

- ✓ Tornar os níveis de educação e formação mais atrativos e eficientes, devendo todos os cidadãos adquirir competências essenciais.

Promover a equidade, coesão social e cidadania; (POISE)

- ✓ Educação e formação devem permitir que os cidadãos adquiram competências que potenciem a sua empregabilidade, bem como, promover o aprofundamento da sua formação, cidadania ativa e o diálogo intercultural.

Promover a criatividade, inovação e empreendedorismo.

- ✓ Promoção da aquisição de competências transversais por todos os cidadãos assegurando o funcionamento do triângulo (educação/investigação/inovação),
- ✓ Incentivo das parcerias entre empresas e estabelecimentos de ensino.

A partir dos objetivos criados para este programa, torna-se importante referir que as lógicas que a eles presidem são semelhantes às lógicas dos anteriores programas financiados com fundos europeus, acentuando-se a ideia da necessidade as pessoas adquirirem competências que potenciem a sua empregabilidade, mobilidade e uma

¹⁴ Objetivos retirados de apresentação facultada no curso de Gestão de Formação (a frequentar)

cidadania ativa (conceito sempre e exclusivamente associado ao trabalho), mantendo-se a ausência de preocupações com a formação integral do ser humano e com a construção de sociedades mais justas e solidárias.

Segundo a legislação do Portugal 2020, Portugal vai receber 25 mil milhões de euros até 2020, os quais serão atribuídos no âmbito de cada um dos 16 Programas Operacionais, temáticos e regionais, como se pode verificar no gráfico abaixo.

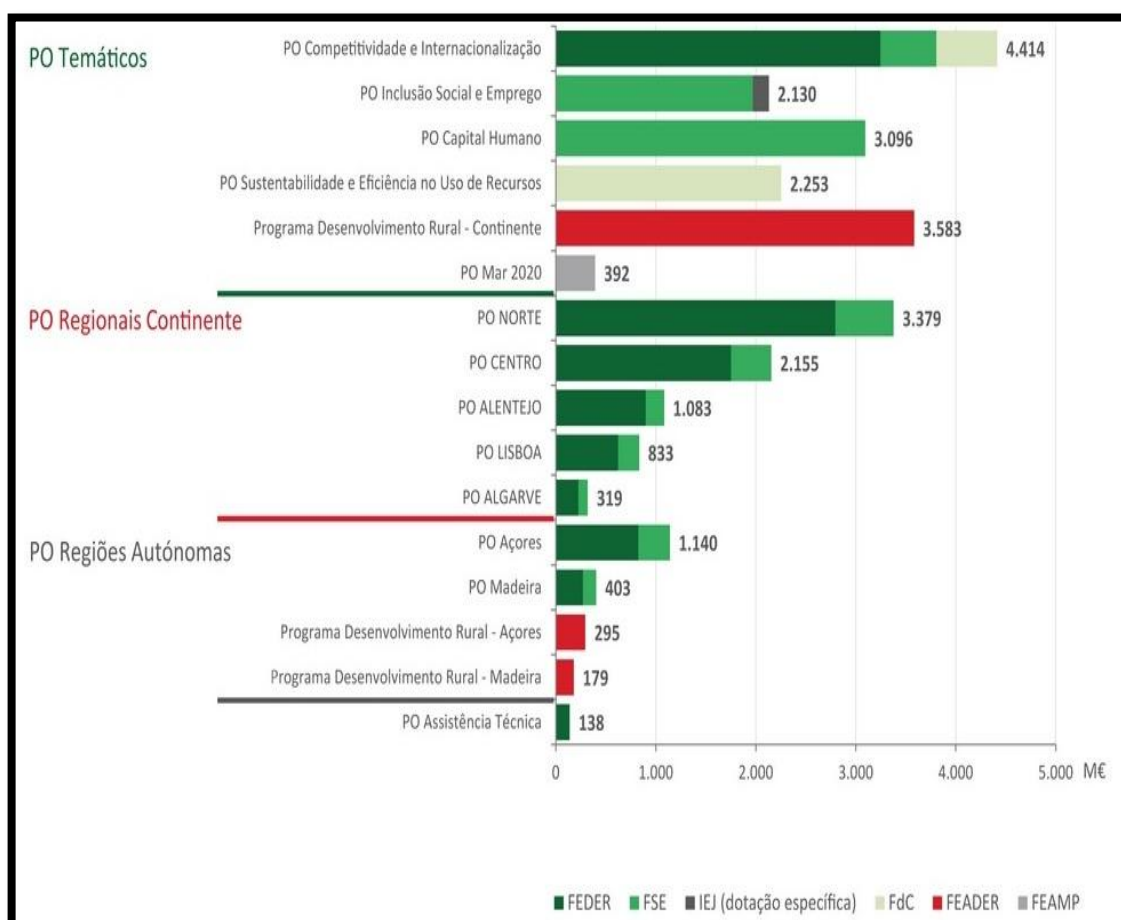


Gráfico 2 – Programas Operacionais Portugal 2020

Fonte: Site Portugal 2020

Neste momento já foram abertas candidaturas para os centros de formação profissional aderirem a este financiamento, o que se poderá traduzir numa correria a candidaturas e à criação de novos centros de formação profissional que irão subsistir, apenas, enquanto estes fundos forem existindo e os objetivos forem cumpridos.

3.2. Modelos e Políticas de Formação

Como já foi referido, a partir dos anos 80, começaram a surgir um grande número de centros de formação profissional, nas mais diversas áreas e vertentes, cujos discursos sobre políticas de formação são muito semelhantes, tendendo a acentuar uma ligação direta entre o aumento dos níveis de formação e o emprego. Infelizmente, e corroborando Canário (2000), não é legítimo fazer esta associação, como bem o demonstra a realidade portuguesa dos últimos anos – apesar de haver, ainda, problemas claros a nível da qualificação dos portugueses, a verdade é que os maiores índices de desemprego se verificam num momento em que mais pessoas são altamente qualificadas. Como afirma Canário (idem) “o nível geral de qualificações não determina o volume total de trabalho e muito menos a sua distribuição”.

No entanto, os discursos políticos dominantes e os dos Centros de formação tendem a escamotear esta realidade. De acordo com a entidade de estágio “investir nos cursos de formação contínua da *entidade A* permite uma constante reciclagem de competências e potencia uma maior capacidade de adaptação às exigentes redes económico-sociais”. Mais ainda, debruçando-me sobre a missão que a instituição de estágio assume ser a sua “criação de capital de conhecimento que proporcione o desenvolvimento pessoal e profissional e potencie o sucesso das pessoas individuais e colectivas”, rapidamente me recorro da definição de Sociedade da Aprendizagem defendida por Hughes, Tight, 1995, cit in Silva (2012:55),

A Sociedade da Aprendizagem será uma sociedade na qual todos os cidadãos possuem educação superior de qualidade, uma adequada formação profissional e um emprego (ou vários) digno(s) de um ser humano, enquanto continuam a participar na educação e na formação ao longo das suas vidas. A SA deve combinar a excelência com equidade e deve equipar todos os cidadãos com o conhecimento, o saber e as competências para assegurar a prosperidade económica nacional e muitas outras...

Os cidadãos de uma SA devem, através da sua contínua educação e formação, ser capazes de estabelecer um diálogo crítico e uma acção que

desenvolva uma qualidade de vida para toda a comunidade e assegure a integração social assim como o sucesso económico.

No entanto, valerá a pena questionar se os pressupostos serão, efetivamente, os mesmos. Se é verdade que, no que se refere à alfabetização e níveis escolares da população portuguesa, estes ainda se encontram muito aquém dos níveis desejados, “constituindo a definição de SA uma espécie de utopia ainda irrealista” (Silva, 2012: 56), sem dúvida que será importante centrarmo-nos em ultrapassar estes atrasos, mas sem criar falsas expectativas sobre a sua relação com o crescimento económico ou o emprego. Esta perspetiva não desvaloriza, bem pelo contrário, a importância atribuída à educação e formação de adultos. Como afirma Lima (2002: 138)

Considerar que os desafios da escolarização em Portugal já se encontram vencidos, em termos de acesso, permanência, sucesso e prosseguimento de estudos, representaria um erro tão grave como aquele que foi e continua a ser cometido no que concerne à alfabetização, à educação de base e à literacia da população adulta; problemas não resolvidos, mas antes agravados, quando darwinianamente se confia apenas, ou sobretudo, na renovação natural das gerações.

Ao ler e reler a missão e os valores pelos quais se rege a instituição em causa surgem como tópicos dominantes o crescimento económico, a produtividade e a competitividade, tópicos estes que, segundo Silva (idem), são a linha de orientação da maioria dos documentos da Comissão Europeia dedicados à educação. Estes tópicos são apenas mitos que associamos à produtividade e à mudança que, de certo modo, se encontram estagnados na área da formação profissional. Citando Torres (2012:110),

A rápida expansão do mercado da formação verificada nos últimos anos, arrastou consigo a crença das vantagens da formação ao longo da vida, transformada num atributo meramente individual e instrumental, e conseqüentemente limitou o desenvolvimento das dimensões críticas e transformadoras da educação. (...) cria-se a ilusão coletiva de que a nova ordem económica mundial constitui uma fatalidade à qual a natureza humana local e periférica terá que obrigatoriamente se submeter.

A citação anteriormente transcrita é facilmente associada à visão defendida pela instituição de estágio, quando assume querer “Ser líder no mercado contribuindo, com excelência, para a qualificação do capital humano do país”.

Esta visão de liderança associada a uma excelência para a qualificação do “capital humano” nem sempre é cumprida pois, na prática, verifica-se uma discrepância acentuada entre as razões que justificam a realização das ações formativas, os objetivos e as práticas propriamente adotadas.

Desta forma, procurando clarificar este conceito de “capital humano”, decidi recorrer a um documento "Human Capital White Paper" (2007:1), criado e publicado por uma empresa de recursos humanos e prestação de serviços na área da consultoria - Ceridian UK Ltd., o qual define capital humano como uma medida a atingir no que toca aos seus ativos e que integra, basicamente, todas as competências e compromissos que os trabalhadores têm para com a organização, designadamente as suas habilidades, experiências, capacidades e potencial. O capital humano tem como objetivo captar todas as capacidades pessoais orientando-as para o sucesso do negócio.¹⁵

O que na realidade acontece é que muitas das ações de formação concebidas pretendem responder a necessidades do mercado, muitas vezes criadas pelos próprios centros de formação, sem ter em conta a experiência e as capacidades pessoais de cada formando. Em vez de se procurar potenciar ou melhorar as capacidades dos formandos para um melhor desempenho profissional, verifica-se uma orientação desmedida para a comercialização de formação, o que em nada reflete uma melhoria ou desenvolvimento das capacidades profissionais ou, até mesmo, pessoais dos formandos.

Tal como refere Silva (2012: 47), o campo em análise é um palco onde se jogam, hoje mais do que nunca, inúmeros interesses, sejam eles políticos, económicos ou profissionais. Daí que seja um campo suscetível (talvez como nenhum outro) de permitir o pulular de um amplo conjunto de palavras e expressões bastante sedutoras (que designaremos aqui por *slogans*), aparentemente naturais e consensuais mas que

¹⁵ Tradução livre da citação de Ceridian UK Ltd (2007:1), “Human capital is just one of an organisation’s intangible assets. It is basically all of the competencies and commitment of the people within an organisation i.e. their skills, experience, potential and capacity. (...) The human capital asset captures all the people oriented capabilities we need for a business to be successful.”

adquirem significações diferenciadas e alcances variados consoante as conjunturas e os contextos em que ocorrem.

Refletindo sobre as palavras de Silva, podemos perceber que, no campo da formação profissional, os discursos bem organizados e divulgados pelas instituições não se transportam para a realidade pois a real preocupação é a de responder às solicitações e às necessidades ou tendências de mercado. A formação é antes de mais, para as empresas, um instrumento de competência económica e para os indivíduos, um instrumento de acesso e de permanência no mercado de trabalho, (L. Tanguy 2001, cit in Silva 2012:41).¹⁶

Recorrendo, uma vez mais a Torres (2012:110), e para encerrar esta dicotomia entre os discursos e as práticas dos centros de formação profissional, neste caso em concreto do centro onde realizei o estágio, é possível identificar uma conceção tecnicista de formação, justamente aquela que mais contribui para a fragmentação, taylorização e reificação dos sujeitos pedagógicos (Estêvão, 2001; Lima, 2007:34). Esta citação remete-nos para Frederick Taylor (taylorização) e Karl Marx (reificação), cujos contributos se destacam na área operária e administrativa e na área económica, respetivamente. Pegando nestas duas palavras «taylorização» e «reificação», acredito que haja necessidade de as explicar quando aplicadas a este contexto em concreto. A palavra «taylorização» remete para a subdivisão do trabalho em operações elementares, levando a uma imposição de um salário proporcional ao processo produtivo. A palavra «reificação» está associada à representação do ser humano como objeto físico, privado de qualidades pessoais ou de individualidade, sendo o indivíduo visto como uma “mercadoria”. Transpondo estes dois conceitos para o campo da formação profissional rapidamente verificamos que existe um reflexo entre a palavra «taylorização» e as entidades empresariais quando solicitam aos centros de formação determinados cursos que acabam por funcionar como um escape apenas para fazer cumprir a legislação, fazendo com que os trabalhadores continuem reduzidos àquele espaço de trabalho e sem grandes hipóteses de progressão. O conceito de «reificação» surge quase como uma associação direta à forma como os indivíduos, ou melhor, os formandos, têm de se adaptar às mudanças do mercado, sem que, na maioria das vezes, seja dada importância

¹⁶ Tradução livre da citação de L. Tanguy (2001:111) cit in Silva (2012:41), la formación es antes que nada para las empresas, un instrumento de competencia económica y para los individuos, un instrumento de acceso y de mantenimiento del empleo.

à sua experiência ou às qualidade pessoais, tendo estes apenas, e somente, de se adaptar se querem sobreviver.

Depois de refletir sobre os três pilares sobre os quais se rege esta instituição e após a leitura do texto de Licínio Lima e Paula Guimarães (2012), procurei enquadrar a mesma num dos modelos defendidos por estes autores. Assim, o modelo que considerei que em parte se assemelhava às práticas desta entidade designa-se por “Modelo de gestão dos recursos humanos” (Lima & Guimarães 2012:87)¹⁷. Este modelo analítico está vinculado à modernização económica, produção de trabalhadores especializados e gestão de recursos humanos. Uma das prioridades adotadas por este modelo é a promoção da empregabilidade, competitividade e modernização económica. (Lima e Guimarães, 2012:87-88).¹⁸

Apesar deste modelo estar de certa forma vinculado a políticas públicas, tal não acontece na instituição onde estive inserida, pois era uma entidade privada cuja formação desenvolvida não era financiada. No entanto, acho importante referir que é um modelo que tende a subordinar a educação a “uma função adaptável e a uma cidadania para um mercado de liberdades estritamente económicas para os consumidores” (Lima & Guimarães 2012:89)¹⁹. Esta citação faz-me associar a ideia de “uma cidadania para um mercado de liberdades estritamente económicas para os consumidores” ao conceito de mercantilização da formação, ou seja, à ideia que os cidadãos devem formar-se para ter as competências que o mercado de trabalho quer e, assim, conseguir um emprego ou permanecer nele. Para estas pessoas, que “têm menos competências”, levam-se a cabo políticas públicas cuja prioridade é que os indivíduos com níveis mais baixos de conhecimento e habilidades se formem o suficiente para que possam permanecer no mercado de trabalho (Lima & Guimarães 2012:91)²⁰

¹⁷ Tradução Livre de Lima & Guimarães 2012:87, El modelo de gestión de los recursos humanos.

¹⁸ Tradução Livre de Lima & Guimarães 2012:87-88, El modelo analítico más reciente está vinculado con la modernización económica, con la producción de trabajadores especializados y la gestión de los recursos humanos. Las políticas públicas influenciadas por este modelo adoptan prioridades en las que un aspecto esencial es la promoción de la empleabilidad, la competitividad y la modernización económica..

¹⁹ Tradução Livre de Lima & Guimarães 2012:89, Por consiguiente, es un modelo que tiende a subordinar la educación a “una función adaptable y a una ciudadanía para un mercado de liberdades estrictamente económicas para los consumidores”.

²⁰ Tradução Livre de Lima & Guimarães 2012:91, Para estas personas que “tienen menos”, se han llevado a cabo las políticas públicas en las que la prioridad es que los individuos con los niveles más bajos de conocimiento y habilidades se formen lo suficiente para que puedan unirse al o permanecer en el mercado laboral, (Sanz Fernández, 2008, pág. 94 y siguientes).

Segundo Nóvoa, 2002, cit in Lima (2002: 135),

O desemprego passa a ser redefinido «como um problema de aprendizagem que deveria ser resolvido por cada indivíduo», dado ser considerado um problema típico de pessoas deseducadas.

Como se pode verificar, este modelo baseia-se essencialmente na empregabilidade, competitividade e modernização económica através da educação e da formação, ou seja, a formação é vista, por um lado, como escape para o desemprego e, por outro, como meio para o aumento da competitividade económica. Para tal, a formação é realizada de acordo com as necessidades e as tendências do mercado como é possível verificar no gráfico 1, apresentado numa reunião geral da instituição em causa. A partir deste gráfico podemos perceber que os cursos mais divulgados, solicitados e concretizados pertencem à área dos cuidados de beleza (Unhas de Gel; Técnico Estética, Massagem e Beleza; Maquilhagem Profissional; Nail Art; Extensão de Pestanas; Workshop de Permanente e Tinta de Pestanas).

Através de conversas informais que tive com formandas destes cursos, foi possível identificar que as razões que as levam a frequentá-los se devem, essencialmente, ao facto de já trabalharem na área e procurarem uma certificação ou, em casos mais reduzidos, à expectativa de deixarem de fazer parte do “grupo” de desempregados ou à possibilidade de poderem vir a ganhar algum dinheiro depois de o concluírem. Foi numa das longas passagens pela receção que tomei contacto com estas formandas e com estes “desabafos” que irei brevemente citar

“(…)as formandas mostraram-se satisfeitas com a formação e a formadora, disseram que era uma formação nova e que esperavam que tivesse sucesso para depois puderam ganhar algum dinheiro com a formação.” – N/T 38

“(…)uma das formandas é formadora e optou por realizar esta formação para trabalhar na área, as outras duas formandas vieram do estrangeiro para realizar a formação, uma delas já trabalha na área dos cuidados de beleza(…)” – N/T 96

Atualmente, esta área de formação quase que virou “moda”. Se realizarmos uma pesquisa na internet, os cursos de formação que aparecem são imensos, assim como a divulgação dos mesmos. Se pensarmos na dimensão que esta área de formação tinha há três anos atrás percebemos que o impacto era bem mais reduzido, sendo o custo das formações claramente superior ao atual. Hoje em dia, não haver um curso de cuidados de beleza num centro de formação é no mínimo incomum, sendo os valores dos cursos mais reduzidos, incluindo mesmo os materiais necessários para a sua realização. Pelo que pude perceber durante o estágio realizado, a partir de algumas conversas informais que surgiram, e como já referi, uma percentagem das pessoas que frequentam estes cursos têm a esperança de trabalhar nesta área, fazendo os chamados, biscates. Algumas delas estão desempregadas, e procuram forma de contrariar as despesas que vão surgindo, outras procuram um “dinheirinho extra” para o agregado familiar. A realidade é que as razões são as mais diversas, mas o objetivo acaba por ser comum: transformar a realização do curso numa futura fonte de rendimento.

“O número de pessoas inscritas foram 5, e já todas trabalhavam na área da estética. Tive acesso a esta informação quando acompanhei todas as formandas à sala de formação e a formadora perguntou se todas as formandas que ali estavam presentes já tinham conhecimento daquela técnica. Responderam que não mas já tinham ouvido falar porque trabalhavam na área de estética e cuidados de beleza. Uma das formandas, inclusive, comentou que já havia realizado o curso de unhas de gel na instituição e teria sido contactada e convidada a realizar a formação que estava em campanha promocional.” – N/T 35

“(…)Estive a contactar uma lista de formandas para divulgar o curso de unhas de gel e perguntar se estariam interessadas em realizar a formação. Expliquei em que consistia a formação, a carga horária, datas prevista para a realização e qual a composição dos kits que estão incluídos. Das pessoas contactadas (...) 6 pessoas para o horário laboral e 6 pessoas para o horário-pós laboral(...) recebi algumas (...) que foram oficializar a inscrição, e que me perguntaram se o certificado em causa daria a possibilidade de abrir um espaço público(...)” – N/T 76

Ao pensar nestas problemáticas acho interessante fazer referência a Boshier (1998: 5), cit in Lima (2002: 135), que reflete muito bem as preocupações atuais com a formação.

Se a educação ao longo da vida era um instrumento para a democracia, a aprendizagem ao longo da vida está quase inteiramente preocupada com a caixa registadora.

Enquanto estagiária, e após conclusão do estágio, questionei-me inúmeras vezes - serão de facto estes os cursos que contribuem para a qualificação dos trabalhadores portugueses ou para o desenvolvimento económico do país? Rapidamente percebi que não, e que as políticas formativas divulgadas em nada se enquadram com as ações formativas, ou seja, a formação profissional está voltada para as necessidades de um mercado de formação, cujo objetivo é a venda de cursos. E, quando um curso cai em desuso, logo se cria outro que corresponda às expectativas do mercado e volte a virar “moda”.

Tal como refere Lima (2002: 129),

o apelo sistemático à formação e à aprendizagem ao longo da vida tende a ser predominantemente orientado para a adaptabilidade, a empregabilidade e a produção de vantagens competitivas no mercado global.

e,

O mercado da aprendizagem tornou-se um mercado global, com as instituições a procurarem vender as suas mercadorias pelo mundo fora. (Peter Jarvis, cit in Lima, 2002:134).

A citação de Peter Jarvis evidencia claramente o objetivo da maioria dos centros de formação profissional da atualidade. Enquanto campo imprescindível a qualquer projeto de educação ao longo da vida, a educação de adultos não pode ser enclausurada num universo educativo e numa política cultural restritos, incapaz «de se confrontar criativamente com os novos problemas da economia e da sociedade, da cidadania e do trabalho, da educação geral e das formações específicas». Mas é também inadmissível que seja simplesmente subordinada

a objetivos pragmáticos de adaptação e conformação, de competitividade económica e de produtividade, acabando desta forma por alienar os seus objetivos verdadeiramente educativos e as possibilidades de transformações positivas nas pessoas e na sociedades, num sentido de crescente democracia, justiça, igualdade e cidadania (Lima 2002: 141-142).

Para além desta ideia de competitividade e produtividade económica já tão discutida, acho relevante falar sobre a ideia do “eu empreendedor”, inserida nos centros de formação e que é, igualmente, divulgada à sociedade. Segundo Lima (idem: 143)

A apologia da aprendizagem individual parece correlativa das tendências para a individualização das relações de trabalho e, no limite, aponta para o modelo do «eu» empresarial, a realização mais radical e conseguida do ideal de «empresa flexível», capaz de substituir o trabalho assalariado pelo trabalho independente e o trabalhador pelo prestador de serviços, empresário de si mesmo e gestor da sua própria carreira.

Tal como acontece nos cursos da área dos cuidados de beleza, muitas vezes pensados para o empreendedorismo, o curso de Formação Pedagógica Inicial de Formadores (FPIF), o segundo curso mais solicitado na instituição (ver gráfico 1), é igualmente pensado na perspectiva de formação de formadores equacionados enquanto trabalhadores independentes e prestadores de serviços, dando a ideia aos formandos que o exercício da sua actividade, como formadores, será uma grande fonte de rendimento e que poderão viver exclusivamente dessa profissão, o que está errado. Como pude comprovar durante o estágio e após o mesmo, o número de formadores que vive apenas desse rendimento é reduzido pois, como me disseram, “o mercado da formação já começa a ficar sobrelotado e não podemos achar que ser formador é a profissão do futuro e através da qual iremos obter o rendimento mensal que tanto precisamos”.

Como refere Cortella (2000), cit in Lima (idem: 144), a ideia de educação para a vida, enquanto vida, é naturalmente incompatível com propósitos de mera adaptação ou acomodação, os quais implicam a morte, pois «em última instância, adaptar-se é morrer». Como salienta Lima,

Contra visões tecnicistas de educação, hoje tão dominantes quanto esgotadas, é necessário insistir na revalorização ética da vida ao longo da educação, da formação e da aprendizagem, por referência a um conceito de aprendizagem socialmente responsável e sustentável. (Lima, idem: 145)

Para concluir esta panóplia de ideias e repescando o modelo de gestão de recursos humanos, tal como já havia referido, este modelo não se adequa totalmente às práticas existentes na instituição que me acolheu para a realização do estágio curricular. Deste modo, e após tudo que foi discutido, admito que se possa integrar não só esta instituição, como outras, num novo modelo de análise das políticas de formação - um modelo que englobe a gestão de recursos humanos e a ideia de mercantilização da formação. Esta ideia de “mercantilização da formação” surge como um ato de negociar, ou seja, tornar determinada formação num artigo mercantil cujo objetivo é a sua venda em massa, em resposta a pretensas necessidades do mercado, muitas das quais são criadas e /ou acentuadas pelos próprios centros de formação. A formação profissional perde, assim, o status de bem público. Este novo modelo poderia designar-se por «gestão humana e mercantilização profissional».

Termino esta ideia com a citação de Lima, 2002: 146

Simbolicamente concentrados numa mão excessivamente perfeita e adestrada, também a educação durante toda a vida deve ser orientada no sentido de resistir criativamente à mera subordinação perante as «necessidades objetivas» da competitividade económica, da emulação e do puro ajustamento funcional à realidades; promovendo para isso uma educação para a solidariedade humana, aprendizagens críticas e, sempre que necessário situações de desaprendizagem que permitam reaprender e aprender o novo.

3.3. Modos de Funcionamento e Organização

Refletindo sobre todo o percurso de estágio e pensando nos modos de funcionamento da instituição em causa conseguimos perceber que nas últimas três

décadas, se vai insinuando um novo ideário que insere a educação no campo dos bens económicos, individualmente administráveis. Ou seja, tal como refere Medina (2008: 46), a nível da União Europeia, e no quadro da política de construção europeia, a importância que é atribuída à educação e à formação subordina estas, de uma forma cada vez mais acentuada, a uma lógica economicista, conduzindo a uma perspectiva empobrecedora dos fenómenos educativos. Como diz Rui Canário (2000:40) cit in Medina (2008:46), “de uma concepção educativa centrada na construção da pessoa (aprender a ser) passou-se para uma concepção educativa funcionalmente subordinada à produção e acumulação de bens (aprender a ter)”, .

Uma vez mais esta ideia de “aprender a ter” referida por Rui Canário vem reforçar a ideia de necessidade que é hoje difundida pelos centros de formação profissional para vender “o produto” que for mais lucrativo.

Como pude verificar, as formações são, na sua maioria, de carácter técnico, em que os formandos praticam uma tarefa vezes sem conta, sem questionar a qualidade da formação, porque o único objetivo é, no final, dominar uma técnica que lhes permita conseguir ganhar “um dinheirinho extra” para fazer face às despesas mensais. Uma das formações onde isto é recorrente é, claramente, na área dos cuidados de beleza. Neste quadro,

“(…)As preocupações com a formação integral do ser humano, nas suas múltiplas dimensões, tão presentes nos discursos da Educação Permanente, foram dando lugar a preocupações de natureza tecnocrática e economicista, associadas aos “necessários” aumentos da produtividade, da competitividade e da empregabilidade, bem como da adaptabilidade dos trabalhadores à mobilidade, à flexibilidade e a um trabalho sem direitos (…)”, Medina (2008:46)

Em seguimento da citação anterior, considero pertinente reforçar esta ideia com a perspetiva de Rui Canário, quando este afirma que “o nível geral de qualificações não determina o volume total de trabalho e muito menos a sua distribuição”, apresentando-se a formação como “uma vantagem competitiva individual na obtenção do emprego” (Canário, 2000:93).

No fundo, será este um dos motivos que leva os cidadãos a procurarem ações de formação, acabando os centros de formação profissional por se preocuparem com a

criação de necessidades de formação e em responder a essas necessidades e às solicitações do mercado. A proliferação de cursos leva a que, em muitas áreas, exista demasiada oferta para a procura, o que leva a uma diminuição dos preços dos cursos e, conseqüentemente, a uma redução do valor hora pago aos formadores, existindo uma quantidade imensa de formadores a “lutar” por um lugar no campo da formação profissional.

Para Rui Canário, “a subordinação da educação à lógica mercantil” e uma visão instrumental dos processos formativos “induz a que a própria educação se organize adoptando a racionalidade económica do mercado” (2000:90), abrindo caminho

ao desenvolvimento de um “mercado da formação”, designadamente no âmbito da formação de adultos. Esta perspectiva é complementada por “uma visão predominantemente técnica das práticas educativas, marcadas por critérios empresariais de procura da “eficácia” e da qualidade” (Charlot e Beillerot, cit. Canário, 1999:90), sendo significativa a mistura entre o jargão dos formadores e dos empresários (e por vezes também dos sindicatos) que atinge o paradoxal – “produtos de formação”, “indicadores de qualidade”, “diagnóstico de competências”, etc. (Le Goff, 1996 cit in Medina, 2008: 49).

Tal como refere Medina (2008: 49), “transforma-se cada indivíduo num gestor da sua formação, segundo os critérios do mercado, as necessidades e exigências de um mercado de trabalho em mutação e do próprio mercado da formação, visando ‘a formação de trabalhadores com ‘competências’ e em competição, ao serviço de uma economia competitiva’ (Rosa, R., 2003) e ‘atribuindo-se aos trabalhadores a responsabilidade individual de actualizar e validar regularmente a sua ‘carteira de competências’ para evitar a obsolescência e o desemprego’ (Deluiz, 2004).

Deste modo, os trabalhadores são responsabilizados pela sua própria actualização profissional, e aqueles que por pura infelicidade ficam desempregados, serão nesta lógica, responsabilizados pelo seu próprio desemprego quase apelidados de “desinteressados”, obrigando-se a investir numa nova formação ou a frequentar cursos de formação que nada têm a ver com a sua formação ou que em nada irão contribuir para uma nova inserção profissional.

Marcel Lesne, no seu Livro “Trabalho Pedagógico e Formação de Adultos” (1977), identifica três linhas de força fundamentais do processo de formação e identifica três modos de trabalho pedagógico. Assim, aquele que considero que mais se enquadra com estas práticas organizativas denomina-se “modo de trabalho pedagógico de tipo transmissivo, de orientação normativa, pelo qual se transmitem saberes, valores ou normas, modos de pensamento, entendimento e acção, ou seja, bens culturais em simultâneo com a organização social correspondente” (Lesne, 1977:43)

Esta ideia de “(...) orientação normativa, pelo qual se transmitem saberes, valores ou normas, modos de pensamento (...)”, está muito em voga na nossa sociedade, inclusive no curso de Formação Pedagógica Inicial de Formadores, no qual esta ideia é muito difundida aos novos formadores. Tal como refere Lesne (1977:35), o formador de adultos, como professor, é, de alguma maneira, um agente de socialização de segundo grau, especializado num papel que, social e potencialmente, é de todos. Durante o estágio curricular e, como já havia referido anteriormente, realizei o curso de Formação Pedagógica Inicial de Formadores, passando a fazer parte deste grupo de “novos formadores” a entrar para o mercado de trabalho.

Apesar de considerar que o modo de trabalho pedagógico aqui existente se centra essencialmente no tipo transmissivo, a ideia transmitida aos novos formadores durante a formação é o modo de trabalho pedagógico de tipo apropriativo, considerando-se o formador como um “agente de socialização, agente determinado mas também determinante, agindo, ao mesmo tempo, em e sobre as condições estruturais do exercício do processo, em e sobre o próprio processo e, por consequência, agente social e agente de socialização-formação das outras pessoas” Lesne (1977: 34).

Durante a formação, esta ideia da socialização e da importância da formação foi muito debatida em alguns módulos, isto porque alguns formadores tinham como objetivo preparar-nos para lidar com turmas de baixos níveis escolares e com fortes problemas ao nível da integração social e modos de socialização. Recordo-me que as turmas mais referidas eram de cursos EFA (Educação e Formação de Adultos), Vida Ativa (formações com um determinado número de horas geralmente para pessoas que estivessem a beneficiar de subsídio de desemprego ou rendimento social de inserção) ou CEF (Cursos de Educação e Formação), e o principal foco era manter estas pessoas interessadas e que fosse uma forma de socializarem entre si, pois na sua maioria, estavam a fazer essas formações contrariadas.

Recorrendo a Lesne, acho que se enquadram nesta ideia os diferentes modos de trabalho pedagógico criados por este autor, no entanto, decidi dividir os três modos de trabalho pedagógico em dois lados, sendo que num lado apenas figura o primeiro modo de trabalho pedagógico, de tipo transmissivo, a que já me referi.

Este primeiro modo de trabalho pedagógico associa rapidamente, e paradoxalmente, aos formadores que tive no curso de FPIF. Os outros modos de trabalho pedagógicos, que passarei a enunciar, associa ao modo como nos era dito ser esperado que agissem os formadores em contexto de formação.

“o modo de trabalho pedagógico de tipo incitativo, de orientação pessoal, que opera principalmente ao nível das intenções, dos motivos, das disposições dos indivíduos, e procura desenvolver uma aprendizagem pessoal dos saberes” (idem: 43)

“o modo de trabalho de tipo apropriativo, centrado na inserção social do indivíduo, considerada como uma mediação pela qual se exercerá o acto de formação, como ponto de partida e ponto de chegada da apropriação cognitiva do real.” (idem:43)

Como se pode verificar, existe uma incongruência entre a forma como os novos formadores são formados e o trabalho pedagógico que se espera venham a ser capazes de desenvolver futuramente, isto é, entre os discursos e as práticas presentes nos processos de formação de formadores.

Uma outra questão pertinente, salientada por Correia (1996), cit in Medina (2008: 48), prende-se com outras funções desempenhadas actualmente pelas políticas e práticas de formação. Efetivamente,

A pretexto de assegurarem a adequação da mão de obra às necessidades do mercado de trabalho, num quadro de crescimento do desemprego, de aumento de trabalho precário e de desregulação das relações laborais, os sistemas de formação desempenham igualmente um papel importante na institucionalização de formas precárias de relação com o trabalho (Correia, 1996:90 cit in Medina, 2008:48).

Esta “forma precária de relação com o trabalho” não se verifica apenas em grandes ou pequenas e médias empresas mas, também, na área da formação profissional e no trabalho dos formadores.

Hoje em dia, a maior parte dos formadores vive situações de grande precariedade na sua relação com o trabalho, sendo, quase exclusivamente, contratados à hora e a recibos verdes. Ao mesmo tempo, a quantidade de pessoas que paga e conclui o curso de Formação Pedagógica Inicial de Formadores é imensa o que contribuí para uma deflação do preço a pagar aos formadores por hora. Numa situação social marcada por elevados índices de desemprego e por diminuição dos salários dos que ainda se encontram a trabalhar, em que, como diz Frigotto (2009:70) “a promessa da empregabilidade [...] confrontada com a realidade do desemprego estrutural e da perda dos direitos sociais, não só evidencia o seu carácter mistificador mas, sobretudo, revela também um elevado grau de cinismo”, muitos formadores aceitam trabalhar por valores cada vez mais baixos.

Durante a realização do estágio curricular, e da minha permanência na receção, tive contacto com vários formadores que me relataram situações em que os formandos não tinham qualquer interesse na formação que frequentavam. Para além disso, fiquei com a noção que muitos formadores continuavam a sê-lo apenas porque tinham gosto no que faziam; caso contrário, tendo em conta a burocracia imensa e o valor que lhes é pago, dificilmente continuariam. No que toca aos cursos de FPIF, a burocracia é ainda maior, tanto para os formadores como para as entidades formadoras, correndo as instituições sérios riscos de perderem a homologação do IEFP, caso a documentação não esteja toda preenchida e organizada como está estipulado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com esta experiência de estágio, e refletindo sobre o percurso em causa para a redação deste relatório, foi possível perceber que tipo de trabalho é desenvolvido num centro de formação profissional, experiência esta levada a cabo no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação, no domínio de Desenvolvimento Local e Formação de Adultos. Sendo uma estudante que não realizou a licenciatura em Ciências da Educação, o meu interesse em escolher este mestrado focou-se essencialmente no domínio da Formação de Adultos, pois era uma área pela qual tive sempre bastante interesse. A possibilidade de realizar um estágio curricular foi, igualmente, um outro fator a pesar na minha decisão. O percurso não foi fácil, até porque não estava de todo familiarizada com as práticas e os conceitos defendidos nas Ciências da Educação, tendo sido, necessário um esforço extra para assimilar tudo. Para além disso, o facto das novas licenciaturas não permitirem um contacto com o terreno (estágio), torna-se uma lacuna para os novos licenciados. Assim, a frequência do mestrado e a realização do estágio abriram-me uma porta para a realidade laboral nesta área e para aquisição de competências diversas.

Sob o ponto de vista profissional, tornou-se importante equacionar os contributos das Ciências da Educação, não só no centro em que estive inserida, mas, também, nas práticas inerentes à formação profissional. O facto de ter como base as ciências da educação e de estas “já não [serem] ciências «à revelia», mas ciências que encontraram uma especificidade científica própria, múltiplos campos de intervenção pertinente, com implicações nos mais diversos domínios, e que de modo algum podem continuar a ser vistas como uma área científica e cultural que se possa impunemente marginalizar.” (Boavida & Amado, 2006:363 cit in Campos, 2012:86), permitiu-me um outro olhar sobre aquela realidade, questionando e debatendo algumas situações que iam surgindo. O facto de ter concluído uma licenciatura ligada ao ensino permitiu-me uma intervenção diferenciada no que toda às problemáticas inerentes ao tema da formação profissional.

Desde há muitos anos que a formação profissional tem vindo a ganhar importância na vida dos cidadãos portugueses. No entanto, nem sempre as ajudas disponibilizadas a Portugal com vista a uma melhoria desta área foram, de facto,

aplicadas na sua melhoria e desenvolvimento. Para além disso, verificou-se uma criação abrupta de centros de formação profissional que sobrevivem apenas graças a financiamentos públicos e, quando estes escasseiam, são poucos os que conseguem subsistir. Apenas continuam a funcionar aqueles que contemplam formação não-financiada e, neste caso, o seu objetivo é criar necessidades a nível de formação e vender cursos que o público-alvo procure. A oferta chega a ser imensa o que provoca uma descida dos valores dos cursos e conseqüentemente uma diminuição dos valores a pagar aos formadores.

A caracterização do contexto sociopolítico e económico, permitiu tornar evidentes as práticas da formação de hoje e, principalmente, o reflexo das mesmas na situação dos formandos. Segundo os discursos políticos dominantes, os formandos são responsáveis pela sua própria formação e atualização permanente para continuarem empregados, ou empregáveis, sendo individualmente responsabilizados pela sua situação face ao emprego/desemprego. Mais ainda, a nova ideia de empreendedorismo difundida, também, pelos centros de formação, cria a ilusão nos cidadãos que trabalhar por conta própria será uma forma de sair do desemprego e contribuir para a produtividade do país. No fundo, o único propósito da difusão desta ideia do “eu empreendedor” é a diminuição estatística do número de desempregados, não passando de uma solução irreal.

Tal como refere Dubar (1996:7), é necessário distinguir o funcionamento concreto da formação – sempre encastrada nos itinerários biográficos dos indivíduos, do emprego, das funções, das redes – e o discurso sobre a formação, que resulta de um mito mobilizador desligado deste real.

A frequência do Curso de Gestão da Formação, permitindo pensar estas políticas em contraponto com as novas que entrarão em ação e que o curso me permitiu conhecer, tem sido uma mais-valia, permitindo-me discutir e pensar a formação profissional. Na minha opinião, as novas políticas criadas no âmbito do Portugal 2020 em pouco se diferenciarão das políticas já instituídas, mas contribuirão, certamente, para a emergência de novos centros de formação profissional e para a contratação de gestores da formação com experiência na área, condição para que a candidatura aos financiamentos seja de facto aceite.

No entanto, será necessário uma profunda mudança neste mundo da formação profissional para que a formação seja verdadeiramente importante para o país e significativa para as pessoas.

Mais ainda, acredito que esta mudança terá que passar, também, pelas mentalidades e pelas políticas de formação profissional, apostando numa emancipação das pessoas que frequentam as ações de formação e dos próprios responsáveis dos centros de formação profissional.

BIBLIOGRAFIA

CAMPOS, Ana Cláudia da Silva (2012). *A Formação em Contexto de Trabalho: Da Retórica à Ação*. Porto: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, (Relatório de Mestrado).

CANÁRIO, Rui (2000). *Educação de Adultos – Um campo e uma problemática*. Lisboa: Educa

CANÁRIO, Rui; ALVES, Natália; CAVACO, Carmen; MARQUES, Marcelo (2012). *Iniciativa Novas Oportunidades - Genealogia de uma política de educação de adultos*. VII Congresso Português de Sociologia. Porto: Faculdade de Letras – Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação

CARVALHOSA, José Manuel Pinto (2011). *O Franchising como Paradigma de Crescimento das PME em Portugal*. Lisboa: Instituto Politécnico De Lisboa Instituto Superior De Contabilidade e Administração, (Dissertação de Mestrado).

CERIDIAN, UK Ltd (2007). *Human Capital White Paper*. Pp 1-26

CHARLOT, Bernard (2004). *Educação, Trabalho: Problemáticas Contemporâneas Convergentes*. Porto: Educação, Sociedades & Culturas, nº 22, pp 9-25.

DUBAR, Claude (1996). *La formation accroît-elle aujourd'hui les inégalités?*, Education Permanente, nº 129, pp. 19-28. (Tradução de Teresa Medina e Manuela Terrasêca).

ESTÊVÃO, Carlos V., GOMES, Carlos A., TORRES, Leonor L. & SILVA, Paulo (2006). *Políticas e Práticas de Formação em organizações Empresariais Portuguesas. Relato de uma investigação*. Braga: Centro de investigação em Educação Instituto de Educação e Psicologia – Campus de Gualtar, Universidade do Minho.

FRIGOTTO, Gaudêncio (2009). Educação para a “Inclusão” e a “Empregabilidade” Promessas que Obscurecem a Realidade. In Rui Canário & Sónia Rummert (orgs.) *Mundos do trabalho e da Aprendizagem*. Lisboa: Educa. Pp 61-77

LESNE, Marcel (1977). *Trabalho Pedagógico e Formação de Adultos*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

LIMA, Licínio & GUIMARÃES, Paula (2012). *Estrategias Europeas en el Aprendizaje Permanente*. Xativa (Valência): Ediciones del Crec. pp 63-102

LIMA, Licínio C. (2002). Formação e Aprendizagem ao Longo da Vida: entre a mão direita e a mão esquerda de Miró. In *Cruzamento de Saberes, Aprendizagens Sustentáveis*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, pp 129-148.

MEDINA, Teresa (2008). *Experiências e Memórias de Trabalhadores do Porto. A Dimensão Educativa dos Movimentos de Trabalhadores e das Lutas Sociais*. Porto: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, (Tese de Doutoramento).

SILVA, Augusto Santos (1990). *Educação de Adultos – Educação para o Desenvolvimento*. Porto: Edições ASA

SILVA, Manuel António Ferreira (2012). Formação/Educação em Tempos Financeiros. In Carlos Alberto Vilar Estêvão, Fernando I. Ferreira, Ivanilde Monteiro, Leonor L. Torres, Manuel A.Silva, Paulo Silva & Virgílio Silva. *Políticas de Formação, Ética e Profissionalidade*. Editora Crv, Curitiba – Brasil, pp 29-67

TORRES, Leonor Lima (2012). Educação e trabalho: Lógicas de Formação e Perfil de Competências no Campo dos Recursos Humanos. In Carlos Alberto Vilar Estêvão, Fernando I. Ferreira, Ivanilde Monteiro, Leonor L. Torres, Manuel A.Silva, Paulo Silva & Virgílio Silva. *Políticas de Formação, Ética e Profissionalidade*. Editora Crv, Curitiba – Brasil. Pp 105-144

Guia da Certificação de Entidades Formadoras. Sistema e Requisitos de Certificação (2011). Ministério da Economia e do Emprego Direcção-Geral do Emprego e das Relações de Trabalho Direcção de Serviços de Qualidade e Acreditação.

Manual da Qualidade no Serviço de Franchising da Instituição de Estágio.

Manual de Abertura da Loja (2009). Fornecido pela Instituição de Estágio.

Manual de Qualidade (2009). Fornecido pela Instituição de Estágio.

Manual do Futuro Franchisado. texto adaptado da revista Negócios & Franchising do IIF-Instituto de Informação em Franchising.

Plano de Formação da Instituição de Estágio.

Referencial de Formação - Formação Pedagógica Inicial de Formadores. Departamento de Formação Profissional Centro Nacional de Qualificação de Formadores. Instituto do Emprego e Formação Profissional, IP

Legislação Consultada

Decreto-Lei n.º 276-C/2007 de 31 de Julho – Criação da ANQ

Decreto-Lei n.º 387/99 de 28 de Setembro – constituição da Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos (ANEFA).

Portaria n.º 135-A/2013 de 28 de março – constituição dos CQEP