

**FACULDADE DE LETRAS DA UNIVERSIDADE DO PORTO
MESTRADO EM SOCIOLOGIA**

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

**A FORMAÇÃO PROFISSIONAL ESPECIAL: IMPACTO DESTA
MEDIDA ACTIVA DE EMPREGO, FACE À AUTONOMIZAÇÃO
SOCIO-ECONÓMICA DO SEU PÚBLICO-ALVO**

**Análise dos cursos de Cozinha promovidos pela Junta de Freguesia de
Paranhos**

MARIANA ALMEIDA

**Relatório de Estágio orientado pela
Professora Doutora Cristina Parente**

PORTO - 2008

Àqueles que amo e que fazem parte integrante da minha vida....dedico o presente trabalho aos meus pais, irmãs, avó e "dinha", a quem deixei algumas vezes de visitar para me dedicar a ele.

Ao Marcelo, pela pessoa extraordinária que é.

Agradecimentos

O presente estudo resulta de um trabalho de que jamais seria conseguido sem o precioso apoio e suporte contínuos de algumas pessoas.

Não posso deixar de expressar o meu sincero apreço e agradecimento a todos os que me apoiaram, incentivaram e orientaram, para que a sua apresentação se tornasse possível.

À Professora Doutora Cristina Parente, pela orientação científica, pelas sugestões enriquecedoras, pelas críticas sempre construtivas e pelas aprendizagens que me proporcionou ao longo da realização do estudo. Imperativo é ainda referir a minha profunda gratidão pela sua imensa compreensão face a todas as vicissitudes que acompanharam o presente estudo.

Uma palavra de agradecimento ao Professo Doutor Carlos Gonçalves, pelas palavras de incentivo proferidas antes de iniciar a operacionalização do estudo.

Ao Engenheiro Miguel Seabra, Presidente da Junta de Freguesia de Paranhos, pelo apoio e incentivo manifestados desde o início da realização do trabalho.

Ao Dr. Pedro Sampaio, membro do executivo da autarquia de Paranhos, pelas sugestões, pela paciente leitura e pelas ideias proferidas.

À Rosa, pela amizade e palavras de incentivo nos momentos de angústia.

Ao Alfredo Moura, pela preocupação manifestada e sugestões dadas.

Aos meus pais e às minhas irmãs, pela paciência e compreensão reveladas nos momentos de incerteza e pelos momentos de ausência.

Ao Marcelo, pela companhia tranquilizadora que me fez ao longo da realização de todo o trabalho, pela amizade dedicada e permanente.

ÍNDICE	Pág.
RESUMO	6
ABSTRACT	7
INTRODUÇÃO	8
CAPÍTULO 1 – PISTAS DE REFLEXÃO SOBRE A ORIGEM DA DEPENDÊNCIA SOCIO-ECONÓMICA DA POPULAÇÃO DESFAVORECIDA: ALGUNS FACTORES INTERPRETATIVOS	12
1 - O Estado do Estado-Providência português	12
2 – Os contornos da pobreza	16
2.1. – A origem de novas formas de pobreza e a população que atinge	20
3 – Exclusão social	21
3.1 - Pobreza e Exclusão: algumas considerações sobre a probabilidade de reprodução destes fenómenos	22
3.1.1 – Questões de classe e de socialização	22
4 – Políticas sociais de combate à pobreza e exclusão	26
4.1 – O Rendimento Social de Inserção – particularidades da medida	26
5 – As Políticas Activas de Emprego	35
5.1 – Formação Profissional Especial – medida activa de emprego	35
CAPÍTULO 2 – CURSOS DE COZINHA DESENVOLVIDOS PELA JUNTA DE FREGUESIA DE PARANHOS NO ÂMBITO DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL ESPECIAL	44
1 - A Junta de Freguesia enquanto Entidade Formadora	44
2- Configuração dos cursos de FPE desenvolvidos pela JFP	46
2.1- Orientações básicas de configuração dos cursos de cozinha da JFP	46
2.2 – Apoios concedidos aos formandos/as	50
2.3 - Processo de selecção dos formandos	51
2.4- Caracterização genérica dos destinatários dos cursos de cozinha da JFP	51
2.5 – Avaliação ao longo do processo formativo	52
3 - Os cursos de cozinha promovidos pela JFP: da concepção à execução	53
4 – Opções teórico-metodológicas de análise	56
CAPÍTULO 3 – CONTEXTOS DE POBREZA E EXCLUSÃO SOCIAL: ESTRATÉGIAS AGILIZADAS TENDENTES À INCLUSÃO E AUTONOMIZAÇÃO DE PÚBLICOS DESFAVORECIDOS	60
1 - Vulnerabilidades experienciadas, pobreza e exclusão - mecanismos de inclusão e combate a processos de reprodução socio-económicos	60
1.1 - Características de âmbito geral do público-alvo dos cursos de cozinha em análise	60
1.2 - Trajectórias escolares e profissionais do público-alvo	64

1.3 - Expectativas de chegada e construídas ao longo do processo formativo	79
1.4- - O contributo da equipa técnico-pedagógica	88
1.5 - Dinâmicas de trajectórias espaciais e relacionais do público-alvo	91
1.5.1 - Naturalidade dos formandos/as	91
1.5.2– Trajectórias espaciais dos formandos/as e modalidade de independência	92
1.5.3– Dinâmicas de práticas relacionais e de lazer	97
1.6 – Situação actual das formandas que concluíram o curso de formação profissional de cozinha (2005/2007)	103
2 – CONCLUSÕES	107
2.1 -Reflexões para um contínuo melhoramento dos processos concertados de apoio à população em situação de pobreza e exclusão	112
BIBLIOGRAFIA	115
ANEXOS	12

RESUMO

O trabalho que se apresenta incidiu no estudo de dois cursos de cozinha, ministrados na Junta de Freguesia de Paranhos.

O objectivo orientador foi uma reflexão sobre a viabilidade da política de emprego Formação Profissional Especial (FPE), no âmbito da qual os cursos se inserem, enquanto mecanismo facilitador da inclusão socio-profissional de grupos desfavorecidos, beneficiários do Rendimento Social de Inserção.

Procedeu-se a uma reflexão sobre as possíveis origens de dependência socio-económica desta população, bem como sobre a pobreza e factores de exclusão social.

Partiu-se numa segunda fase para o estudo de caso, sustentado por dados recolhidos através de inquéritos e entrevistas, na tentativa de verificar se a FPE actuou como política inclusiva do seu público-alvo.

Este estudo mostra, que estas políticas são de facto importantes para a autonomização das pessoas em situação de exclusão social.

ABSTRACT

This study derives from an analysis of two cooking courses, developed on the Junta de Freguesia de Paranhos.

The advisor objective was a reflection on the viability of employment active policy - Special Professional Learning, in which these courses belong, while facilitator mechanism to the inclusion of disfavoured groups, benefiting from the Social Benefits of Insertion.

We started with a reflection on the possible origins of the social and economic dependence of this kind of people, as well as the poverty factors and social exclusion factors.

Then, in a second phase, we did a study-case supported by information collected through inquires and interviews, in an attempt to verify if the Special Professional Learning resulted in a inclusive employment active policy.

This study shows that this employment active policy is in fact important to the independence of the social exclude people.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho foi desenvolvido na Junta de Freguesia de Paranhos (JFP) e é resultado da experiência de um sociólogo no desempenho das suas funções enquanto coordenador de acções de formação, direccionadas para uma população caracterizada particularmente por pertencer a meios sociais desfavorecidos.

Paranhos é actualmente a terceira maior freguesia do país e conta com 48.686 residentes, representando 18,5% dos residentes na cidade do Porto, segundo dados dos censos de 2001. Se tivermos em linha de conta a população presente, o número ascende aos 50.000.

A Freguesia foi crescendo e desenvolvendo-se em torno de actividades cada vez mais urbanas, destacando-se os serviços ligados à saúde e ao ensino.

A par deste desenvolvimento, coexistem em Paranhos situações próprias das grandes cidades, como a concentração de elevado número de população a residir em bairros. Paranhos conta com 17. Este considerável número espelha desde logo a condição de uma freguesia periférica, que acolheu e continua a acolher pessoas oriundas do centro da cidade e de outros concelhos vizinhos.

Os bairros sociais são locais muito específicos no que toca a vivências dos seus habitantes, já que se caracterizam por serem habitados por população com características comuns, desde logo, a instabilidade económica.

Estes aglomerados surgem e proliferam da necessidade de habitação com rendas mais económicas, o que desde logo permite afirmar que os seus habitantes são à partida, pessoas economicamente vulneráveis.

Ora, sabendo que a vulnerabilidade económica conduz a outros tipos de vulnerabilidades, temos que a grande maioria dos residentes em bairros sociais ou em outro tipo de habitação que reflecte vulnerabilidade económica e social, são pessoas com trajectos de vida marcados pela instabilidade socioprofissional, resultado não raras vezes das baixas qualificações que caracterizam também estes indivíduos. Os referidos défices de qualificação estão directamente relacionados com elevadas taxas de abandono precoce e absentismo escolar.

São espaços de cultura e identidade próprias, desenvolvidas pelas condições específicas em que a maioria dos seus habitantes vive e coexiste. Estas vivências vão

sendo muitas vezes reproduzidas ao longo das trajetórias inter e intrageracionais, o que leva a que diferentes gerações da mesma família permaneçam neste tipo de habitação.

O trabalho aborda a problemática da pobreza e exclusão, na medida em que procura dar resposta à questão na qual se interroga se a Formação Profissional Especial (FPE), enquanto medida activa de emprego, constituiu um veículo eficaz na alteração de situações de exclusão.

O estudo centrou-se na análise de dois cursos de Cozinha, desenvolvidos pela JFP, no âmbito da FPE, destinados a população em situação de exclusão social, ou em risco de exclusão.

Os objectivos enquadradores do presente estudo, pretendem apreender a relação com o mercado de emprego, ao tentar averiguar o tipo de vínculos que tinham tido e perceber se esses vínculos foram alterados após a conclusão do curso.

A apreensão das privações que os formandos/as tinham antes de serem integrados nos cursos, privações que sentiram ao longo dos mesmos e no final, constituiu outro objectivo, que nos levou a um entendimento sobre a eficácia da FPE, enquanto medida activa para a inclusão.

A questão das aspirações iniciais, construídas ao longo do curso e actuais, bem como as motivações que levaram os indivíduos a integrar os cursos, permitiram, dar conta da importância e utilidade que estes atribuem aos cursos, enquanto mecanismo facilitador para a sua autonomização face ao RSI.

Outro objectivo, centrou-se na questão de saber se os formandos/as, desde que frequentaram os cursos, alteraram as suas práticas relacionais e hábitos de saída/lazer nos tempos livres. A apreensão da trajetória habitacional dos sujeitos, constitui outro objectivo, na tentativa de perceber se os formandos, a partir do momento em que se autonomizaram face à família de origem, reproduziram, ou não, as suas condições habitacionais, e perceber também se estas foram alteradas por influência das condições proporcionadas pelos cursos, ou então, que questão esteve na sua origem.

No capítulo I pretendemos dar conta de algumas pistas de reflexão sobre a origem da dependência socio-económica da população desfavorecida.

Do ponto de vista teórico, o papel do Estado, enquanto mecanismo regulador das questões sociais, nomeadamente a vertente do Estado-Providência, foi um aspecto abordado ao longo deste trabalho, na medida em que nos permitiu uma reflexão sobre a sua actual capacidade de dar resposta aos problemas da pobreza e exclusão social.

Factores que contribuem para a ocorrência destes fenómenos, foram também

abordados ao longo do presente trabalho, à medida que se foi esclarecendo qual o entendimento atribuído aos mesmos.

Ainda no âmbito das políticas sociais, neste capítulo abordou-se a medida Rendimento Social de Inserção, enquanto medida de combate à pobreza e exclusão, equacionando a sua potencialidade efectiva neste combate.

A reflexão sobre esta medida, encontra justificação no facto do público-alvo dos cursos de formação em análise, serem, na sua quase totalidade, beneficiários desta prestação.

Abordou-se ainda neste capítulo as políticas activas de emprego, enquanto medidas complementares das políticas sociais e por serem as medidas que enquadram a FPE.

O capítulo II centrou-se na análise propriamente dita do objecto empírico.

Neste capítulo o leitor pode conhecer as particularidades da FPE e conhecer de forma aprofundada os cursos ministrados pela JFP e os procedimentos desencadeados ao longo do processo formativo.

O capítulo III centrou-se na análise dos dados recolhidos, com base numa metodologia que procurou privilegiar a conjugação dum análise quantitativa com uma análise qualitativa, com o objectivo de dar conta da eficácia da FPE enquanto mecanismo de alteração da condição dos indivíduos em situação desfavorável.

No final deste último capítulo foram ainda apresentadas as conclusões e teceram-se algumas reflexões sobre os aspectos a melhorar para uma maior eficácia da medida, quando aplicada.

A opção por esta linha de análise prende-se com o facto de se desejar que esta seja a mais clara e real possível, mantendo à distância qualquer risco tendencioso que possa colocar em causa a veracidade dos factos.

Essa ausência de veracidade dos factos poderia manifestar-se através da distância e insegurança que quem está há já alguns anos no terreno sente em relação à capacidade de desenvolver e suscitar análises inter-relacionais mais complexas, próprias do campo da investigação.

Ao mesmo tempo, o presente trabalho, constituiu um exemplo das funções que um sociólogo poderá desenvolver em contexto de poder local, nomeadamente, enquanto técnico responsável pelo desenho e concepção de cursos de formação profissional, e que essa mesma concepção espelhe de alguma forma, a sua experiência de trabalho com uma população com características próprias.

A profissão de sociólogo ao encontrar-se ainda em processo de desenvolvimento e consolidação, implica um constante estado de alerta no sentido da criação, reflexão e definição de novos papéis, bem como da investigação e intervenção de outros fenómenos que levam a uma permanente alteração e aplicabilidade dos conhecimentos.

“Na sociedade contemporânea tendem a prevalecer e a ampliarem-se os sectores de actividade onde o trabalho não é rotineiro mas complexo, exigindo níveis de educação elevados, autonomia e capacidade de resolução de problemas, actividades cuja expansão está ligada ao desenvolvimento das diversas áreas científicas.” (Kovács, 2002:17).

No desempenho dos diversos papéis que poderá desempenhar, impera a capacidade do sociólogo conjugar os conhecimentos adquiridos em contexto académico com o saber decorrente da sua prática profissional. É essa conjugação que se pretende dar conta ao longo deste trabalho.

Esta capacidade poderá constituir factor decisivo na autonomia de desempenho das suas práticas, através de um processo de descoberta, criatividade, sentido crítico, auscultação da realidade contextual e definição das suas funções, que permite a afirmação de uma identidade profissional.

CAPÍTULO 1 – PISTAS DE REFLEXÃO SOBRE A ORIGEM DA DEPENDÊNCIA SOCIO-ECONÓMICA DA POPULAÇÃO DESAVORECIDA: ALGUNS FACTORES INTERPRETATIVOS

1 - O Estado do Estado-Providência português

Para a situação débil do Estado-Providência português, em muito contribuíram os anos de regime autoritário, entre 1933 e 1974, que colocaram Portugal nos últimos lugares do “ranking” europeu. Os anos de democracia que se seguiram foram, e continuam a ser, anos ao longo dos quais Portugal tentou e tenta recuperar desse atraso, procurando acompanhar os países mais evoluídos em matéria de protecção social. Na opinião de Boaventura Sousa Santos, estamos perante um Quase-Estado-Providência, na medida em que, as políticas sociais nacionais adoptadas oscilam “ (...) entre políticas que são típicas das sociedades centrais e políticas típicas de sociedades periféricas” (Santos, 2002: 185).

Em Portugal, bem como noutros países da Europa, o Estado-Providência ganha corpo à medida que se consolida o Estado Democrático. Regra geral, a importância dada às questões da garantia do bem-estar da população acompanha a passagem de Estados de regimes autoritários, para regimes democráticos.

Se actualmente os Estados-Providência de muitos países da Europa, sobretudo os escandinavos, são fortes e consolidados, deve-se ao facto de terem democracias também elas fortes e cuja participação do Estado já está há muito tempo consolidada, (Graça, 2000).

Em Portugal, com um regime autoritário que se prolongou por mais de metade do século XX, e com uma democracia ainda jovem, o Estado-Providência resente-se dessa mesma juventude.

A democracia nacional não encontrou ainda os níveis de consolidação das democracias do norte da Europa. Embora esteja a crescer e a ganhar forma, vive ainda momentos de definição e redefinição de políticas e estratégias para a promoção da cidadania. Como salienta Boaventura Sousa Santos, uma democracia só se fortalece se também se fortalecer os conjuntos dos direitos cívicos, sociais, políticos e económicos. (Santos, 2007: 56-57). Ou seja, a democracia é uma democracia plena, quanto mais universal for o seu Estado-Providência. Universal no sentido de conferir credibilidade, conforto e segurança aos seus

cidadãos.

O país precursor do *welfare state* foi a Alemanha, que em finais do século XIX instaurou a obrigatoriedade dos seguros sociais. À Alemanha seguiu-se a Inglaterra na primeira década do século XX, depois da “vitória dos liberais trabalhistas” (Graça, 2000:181). Acompanhando esta tendência com a preocupação dos trabalhadores e daqueles que não tinham trabalho, seguiram-se os países escandinavos e nos inícios da década de 40 do século XX, a França e os EUA também adoptaram medidas proteccionistas.

A preocupação destes Estados em promulgar legislação que visasse a protecção dos trabalhadores e das classes mais desfavorecidas da sociedade, tem na opinião de Luís Graça (2000), duas ordens de razão principais: por um lado, foi uma forma de responder à pressão dos trabalhadores e dos sindicatos que os representavam, por outro, constituíram também uma forma de responder às transformações que o processo de industrialização instaurou, como a todos os fenómenos que esse processo de industrialização despoletou, entre eles, a deslocação das populações, a alteração da estrutura familiar, o aumento demográfico nas cidades, crises económicas e políticas, entre outros.

Portugal conta então com um atraso de cerca de 70 anos perante estes países em relação à constituição do Estado-Providência, e recuperar esse atraso não é com certeza tarefa fácil. ”O problema do passado pode, pois, definir-se como o conjunto de representações sobre as condições históricas que numa dada sociedade explicam as deficiências do presente dos países mais desenvolvidos, e que, pela sua duração histórica, fazem prever dificuldades na superação de tais deficiências no futuro próximo”(Santos, 2007:97).

Em Portugal, as preocupações com as questões do bem-estar social, só começaram a surgir bastante mais tarde e com a queda do Estado-Novo. Foi depois do derrube do antigo regime, em 1974, que Portugal intensificou o seu processo de industrialização, já que até essa altura, o nosso país era acima de tudo um país predominantemente rural. “ (...) em Portugal o Estado apresentava uma fraqueza política e financeira, que comprometeu todos os mecanismos de acção social, tornando o país, actualmente, um dos mais atrasados da Europa a este nível” (Rodrigues,2000: 196).

É na actualidade que esta questão tem suscitado maior preocupação entre os estudiosos e peritos nesta matéria. Para as suas preocupações contribuem largamente alguns factores, que conjugados, colocam em causa a prevalência dum *welfare state* nacional.

Entre esses factores, que colocam em causa a continuidade do Estado-Providência, poder-se-á desde logo apontar as alterações demográficas. Portugal assiste a um duplo envelhecimento, de topo e de base. Por um lado, com os índices de natalidade tão baixos, não se verifica renovação das gerações, por outro, o aumento da esperança média de vida conduz a um aumento do número de idosos, diminuindo assim o equilíbrio entre activos-beneficiários. Uma relação cada vez mais difícil de manter na actualidade.

Para além de fenómenos de natureza demográfica, os investigadores aludem a factores que se prendem com as novas exigências por parte do mercado de emprego, ao nível das qualificações dos trabalhadores. Os fenómenos da mundialização/globalização são também referidos, enquanto processos originadores de desemprego, por transferência das indústrias para outros pontos do globo.

Outra das razões que fazem parte do rol de preocupações de vários investigadores, tem a ver com o facto dos activos verem-se constantemente substituídos pelas inovações tecnológicas que executam o seu trabalho com índices de produtividade mais elevados, o que faz aumentar o desemprego.

Assim, temos que a tendência demográfica e factores que contribuem para o crescimento do desemprego, são factores que concorrem para a vulnerabilidade do nosso Estado-Providência, cuja existência já vem sendo há algum tempo colocada em causa.

As projecções sobre a possível dissolvência do Estado-Providência levam a equacionar a questão de quem deverá de facto beneficiar do *Welfare State*. Sabe-se que por razões de ordem política, económica e social, os Estados têm vindo a adoptar medidas direccionadas para as camadas da população realmente mais necessitadas, sem no entanto o assumirem de forma clara e transparente, por razões de ordem essencialmente política e social. Quando os recursos são escassos, a sua distribuição deverá ser a mais coerente e proveitosa possível.

É necessário, como faz lembrar Boaventura de Sousa Santos, que aqueles que auferem de rendimentos mais elevados descontem para a segurança social de modo a compensar as contribuições dos salários mais baixos (Santos, 2007: 95). “Hoje, quem tem mais desespera com as obrigações de solidariedade que o Estado lhe impõe” (Portas, 2007: 95). Portas coloca a ênfase na questão da partilha e da solidariedade enquanto princípios de responsabilidade social. Esta responsabilidade social é igualmente partilhada por Boaventura de Sousa Santos (Santos, 2007), que defende existirem actualmente dois

dualismos em relação aos mecanismos do Estado para garantir a coesão social. Por um lado, a relação Estado-Mercado, e por outro, resultado das novas parcerias do Estado-Providência, a relação Estado-Comunidade.

É nestas novas parcerias Estado-Comunidade e Estado-Mercado que deve residir a consolidação da protecção social.

“Os sistemas de protecção social foram constituídos na base de uma estrita relação entre economia e sociedade. O fenómeno da globalização, ao introduzir a dissociação entre esses domínios, põe em crise o Estado-Providência” (Fernandes, 2000: 166). Teixeira Fernandes defende que a globalização veio criar e agravar o fosso existente entre os indivíduos em desvantagem no sistema social económico, político e cultural, (os que têm e os que não têm, os que estão no mercado de emprego e os que não estão, os que satisfazem as suas necessidades básicas e os que não as conseguem satisfazer). “ (...) a precariedade perante o trabalho, a insegurança em relação ao futuro e a fragilização das relações sociais, alargam o espaço das novas desigualdades” (Fernandes, 2000: 168).

Com o desenvolvimento de novas modalidades de sociabilidade e relações interpessoais, também novas modalidades de protecção social foram sendo desenvolvidas. Se antes os mecanismos de protecção social se baseavam na relação pacífica entre economia e sociedade, com a globalização, estas relações alteram-se deixando de ser relações previsíveis e reguladas pelo normal funcionamento do mercado.

Apesar de alertar para a crise do Estado-Providência, Teixeira Fernandes salienta que as políticas sociais mantêm-se como necessárias, pois sustentam e impulsionam a solidariedade, que constitui a fórmula principal para apoiar as situações de vulnerabilidade permanente. (Fernandes, 2000).

“O Estado moderno é um conjunto de três grandes políticas sociais, umas para todas as gerações (políticas de saúde e de segurança social) outras para as gerações futuras (educação) e ainda outras para as gerações passadas, (as pensões de reforma). A coesão entre estas gerações dá-se através dum contrato social em que entram o Estado e vários parceiros sociais” (Santos, 2007: 39). Este é o modelo a que Boaventura de Sousa Santos designa por Sociedade-Providência.

Na opinião de Viegas e Dias os campos de actuação do Estado-Providência estão em consonância com a ideia que hoje prevalece de cidadania, em que cada indivíduo tem responsabilidade social e económica. O cidadão é agente responsável e activo em

diferentes campos da vida social. A relação do cidadão com o Estado-Providência deverá ser uma relação dual, enquanto beneficiário e enquanto agente interventivo (Viegas e Dias, 2000:p.1-8). A reforma do Estado-Providência está de acordo com a nova concepção de cidadania que impera nas sociedades actuais, onde o cidadão é um beneficiário activo e interventivo.

Assim, também o Estado-Providência, através da protecção social é garante para o exercício pleno da cidadania.

Coloca-se também a questão do seu financiamento, para além das formas tradicionais das contribuições dos trabalhadores, uma vez que as receitas têm descido em relação às despesas. Perante esta evidência faz sentido a experimentação de alternativas de financiamento e de tributação.

2– Os contornos da pobreza

Falar em pobreza, implica falar de pobres. Pobreza, não deixa de ser um conceito socialmente construído e por essa razão, susceptível de diferentes interpretações, consoante o contexto da sua aplicação.

A pobreza ganha diferentes contornos consoante o contexto social, económico, educacional, político e até religioso em que se verifica. Apesar de ser universal, porque comum e presente em todas as sociedades, a pobreza não tem o mesmo significado nem o mesmo peso.

A entrada de Portugal da União Europeia, em 1986, permitiu o acesso do nosso país a fundos cujo objectivo era o de encurtar o nosso distanciamento em termos económicos, sociais e culturais face aos restantes países europeus. No entanto, esse aproximar não tem sido fácil, dado o enraizamento de algumas causas da pobreza em Portugal, como as baixas habilitações escolares, a falta de qualificações profissionais e um sistema produtivo em constante mutação. Estes são apenas alguns dos factores que condicionam largamente a diminuição das desigualdades sociais.

Nesta abordagem teórica sobre a pobreza que se pretende desenvolver, o estudo “*Um olhar sobre a pobreza – vulnerabilidade e exclusão social no Portugal contemporâneo*”, datado de 2008, coordenado por Alfredo Bruto da Costa servirá como fio condutor, na percepção conceptual sobre o tema, na medida em que nele constam de forma clara e

evidente os diversos factores que contribuem para a existência e manutenção das situações de pobreza. Contudo, tentar-se-á coadjuvar a perspectiva ilustrada pelo estudo mencionado, com a visão de outros autores que também se ocuparam com este tema.

Como dá a entender o estudo, a pobreza reveste-se de contornos que muitas vezes vão para além do que é perceptível empiricamente. Poder-se-á definir desde logo a pobreza como um conjunto de necessidades materiais que são fáceis de detectar, como por exemplo, carências do nível alimentar, de vestuário, de habitação, entre outros. No entanto, outras necessidades existem, mas por se encontrarem camufladas, não se deixam descobrir numa abordagem primária.

Estas são ausências decorrentes das carências que poderemos considerar de foro material. Todavia, a pobreza estende-se num contínuo a outras esferas do ser humano que contribuem ainda mais para o seu estado de vulnerabilidade.

São múltiplas as dimensões que a pobreza assume. Partir-se-á da assumpção de que com a pobreza material coexiste, muitas vezes, a vulnerabilidade psicológica, ou seja, uma situação existencial, nas palavras dos autores (Costa, 2008).

Na tentativa de um aprofundamento sobre o que é a pobreza, e as diversas formas em que esta pode assumir, o estudo que mencionamos, (Costa, 2008), tendo como ponto de partida a teorização de Paul Spicker, fala-nos de três grandes categorias: a necessidade material, a relacionada com o contexto económico e a das relações sociais.

A necessidade material, como o nome indica, remete para a ausência de bens materiais, sejam alimentos, roupa, casa, entre outros.

O contexto económico, é referenciado, na medida em que, só quem detém recursos consegue adquirir determinados bens, que os que não têm não alcançam.

A dimensão das relações sociais, remete-nos para a dimensão da classe social, ou seja, esta é definida sobretudo pelo capital económico, cultural, e social. Os que se encontram na base da estrutura de classes não detêm capital suficiente que lhes permita obter os bens que os que se encontram acima conseguem.

Muitas vezes, é a falta de competências para obter algo, que os priva desse algo e não a sua inexistência. Para Le Boterf (1994) incompetência é um dos factores que, muitas vezes, contribui decisivamente quer para a não transição para o mercado de trabalho, quer para o fenómeno de exclusão social. Esta situação deve-se essencialmente ao facto de, a partir do momento em que um indivíduo é rotulado como “incompetente”, deparar-se com

inúmeras dificuldades de conseguir um emprego e deste modo ser alvo de uma marginalização por parte dos circuitos de produção e de reconhecimento social.

De uma forma inversa, o reconhecimento da competência de um indivíduo, é um factor cada vez mais valorizado no mercado de trabalho, sendo mesmo um factor essencial para o sucesso a nível profissional.

Estas competências “ (...) dependem das trajectórias sociais, ou mais particularmente, da cadeia de processos de aprendizagem (...) e que poderão ocorrer não só no sistema formal de educação (integrando ensino e formação profissional...)” (Rodrigues, 1991: 123).

A construção das representações e a imagem de si, entre outros aspectos, são fortemente influenciados pelo sistema social e cultural ao qual o indivíduo pertence, isto porque o mesmo reage a um problema em função da sua cultura e do “habitus (Bourdieu, 1989) que possui.

A pobreza pode então manifestar-se sob uma multiplicidade de formas, que muitas vezes torna difícil detectar a sua existência.

Contudo, um facto é inegável: a pobreza resulta sempre duma privação. Esta privação por sua vez, é que poderá ter origens diversas. A pobreza, ou melhor, os diferentes tipos de pobreza, dependem da privação que a originam.

Neste contexto, entenda-se a privação como a carência de recursos, apesar desta poder ter outras origens. Uma pessoa portadora do vírus da sida poderá não ter carência de recursos, mas ver-se privada de determinadas coisas, o que não quer dizer que se encontrem em estado de pobreza, pelo menos no âmbito do que aqui se assume como tal, mas sim, em estado de exclusão. No entanto, e como alerta Almeida, “situações de inactividade por motivos de doença, deficiência ou velhice, de desemprego - em especial do de longa-duração (...) podem de forma semelhante originar ou agravar processos de envelhecimento”. (Almeida, 1994: 28).

A questão base prende-se então com o facto de saber quando uma pessoa em situação de privação deixa de se encontrar em situação de pobreza.

Ao longo deste trabalho assumir-se-á um entendimento do conceito de pobreza que extrapola os limites de natureza material. Assim, entenda-se neste contexto pobreza enquanto vivência duma situação de privação também de afectos, de vulnerabilidade psicológica, de ausência de redes de relações, de acesso à informação e cultura.

Uma visão meramente quantitativa seria redutora só por si, atendendo a que o ser

humano, fruto da evolução das ciências exactas, mas sobretudo das ciências sociais é entendido na sua totalidade.

Esta totalidade extravasa a sua existência física. Hoje, as componentes culturais, espirituais e psíquicas do ser humano deverão ser tomadas em linha de consideração, quando se tenta abordar a questão das necessidades humanas.

Os avanços da ciência indicam que para a manutenção ou melhoria da saúde física do indivíduo, outros factores, que não apenas as necessidades ao nível da alimentação, vestuário ou as condições habitacionais são indispensáveis, mas também variáveis de indivíduo para indivíduo. “Por outras palavras, o chamado conceito «absoluto» de pobreza não tem de ser um conceito «fixo». Pelo contrário, o conceito adquire uma dimensão «relativa» na medida em que tem explicitamente em conta parâmetros que se referem à sociedade em geral e com as mudanças ocorridas ao longo do tempo.” (Costa, 2008: 38).

Quer a perspectiva absoluta, quer a perspectiva relativa da pobreza, são ambas objectivas, na medida em que resultam sempre das escolhas sobre as necessidades da parte de quem analisa a pobreza e por isso, ambas acabam por serem resultado de uma visão subjectiva.

Por esta razão, há autores como Viet-Wilson (in Costa, 2008), que são defensores e apologistas duma perspectiva subjectiva da pobreza, pois a visão subjectiva da pobreza é resultado dos juízos de valor dos pobres e da restante sociedade. É mediante os padrões usuais dum contexto social que os indivíduos são ou não identificados como pobres. Quem define essas necessidades são os elementos constituintes dessa sociedade. Por essa razão, ninguém melhor que eles para definir os rendimentos a partir dos quais o indivíduo não consegue ver satisfeitas essas necessidades que essa sociedade considera usuais.

No entanto, como alertam os autores do estudo que elegemos para a percepção do conceito de pobreza, a perspectiva subjectiva tida de forma isolada leva a que se incorra nalguns riscos, desde logo por se basear também em opiniões que resultam de juízos de valor e de ideias pré-definidas. Esta perspectiva, deve ser considerada enquanto instrumento “ (...)complementar, para se ter em conta o conceito que grupos relevantes da sociedade, e a sociedade em geral, têm da pobreza e a sua noção de necessidades básicas”. (Costa, 2008: 52).

Outras abordagens que também se poderão realizar quanto ao conceito de pobreza tem a ver com a sua dimensão parcial ou total, temporária ou persistente, ou seja, perceber

se a pobreza alcança todas as dimensões da vida do indivíduo, ou se pelo contrário, afecta apenas uma ou outra dimensão, estando outras necessidades básicas colmatadas. Neste caso, seria pobreza parcial.

Por outro lado, saber se o estado de pobreza se verifica ao longo das gerações, ou mesmo numa só geração ao longo do seu percurso de vida, ou se pelo contrário, é uma pobreza que resulta por exemplo duma situação temporária de desemprego.

Na opinião de Almeida, “são vários os domínios em que se pode verificar a existência da pobreza: condições de habitação, condições de saúde, educação, emprego e desemprego (...)” (Almeida, 1994:15) sem esquecer o domínio das relações sociais.

2.1. – A origem de novas formas de pobreza e a população que atinge

Portugal, ao longo da sua história recente tem desenvolvido novas formas de relacionamento laboral, que tiveram origem, entre outros factores, nas novas formas de produção e em novos modelos de gestão. Estas mudanças não se fizeram acompanhar de alterações de fundo ao nível das habilitações escolares e do aumento de qualificações. As baixas qualificações da população portuguesa em muito contribuíram para a proliferação de vínculos precários e como consequência, de más condições de emprego. Novos regimes de contratação sob formas precárias foram sendo então adoptados cada vez com mais frequência, fazendo emergir com maior incidência o trabalho clandestino, a sub-contratação, os contratos a termo, contratos a *part-time*, a prestação de serviços, entre alguns exemplos.

Estas formas de relacionamento laboral, espelham e alimentam situações de novas formas de pobreza no país, criando novas situações de risco social, como os baixos rendimentos, o desemprego e a consequente instabilidade familiar.

As relações débeis e instáveis dos indivíduos com o mercado de trabalho, aliadas a baixos salários, baixas habilitações e baixas qualificações socioprofissionais, dão conta duma realidade que assola o mercado de emprego e as famílias portuguesas e que tem a ver com a existência de activos em situação de pobreza. Mais alarmante é o facto de muitos indivíduos, vítimas de novas formas de pobreza serem activos empregados.

Dentro deles, poderemos considerar grupos de activos com especiais dificuldades de

estabelecer laços coesos com o mercado de trabalho, como os toxicodependentes, pessoas portadoras de doenças que as obrigam a ausências no trabalho, ex-reclusos, pessoas pertencentes a minorias étnicas, entre outros.

As novas formas de pobreza, caracterizam-se, entre outros factos, por atingir pessoas activas empregadas, com vínculos laborais precários, cujos salários auferidos não lhes permitem colmatar todas as necessidades, conduzindo ao sobre-endividamento destas pessoas.

Vários autores como Salama, (1999), caracterizam casos de pobreza, enquanto casos de violação dos direitos humanos, atribuindo-lhe uma interpretação que extravasa a simples privação de bens essenciais. Posiciona-a no quadro dos direitos universais, enquanto direito que deve ser assegurado e da responsabilidade da sociedade civil.

“A visão da pobreza como uma violação dos direitos humanos ainda é embrionária: (...) continua ausente na maioria dos discursos oficiais mantidos nos países pobres” (Salama, 1999).

3 – Exclusão social

Exclusão significa estar de fora de algo, ou por outras palavras, “expulso” de, “deixar de pertencer”. Atendendo a esta definição tão objectiva, poder-se-á partir do pressuposto que pobreza e exclusão têm significado semelhante.

Tal não corresponde à verdade, na medida em que, pelo facto duma pessoa se encontrar excluída da sociedade, ou de um sistema constituinte da sociedade, não significa que esse mesmo indivíduo seja pobre. Pelo contrário, uma pessoa pobre, está inevitavelmente excluída da sociedade ou de alguns quadrantes da mesma. Facto é que, apesar de diferentes, pobreza e exclusão são portanto realidades inter-relacionadas.

O conceito de exclusão social remete-nos para a ausência ou fragilidade da rede de relacionamento social do indivíduo. Esta ausência ou fragilidade ao nível das relações pode ser resultado de uma multiplicidade de situações que conduziram o indivíduo à condição de marginal.

Para Capucha a exclusão social é entendida enquanto “limitação do acesso à cidadania” (Capucha, 2000). Postula, que essa limitação dos direitos de cidadania pode ser resultado de situações de pobreza. “A exclusão social que se manifesta como um dos

fenómenos sociais mais prementes da época actual está associada à precariedade perante o emprego”. (Fernandes, 2000).

A exclusão do sistema produtivo pode ser resultado da exclusão do sistema institucional educativo, que poderá ter na sua origem já uma situação de exclusão do sistema económico e do sistema cultural. O indivíduo vê assim aumentar e tornar-se mais grave a sua situação de exclusão, que expandindo pelos diferentes domínios.

A sociedade, composta por inúmeras dimensões como a relacional/social, simbólica, económica, institucional, é um espaço de inclusão ou de exclusão, dependendo dos recursos que cada indivíduo detém num determinado momento da sua trajectória, pessoal e /ou profissional. Quanto maior é a ausência de recursos, mais elevada será a intensidade da exclusão do indivíduo, pois maior será também o grau de privação em que se encontra. Por esta ordem de raciocínio, maior será também o grau de exclusão, uma vez que mais sistemas do domínio social serão afastados do indivíduo.

Podemos afirmar que a exclusão pode em muitos casos assumir contornos de um ciclo vicioso, que só será combatido através de políticas adequadas e direccionadas para as suas causas, de forma a tentar combater os processos de produção e reprodução da pobreza. Sem o investimento na educação e na aquisição de qualificações, as possibilidades de desprendimento desta teia torna-se tarefa ingrata, para os indivíduos em situação de exclusão.

A fragilidade perante qualquer uma das ordens do sistema social que poderá estar na origem da exclusão, tenderá a colocar em causa a relação do indivíduo com os vários domínios da sociedade.

3.1 - Pobreza e Exclusão: algumas considerações sobre a probabilidade de reprodução destes fenómenos

3.1.1 – Questões de classe e de socialização

Nascemos num determinado lugar na estrutura social. Cada um se insere num lugar de classe, que tem na sua dimensão a divisão social do trabalho.

A cada lugar de classe correspondem condições sociais de vida específicas e diferentes das demais. A estes lugares de classe, associam-se determinadas práticas sociais

que Pierre Bourdieu designou como *habitus* de classe. Bourdieu define classe enquanto “(...) conjunto de agentes que ocupam posições semelhantes e sujeitas a condicionamentos semelhantes, têm com toda a probabilidade, atitudes e interesses semelhantes, logo, práticas e tomadas de posição semelhantes”. (Bourdieu, 1989: 136).

Os indivíduos pertencentes a uma determinada classe possuem diferentes condições nomeadamente a nível económico e cultural. Estas diferenças, que se fazem notar nos espaços sociais, arrastam consigo diferenças de estilo de vida.

Através do processo de socialização, o indivíduo acaba por ir interiorizando de forma natural e inconsciente o *habitus* da classe a que pertence, ou seja, vai apreendendo e constituindo-se indivíduo social com base na aquisição de um conjunto de sistemas e disposições sólidas e transponíveis, que acompanharão o indivíduo ao longo da sua trajectória pessoal e que, em última instância podem determinar a sua trajectória profissional, “ (...) não deixa a família de origem de constituir, muito provavelmente, a principal sede de inculcação da matriz inicial dos sistemas de disposições geradoras de práticas, aspirações e representações” (Costa, Machado e Almeida, 1990: 197).

A família constitui pilar fundamental no contorno da esfera que molda o indivíduo, contudo, não é agente único nesse processo. Outras instâncias há, que desempenham um papel relevante para o delinear do estilo de vida de cada um. Entre esses, destacam-se as instituições de integração social dos indivíduos, como a escola, os grupos de pares, (estes são grandemente influenciados pelo lugar de classe que cada um ocupa no campo social), os relacionamentos resultantes das relações de trabalho, entre outros.

Sem querer aditar qualquer tipo de determinismo fatalista, poder-se-á afirmar que na generalidade, estes tipos de redes de sociabilidade que o indivíduo vai construindo ao longo do seu percurso, resultam da socialização inculcada em seio familiar. A sua origem, na maioria das vezes, acaba por ser fundamental na configuração das redes de relacionamentos que o indivíduo vai edificando e estas por sua vez, cedem mais ou menos oportunidades, melhores ou piores condições, mais ou menos hipóteses de sucesso.

É resultado da posição que cada sujeito ocupa num dos diferentes domínios ou subsistemas da sociedade, que serão ou não excluídos dos mesmos.

As trajectórias educativa e profissional são essenciais na definição de classe de pertença do indivíduo.

O percurso educativo permite a aquisição de capital cultural que poderá então

funcionar como vector determinante noutros campos sociais, que noutra fase da vida do indivíduo poderão ver-se convertidos em capital económico e social, ou então ver estes campos reforçados. Quanto mais longo for o percurso escolar, tendencialmente, maior será o capital acumulado. “Por sua vez como se assiste a uma elevação dos níveis de escolarização da população activa na generalidade agravam-se os processos de desclassificação dos que já se encontravam e permanecem no desemprego, os quais, desprovidos de diplomas socialmente valorizados, vêm agravado o seu processo de exclusão social” (Velo, 1996: 21).

O trajecto profissional, como o próprio nome indicia, reporta ao percurso do indivíduo a nível profissional. Esta, tenderá a ser mais bem sucedida, quanto maior e mais bem sucedida tiver sido a trajectória escolar e formativa. O nível de instrução e o estatuto social e económico, influenciam de certo modo a realização a nível profissional. Quanto mais baixos estes factores, menores serão as oportunidades de realização a nível profissional, pois menores serão também as probabilidades de aquisição de qualificação. Cristina Parente defende que “a qualificação do trabalhador consubstancia-se no conjunto de conhecimentos e capacidades do trabalhador que recorrem da sua formação geral e profissional, assim como da sua experiência ao longo da sua trajectória educativa e sócio-profissional” (Parente, 1995: 31).

Poder-se-á então pressupor que a trajectória escolar influenciará de forma determinante a trajectória profissional. Esta trajectória define em última instância o lugar que o indivíduo ocupa numa determinada classe. Como afirmam Maruani e Reynaud (Maruani e Reynaud, 1993), as trajectórias dos indivíduos são mais facilmente apreendidas e explicadas pela reconstituição das estratégias dos actores sociais. Apesar das barreiras e imposições com as quais se deparam, os indivíduos detêm margem de manobra que lhes permite orientar os seus percursos em determinadas direcções.

Os indivíduos em situação de pobreza e em situação de exclusão social face a qualquer uma das dimensões da vida social, terão *a priori* grandes probabilidades de se manterem no lugar de classe de origem, na medida em que têm muito mais dificuldades em obter meios que os capacitem de potencial para se moverem ascendentemente. “Acresce que a pobreza, para alguns sectores sociais, tende a constituir situação duradoura, enquistada e em grande parte geracionalmente transmissível” (Almeida, 1994: 111).

Os indivíduos oriundos de famílias pobres não vão encontrar na escola os padrões

dominantes da sua cultura. Este pode ser o factor que origina desde logo, factores de exclusão escolar. Ao não se identificarem com os ensinamentos transmitidos pela instituição escola, os indivíduos, vão desenvolver estratégias de defesa, que são muitas vezes estratégias de negação face à novidade, face ao desconhecido, por não se reverem na cultura dominante, nem encontram utilidade nos currículos escolares.

“Spiker nota, que a pobreza é apenas um dos factores que leva a que uma pessoa seja excluída da sociedade e impedida de participar na vida em sociedade.” (Costa, 2008: 25).

As formas precárias de emprego, que atingem com maior incidência os detentores de baixas habilitações (devidas à saída precoce da escola) e baixas qualificações (fruto da desadequação face ao desenvolvimento tecnológico), constituem passaporte para situações de pobreza, ou para a manutenção dessas mesmas situações. “ (...) os pobres em Portugal estão numa situação de desemprego ou de precaridade face ao trabalho, em ocupações marginais e ocasionais, em actividades penosas e fracamente remuneradas (...)” (Fernandes, 1991:35).

A capacidade de ir adquirindo de forma continuada qualificação através da formação contínua, para uma ajustada adaptação às exigências do mercado produtivo e assim, irem prolongando a sua permanência no mercado de emprego, não é comum a todos os trabalhadores. “De facto, é preciso reconhecer que os défices de qualificação de base dos trabalhadores, mesmo no domínio profissional, são significativos limitando, nalguns casos, aprendizagens futuras e que muita da formação para a adaptabilidade e reconversão profissional tem efectivamente carecido de informação sobre possíveis afinidades funcionais e competências transferíveis entre diferentes profissões (...)” (Valente, 2007: 18-19)

A cultura dominante deverá pois abrir portas à multiculturalidade, à complexidade de padrões, de normas de realidades sociais, se realmente pretender ser integradora e lutar contra situações de exclusão.

Como forma de promoção da inclusão, Capucha (2000) defende uma intervenção ao nível das estruturas e dos sistemas sociais e económicos, atendendo aos diferentes tipos de exclusão. Advoga uma posição pró-activa, ou seja, uma intervenção que promova o envolvimento dos indivíduos no seu próprio processo de promoção, desde logo ao nível do melhoramento das suas capacidades. Será então uma inclusão que promova a igualdade de oportunidades e que se fará de duas formas, a saber: incluir nas políticas de teor geral, a

noção de coesão, para lhes conferir eficácia, fazendo com que cheguem a quem realmente delas necessita. A outra forma passa pela adopção e criação de mecanismos que actuem nas desigualdades existentes, de maneira a tentar equilibrar os sistemas sociais.

Estas políticas deverão fazer prevalecer a multidimensionalidade dos grupos excluídos, permitindo a plena integração dos mesmos e o acesso aos mecanismos de nivelamento das oportunidades. “ (...) os grupos desfavorecidos estão em desvantagem não apenas por possuírem menos capacidades num mundo fortemente concorrencial, mas também porque as oportunidades que se lhes oferecem tendem a ser igualmente desvantajosas.” (Capucha, 2000: 190).

Compete aos incluídos e às instituições (governamentais ou não), criar condições favoráveis à inclusão dos que estão excluídos, fazendo com que estes encontrem formas de participação activa enquanto cidadãos com deveres, mas também com direitos. É o pleno usufruto desses direitos e o cumprimento dos deveres que poderá deixar entender se o indivíduo está ou não incluído na sociedade de que é membro.

Concluimos, assim, que a pobreza representa uma forma de exclusão social, ou seja, que não existe pobreza sem exclusão social.” (Costa, 2008: 63).

4 – Políticas sociais de combate à pobreza e exclusão

4.1 – O Rendimento Social de Inserção – particularidades da medida

Falar de pobreza e de exclusão torna imperativo fazer referência à principal política de combate accionada pelo Governo em 1996, para fazer frente a estes fenómenos sociais, a saber, o Rendimento Mínimo Garantido (RMG).

“Os conceitos de pobre e beneficiário do RMG apresentam uma divergência crucial em relação aos aspectos identitários: a ideia de pobre, com todas as variações e cambiantes, é exterior e anterior ao Estado, enquanto que a ideia de beneficiário de RMG é uma criação política estatal que visa, precisamente, combater a pobreza e a exclusão social”. (Diogo, 2007: p.31). Esta declaração mostra que os beneficiários do RMG são *a priori* pessoas pobres e excluídas ou em vias de exclusão, e que o facto de se ser beneficiário do RMG resulta da actuação do Estado, que ao criar a lei, deu origem a que uma nova categoria socialmente construída surgisse e permitisse categorizar uma determinada tipologia de pobres.

O Rendimento Social de Inserção(RSI), anterior RMG, consiste numa prestação integrada no regime não contributivo (direccionado para os indivíduos que nunca fizeram descontos para a segurança social) da segurança social, de cariz transitório, implementada em Portugal em 1996, depois dos Estados Membros em 1992 terem decretado que todos os países da União Europeia deveriam accionar medidas de combate à pobreza e exclusão. Portugal foi o penúltimo Estado Membro a implementar esta medida, que em muitos países da Europa já levava anos de avanço.

Podemos no entanto, adiantar, que em muitos países, onde uma medida desta natureza havia já sido implementada, terá sido para responder às novas questões emergentes, que em países mais desenvolvidos surgiram em primeiro lugar, nomeadamente questões relacionadas com os avanços tecnológicos que vieram exigir novas qualificações e dando abertura a que muitos indivíduos ficassem excluídos da esfera do trabalho e por consequência, da esfera social, caindo em situações de dependência, muitas vezes de longa-duração.

O carácter inovador desta medida reside no facto de extravasar a prestação pecuniária e aliar à prestação um programa de inserção consistindo este “numa prestação incluída no subsistema da solidariedade e num programa de inserção, de modo a conferir às pessoas e aos seus agregados familiares apoios adaptados à sua situação pessoa, que contribuem para a satisfação das suas necessidades essenciais e que favoreçam a progressiva inserção laboral, social e comunitária”.¹

O RSI, tem como valor referente, o valor da prestação da pensão social e não o do salário mínimo garantido, poderá ser interpretado como uma medida de promoção da cidadania, uma vez que quem dele beneficia tem perante a sociedade e perante o Estado, direitos e deveres que deverão ser respeitados. Apesar de ter um carácter subsidiarista e solidarista, na medida em que os que têm mais dão aos que menos ou nada têm, é uma forma que o Estado colocou em marcha para apoiar os mais vulneráveis. O RSI veio instaurar o direito legal aos mínimos sociais como um direito de todos os cidadãos e uma obrigação do Estado.

Constituindo um direito mesmo para aqueles que nunca contribuíram para o sistema de providência, estes têm um conjunto de obrigações, que aliadas aos direitos serão contratualizadas no acordo de inserção, que resulta do programa de inserção definido pelo

¹ Lei n.º 13/2003 de 21 de Maio

Núcleo Local de Inserção (NLI), composto pelo Núcleo Executivo e pela equipa de técnicos de Serviço Social da Segurança Social.

“O programa de inserção é o conjunto de acções cujos princípios são definidos pelos Ministérios da Solidariedade e Segurança Social e para a Qualificação e o Emprego e assumido localmente por acordo entre as comissões locais de acompanhamento, adiante designadas por CLA, previstas na presente lei, e os titulares do direito a esta prestação, com vista à criação das condições para a progressiva inserção social destes e dos membros do seu agregado familiar.”²

Ou seja, a política de combate à pobreza e exclusão, actual RSI, prevê assim na lei que a instaurou, um conjunto de acções cujo objectivo passa por proporcionar aos beneficiários as condições básicas que, aliadas à condição financeira, permitam aos indivíduos tornarem-se autónomos face à prestação de que beneficiam.

Essas acções que acompanham a prestação, poderão ser atribuídas ao facto de se aspirar prevenir atitudes estáticas em relação à prestação por parte dos indivíduos, por um lado, e por outro, constituem medidas que lutam contra as elevadas taxas de desemprego e também, como defende Diogo (2007), poderá ser uma forma do Estado se proteger das críticas da ala neoliberal, que o poderá acusar de, com as suas medidas de cariz assistencialista, provocar a apatia e desinteresse perante o trabalho.

O beneficiário tipo é o indivíduo que se está perante uma situação de carência económica, estará à partida excluído do mercado de trabalho, logo, será um indivíduo desempregado, o que poderá, se não houver qualquer mecanismo de regulação e controlo ter um efeito perverso que é o prolongar da sua situação sem nada fazer para a alterar. Ora, o que com a medida do RSI se pretende em última instância, é a alteração da situação dos indivíduos da situação de desempregados para empregados, como forma de garantia de um rendimento monetário autónomo e por sequência, autonomização do indivíduo.

Podemos assegurar que o RSI tem como ideia subjacente, que o trabalho ocupa lugar fundamental enquanto processo de integração ou exclusão do indivíduo face à medida, o que nos leva a reflectir no carácter transitório da mesma, na medida em que não é uma prestação vitalícia.

No entanto, a estipulação de prazos rígidos e inflexíveis para a sua durabilidade poderia colocar em causa qualquer acção iniciada ou mesmo concretizada com vista à

² Lei 19-A/96 de 29 de Junho, DR, 1ª SÉRIE, N.º 149, art. 3º

inserção dos indivíduos, dado que nem todos têm as mesmas necessidades, nem as mesmas capacidades.

Diferentes sujeitos, necessitam de tempos diferentes para se autonomizarem e tomarem as rédeas das suas trajectórias. Não se deve também deixar de lado a importância que nos tempos de manutenção da prestação têm os diferentes contextos geográficos dos indivíduos. Sabe-se que as disponibilidades, ofertas e retaguarda institucional é muito mais forte nas regiões do litoral que nas regiões do interior, por exemplo.

Os beneficiários desta medida são indivíduos, que para além de serem rotulados de pobres e/ou excluídos, adquirem essencialmente o rótulo de assistidos, na medida em que, beneficiam do apoio e o reconhecimento da sociedade para fazer frente às suas principais necessidades. A noção de assistido, é segundo Paugam um “condição social reconhecida,” (Paugam: 1991: 23-24) isto porque, quem beneficia de apoio, quem é assistido pelas instituições, vê a sua condição de pobreza socialmente reconhecida.

Os beneficiários do RSI são portanto, pessoas individuais, ou famílias que num determinado momento da sua vida e devido a imensos factores, se depararam perante a impossibilidade de obterem um rendimento fruto do trabalho, que lhes permita fazer face às necessidades básicas, como alimentação, habitação e saúde, estando por esses motivos vulneráveis a situações de pobreza e exclusão.

Em 2006 eram perto de 20.000 os portuenses que beneficiavam desta medida, o que perfaz perto de 9% dos residentes do concelho, sendo as freguesias de Campanha, Lordelo do Ouro, Ramalde e Paranhos as que registaram maior número de residentes beneficiários desta medida.³

Este conjunto de acções poderá ser interpretado de diversas formas já que, a atribuição da prestação depende entre outras condicionantes, do cumprimento do programa de inserção. Programa este que deverá resultar dum acordo estabelecido entre os NLI (ex. Comissões Locais de Acompanhamento) e o beneficiário da prestação, tendo em linha de conta que as acções que este deverá realizar devem estar de acordo com as suas capacidades e com as suas principais necessidades a satisfazer, e daqui resultar na celebração de um acordo que deverá ser cumprido sob pena de cessação da prestação. O beneficiário é-o por resultado dum acordo de negociação entre ele próprio e os técnicos dos NLI, ou seja, um indivíduo passa à condição de assistido, a partir do momento em que

³ Dados obtidos através do estudo Pré-diagnóstico Social do Porto, da C.M.P., 2008

negoceia e aceita os parâmetros estipulados pelo NLI.

O RSI pode constituir para muitos beneficiários, a única oportunidade real e alternativa possível para que os indivíduos cedam a uma série de programas facilitadores da integração e promotores da coesão social, tais como frequência de acções de formação, integração dos elementos em idade escolar no sistema educativo, responsabilização sobre os elementos menores do agregado, acesso a um emprego, entre outras actuações.

Note-se que o principal factor que determina a atribuição desta prestação é a carência económica, o que nos remete para o facto do RSI ser regulado por factores de ordem desta natureza.

O programa de inserção, mais não é do que um mecanismo de inserção social e profissional dos beneficiários, que tende a que os indivíduos vão trabalhando juntamente com outras instituições e entidades, no sentido de prepararem a sua reentrada na vida social e profissional de forma independente e autónoma face aos apoios de protecção social. Pretende ser um mecanismo sustentado de coesão social entre os indivíduos, através da inclusão social e da empregabilidade. É também um mecanismo regulador de algumas formas de enviesamento e subversão da própria medida, já que permite de alguma forma controlar, e de certo modo, “punir” aqueles que não cumprem com o programa de inserção estipulado para a sua situação em particular.

Os governantes englobam no seu conceito de inserção toda e qualquer acção que consista em garantir melhores e novas competências e qualificações aos indivíduos.

O programa de inserção, apesar se ser um programa que pretende ir definindo um projecto de vida para e com os indivíduos, centra, no entanto, a sua autonomização nos rendimentos auferidos pelo trabalho, o que nos permite afirmar que “se o acesso à medida depende dos rendimentos familiares serem baixos ou inexistentes, deixar de o ser depende da substituição do montante fornecido sob a forma de prestação por outro tipo de fontes, entre as quais avulta o rendimento do trabalho” (Diogo, 2007: 125). A própria legislação indica o facto de se deixar de verificar carência económica, como um dos factores determinantes para a cessação da prestação.

Ora, perante este cariz de “troca” que é estipulado entre a entidade responsável pela decisão de atribuição da prestação e de quem dela beneficia, poder-se-á criar um fosso de incompreensão por parte dos beneficiários que poderão interpretar essa “troca” como uma obrigação, como uma medida de coacção. Neste sentido, poderão muitas vezes sentirem-se

revoltados por se aperceberem que deverão realizar uma série de acções cuja finalidade não entendem, ou cuja realização não os satisfaz, nem se revêem nas mesmas.

Esta interpretação negativa do programa de inserção, poderá conduzir à cessação temporária ou mesmo definitiva da prestação, pois os beneficiários não cumprem, porque não entendem, a medida que lhes compete cumprir.

Esta postura cria instabilidade e inconstância no recebimento das prestações, o que condiciona largamente a própria durabilidade da prestação e por consequência o estado de dependência em que estes beneficiários se encontram. Estes são os que vão prolongando a sua situação de beneficiários do RSI ao longo dos anos. São aqueles que vão resistindo sobretudo por interpretarem como injusto o facto de terem de dar algo em troca por uma coisa que julgam de pleno direito receberem e vão assim adiando a sua integral entrada no mercado de trabalho, substituindo o salário do trabalho pelo valor da prestação.

Por outro lado, temos uma visão positiva do acordo de inserção. Este pode ter uma interpretação completamente inversa da visão negativa que vimos anteriormente. Isto é, os beneficiários do RSI, podem ver nesta medida que, para além do facto de se sentirem apoiados monetariamente, é-lhes prestado igualmente apoio noutras áreas que lhes permitem mais facilmente verem resolvidas questões do foro escolar ou profissional, por exemplo, que sem o apoio das instituições envolvidas seria muito mais difícil e moroso conseguirem. Esta visão positiva do programa de inserção, facilita a autonomização dos indivíduos face aos apoios sociais do Estado e permite-lhes de forma mais célere e coerente, verem paulatinamente resolvidos os principais focos geradores da dependência face ao RSI.

Neste trabalho, passamos a centralizar a análise do RMG com especial incidência ao nível dos moldes que o comportam, não deixando, no entanto, de proceder a uma breve análise sobre os efeitos que este poderá exercer sobre os seus beneficiários.

Partindo do pressuposto que quem usufrui do RSI são pessoas em situação especialmente debilitada, que não têm rendimentos próprios, superiores aos definidos na Lei n.º 19-A/96 ou do conjunto dos membros do agregado familiar. São pessoas que não usufruindo de rendimentos próprios se encontram excluídos do mercado de emprego, logo, excluídos igualmente das restantes esferas que o rendimento proporciona e são, regra geral, indivíduos que carregam perante a sociedade uma identidade associada ao fracasso e à negatividade. Esta negatividade associa-se à inactividade, isto é, indivíduos, que em idade

activa estão desempregados.

Esta representação negativa dos beneficiários do RSI por parte da restante sociedade é interiorizada pelos indivíduos, que vão construir igualmente uma identidade negativa de si, que em nada favorece a necessidade de estabelecer uma viragem na sua trajectória. Estes por sua vez, deverão ter a iniciativa necessária para desenvolverem uma identidade a mais positiva possível, para, com os apoios que recebem, melhorarem e alterarem de forma definitiva as suas condições de vida.

Se os beneficiários desenvolverem uma postura de responsabilidade social, que lhes compete, poderão criar as condições necessárias que lhes permita gerir autonomamente, já não a prestação do RSI, mas o rendimento fruto do seu trabalho.

Daqui decorre que os beneficiários não terão uma tarefa facilitada, já que deverão adoptar uma visão e uma postura positiva como meio privilegiado para melhor se adaptarem às mudanças necessárias e que a autonomização económica exige, mas por outro lado, têm de lutar contra uma visão preponderantemente negativa por parte da esmagadora maioria dos restantes agentes sociais.

Podemos afirmar que os beneficiários poderão ser de dois tipos, a saber: aqueles que desenvolvem uma postura negativa e os que, pelo contrário, desenvolvem uma postura positiva. Estes últimos, *a priori* terão mais facilidade em encontrarem a autonomia financeira e social, já que adoptam uma postura altamente activa e de colaboração com as entidades, o que facilita a resolução das questões-problema. São os que realmente pretendem colocar o ponto final na sua situação e não fazem questão de deixar escapar a oportunidade que lhes é concedida. Ou seja, percebem o RSI não como um direito, mas como um apoio, como uma solução temporária e uma oportunidade. Por sua vez, existe outro tipo de beneficiário do RSI, que vê a prestação como um direito, fruto da situação debilitada e vulnerável em que se encontra, e portanto, não é capaz de desenvolver uma postura positiva, poder-se-á dizer que se desenvolvem uma postura amorfa em relação à prestação.

Para estes, o maior problema que se lhes coloca é o de desenvolverem subterfúgios que lhes permitam ir adiando o maior tempo possível a cessação da prestação. O que acontece com este tipo de beneficiários é a interrupção temporária da prestação, que retorna, quando passa o tempo que têm de aguardar até darem entrada com novo deferimento. Nestes períodos de tempo que não recebem o RSI, estes indivíduos

desenvolvem uma série de estratégias para sobreviverem, sobretudo ligados aos negócios ilícitos.

É para os beneficiários que vêem o RSI como oportunidade, que esta questão se torna mais complexa, dado que estes pretendem realmente autonomizarem-se face à situação de assistidos. São os que têm de lutar contra uma identidade negativa que os outros têm de si, que não corresponde à identidade que têm deles próprios e muito menos, à identidade e à leitura que fazem do RSI.

Para estes, o RSI, apesar de ser um direito, é entendido sobretudo como o passaporte para uma vida melhor. “A possibilidade do RMG ser um recurso identitário positivo radica na legislação: esta institui medidas acessórias, através do programa de inserção, que permitem aos indivíduos melhorar as suas competências em relação ao emprego (em particular através da formação profissional), podendo mesmo ajudar a conseguir um emprego.” (Diogo, 2007: 69).

Segundo os dados apresentados pela Comissão Nacional do Rendimento Social de Inserção (CNRSI), apresentados em 2007, eram 107.027 as famílias abrangidas por esta medida. O número de beneficiários saldava-se nos 287.760 indivíduos. Estes caracterizavam-se sobretudo pela idade jovem, sendo que 42% tinham idade inferior a 18 anos, o que reflecte a preocupação de assistir prioritariamente as crianças e jovens. A CNRSI propõe-se integrar 80.000 beneficiários em programas de inserção profissional até 2009.

As políticas sociais são fulcrais para o desenvolvimento sustentado das sociedades. A sua transversalidade é assumida por outros quadrantes que compõem a responsabilidade dos governos e dos cidadãos. Assim, políticas de educação, saúde e emprego, são compostas por uma série de objectivos de ordem social associados, ou melhor dizendo, e segundo as palavras do actual ministro do Trabalho e Segurança Social, “(...) trata-se de incluir em cada área das políticas públicas objectivos de combate à exclusão, tornando-os eles próprios referentes importantes na concepção das estratégias e medidas a implementar”⁴. Esta orientação vai de encontro aos pressupostos que baseiam o Modelo Social Europeu, em que a prioridade é concedida à criação e consolidação de padrões sociais com qualidade, que passam antes de tudo pela plena concretização dos direitos de cidadania, alastrados a todos os cidadãos.

⁴ Consultar em www.portugal.gov.pt a Intervenção sobre estratégias de combate à exclusão social

O RSI surge como uma medida que visa essencialmente combater a pobreza e a exclusão económica em primeira instância.

Combater a exclusão passa por promover a inclusão. À semelhança das políticas activas de emprego, os processos de inclusão proclamados são também processos de inclusão activa, ou seja, processos que requeiram a participação das pessoas a integrar, das diferentes entidades que possam contribuir para a inclusão e de demais actores sociais indirectamente implicados.

A inclusão activa é aquela que visa promover o emprego e a aquisição de qualificação, de *empowerment*, ou seja, promover e dotar os sujeitos de instrumentos eficazes que lhes permitam integrar novamente o sistema e construir um novo projecto sustentado. “Perante a precarização das formas de emprego, a incerteza das relações entre a escola e o emprego, o peso das primeiras experiências na transição ao trabalho, a dificuldade de reentrada no sistema de emprego após longa duração de desemprego, o desencorajamento à procura de emprego e a irrelevância dos processos de formação profissional, não custa aceitar que a acção do trabalhador social se torne paradoxalmente reduzida ao mínimo mas, ao mesmo tempo, central: a única oportunidade de vinculação social com sentido de “simpatia” e reconhecimento social” (Esteves, 1996: 52).

O Estado-Providência português, caracterizado por notória fragilidade ao nível da adopção de medidas realmente eficazes, tem revelado que as prestações concedidas de forma isolada não são suficientemente fortes para fazer diminuir a incidência da pobreza nacional, nem para reduzir o fosso das desigualdades na distribuição dos ganhos económicos, o que não quer dizer que não tenha capacidade de se tornar mais equitativo e equalizador, para os mais desprotegidos.

Por outro lado, o desenvolvimento de novos instrumentos de combate à pobreza e exclusão são colocados em marcha na tentativa de alargar o alcance do Estado-Providência, dando conta da sua preocupação assumida em direccionar medidas para os diferentes públicos.

As políticas de protecção social, através das medidas de apoio social, nomeadamente do RSI, que são medidas assistencialistas que, se não forem aliadas a outras medidas doutros quadrantes da esfera social, acabam por ir mantendo atenuadas a privação, mas não conferem uma resposta à questão que origina essa mesma privação. Isto é, à questão dos recursos.

Note-se, que a noção de recursos é mais abrangente que a noção de rendimentos. A noção de rendimentos, conduz substancialmente à questão monetária.

É no contexto dum resposta que preencha a ausência de recursos, que as medidas de inclusão activa e de políticas activas de emprego fazem sentido e constituem imperativo enquanto instrumentos de combate à pobreza.

5 – As Políticas Activas de Emprego

5.1 – Formação Profissional Especial – medida activa de emprego

As políticas sociais só são passíveis de ganhar eficácia e dimensão, se aliadas a políticas de emprego, nomeadamente às políticas activas de emprego.

Políticas activas de emprego e medidas activas para a inclusão, são peças do mesmo puzzle, pois complementam-se e conferem maior eficácia e eficiência ao conjunto de medidas das diferentes áreas de intervenção.

“Políticas activas de emprego são as medidas destinadas a grupos específicos com dificuldades no mercado de trabalho”. São iniciativas do Governo que visam em primeiro lugar constituírem resposta ao aumento constante do desemprego face ao crescimento da população activa. O conceito abrange pessoas que estão desempregadas, pessoas empregadas em risco de desemprego e inactivos que pretendem entrar no mercado de trabalho mas que apresentam algum tipo de desvantagem perante o mercado (Eurostat, 2004).

São as políticas activas de emprego que têm vindo a captar a atenção dos diferentes governos europeus, nomeadamente no que ao desenvolvimento de instrumentos diz respeito, passando as suas medidas a serem integradas no Programa Nacional de Emprego, como é o caso dos cursos desenvolvidos ao abrigo da formação profissional especial, que constituem objecto de estudo do presente trabalho.

Com a finalidade de regulamentar a política da formação profissional em Portugal, enquanto política de emprego, de forma a ficarem estabelecidos os princípios que deveriam reger este tipo de ensino no nosso país, Governo e Parceiros Sociais, nomeadamente o Concelho Permanente de Concertação Social, juntaram-se na tentativa de elaborarem o projecto-lei de enquadramento da formação profissional e assim nasceu o Acordo de

Política de Formação Profissional, que previa medidas específicas para grupos sociais desfavorecidos. A Formação Profissional Especial, mais não é que uma tipologia de formação profissional, adaptada no entanto, às características dos grupos específicos a que se destina.

Ao rever o acordo, não nos podemos no entanto alhear que este foi feito em 1991, e que Portugal só tinha entrado há cinco anos para a agora União Europeia. O facto de estarmos perante uma visão algo redutora da formação profissional, que na altura se cingia a promover nas empresas e na administração pública, maior qualidade e produtividade, não deverá constituir admiração. A verdade é que o conceito de formação profissional tem vindo a sofrer alterações e a abranger no seu seio novos princípios e valores desde essa altura.

Apesar da pretensão de democratizar a formação profissional, alguns dos pressupostos estipulados no Acordo dão especial ênfase às camadas mais desfavorecidas da população, fazendo antever este tipo de ensino como uma alternativa para a alteração das condições de vida desses indivíduos.

Foram já, por essa razão, referenciadas directrizes que hoje já estão de certo modo enraizadas. Apontamos então algumas dessas directrizes: a melhoria da articulação entre formação e vida activa, ou seja, preparar e conceber as formações tendo como referência as necessidades expressas pelo mercado de trabalho.

Esta orientação prevê uma articulação entre entidades formativas e entidades empregadoras, Estado e parceiros sociais, bem como os diferentes papéis que cabem a cada um; prevê estipular quais as disposições comuns à formação do sistema educativo e à formação do mercado de trabalho, centrando-se o conceito de formação nas finalidades, nas componentes, nos perfis, financiamento, incentivos, avaliação e coordenação.

Ficaram igualmente definidas as diferentes finalidades da formação socio-cultural, prática e tecnológica, fazendo assim corresponder os diferentes percursos formativos e a progressão nos diferentes níveis de escolaridades; outra das directrizes prende-se com o facto de dever ser dada especial atenção aos jovens fora do sistema educativo e de inserção no mercado de trabalho de grupos mais desfavorecidos, que abrangem sobretudo as mulheres, jovens e deficientes, desempregados de longa-duração, imigrantes, minorias étnicas, pessoas com dificuldades expressas de aprendizagem, reclusos e toxicodependentes, entre outros.

Quanto à finalidade da formação profissional exposta no Acordo de 1991, o enfoque centra-se na finalidade de integração e realização socioprofissional dos indivíduos, preparando-os para o desempenho de diversos papéis, consoante os contextos de vida, sobretudo o trabalho.

O Acordo revelava igualmente sensibilidade para as questões de igualdade de oportunidades no acesso à formação, profissão e emprego, reduzindo a exclusão social, fomentando a criatividade, inovação, espírito de iniciativa e capacidade de relacionamento.

A preocupação com os grupos desfavorecidos, que constitui directriz neste Acordo, ganha a forma e enquadramento regulamentado em 1993. O financiamento das formações seria realizado com as verbas atribuídas aos Programas Operacionais do Quadros Comunitários de Apoio vigentes.

Uma questão que não deixa de ser curiosa tem a ver com o facto de o Acordo encerrar em si já na altura, uma série de disposições que no entanto, só recentemente começaram a entrar em vigor de forma generalizada. Dessas disposições destacamos as seguintes: assegurar o reconhecimento da experiência profissional mediante processos de avaliação objectiva; registar oficialmente do percurso formativo dos trabalhadores, planificar formações que sejam reconhecidas na União Europeia, embora concretizadas em contexto nacional.

Volvidos 13 anos, em 2004 a atenção do Governo e dos parceiros sociais passa do enquadramento da formação em si e da aproximação desta aos preâmbulos da formação no contexto europeu para o campo da adequação da formação ao grande objectivo governamental que é a luta contra as baixas qualificações da população portuguesa.

As baixas qualificações, o abandono precoce do sistema de ensino e as elevadas taxas de absentismo escolar, continuam a ser um marco negativo de referência que caracterizam os activos portugueses e que por sua vez se reflecte no sistema produtivo, caracterizado por baixos índices de produtividade, causados por uma mão-de-obra deficientemente qualificada.

Há quatro anos consistia preocupação, que a formação profissional desempenhasse um papel importante para o fomento da sociedade do conhecimento, uma sociedade que se pretende competitiva e qualificada, por intermédio da inovação e coesão social.

As entidades responsáveis defendem nesta altura, que para qualificar e contribuir para um país competitivo, torna-se necessário incluir no sistema de ensino, formação e produção,

aqueles que estão de fora.

É necessário desafiar a sociedade civil para a participação activa, desenvolver novos modelos de actuação e intervenção que de facto respondam às questões problema.

Em 2007, o Governo decide proceder a algumas reformas das políticas activas de emprego com o objectivo de ajustar e adaptar medidas que respeitam sobretudo à dotação de qualificações sobretudo ao nível das Novas Oportunidades e da Reforma da formação Profissional.

O documento da proposta da reforma das políticas activas de emprego, alerta para a necessidade das linhas gerais de actuação estarem em perfeita articulação com outras iniciativas governamentais, como por exemplo com as Novas Oportunidades, o Plano Nacional de Emprego, Plano Nacional de Acção para a Inclusão, entre outras.

O que esta reforma trouxe de novidade aos cursos de Cozinha da JFP, foi o facto dos formandos/as terem oportunidade de realizarem o Reconhecimento e Validação de Competências Chave – RVCC, obtendo assim o 9º ano de escolaridade. Para que isso fosse possível, a autarquia realizou um protocolo com um Centro Novas Oportunidades, com capacidade de reconhecer as competências dos formandos/as.

O mesmo documento define ainda como linha a seguir, a promoção de políticas mais eficazes e eficientes em resposta pró-activa a situações de desemprego, passando pela qualificação. Alerta também para a urgência de reduzir a dispersidade das várias medidas de emprego e em torná-las mais coesas e coerentes e mais perceptíveis para os executores e beneficiários.

Para que esta reforma se efective, é ainda fundamental que os cidadãos tenham fácil acesso no que respeita a informações sobre as medidas de apoio e incentivo que mais se adequam às suas necessidades e da situação real do mercado (quer do lado da oferta, quer do lado da procura).

Uma outra novidade que esta reforma propõe, prende-se com a avaliação da execução das medidas. Só uma avaliação isenta e imparcial permite adicionar ajustes e melhorias às próprias medidas, aumentando assim o seu grau de eficiência.

Podemos afirmar que as políticas activas de emprego actuam activamente em três frentes: uma, na adequação da mão-de-obra activa (empregada e desempregada), às necessidades do mercado. Outra, que actua na regulação ao funcionamento do mercado procurando prevenir situações de exclusão. Outra ainda, na promoção da iniciativa da

procura de emprego tentando mitigar os efeitos nefastos do desemprego, sobretudo prevenindo os efeitos de emprego de longa duração. “A política estatal tem assim possibilidade de intervir com a criação de uma panóplia de medidas de emprego e formação.

As respectivas políticas conferem um destaque particular aos seguintes grupos sociais mais desfavorecidos: os desempregados, “desencorajados” (frequentemente desempregados de longa duração), os jovens, as mulheres, os indivíduos com deficiências psicomotoras, os indivíduos de idade superior a 40 anos (...), os trabalhadores pouco ou não qualificados e as minorias étnicas.” (Velo, 1995:56).

Perante um cenário avassalador no que concerne aos níveis de escolaridade e qualificação, o Estado defende que para incrementar a competitividade deverão ser implementadas soluções inovadoras e transversais a todos os grupos etários, em idade activa.

A forma que o Governo encontra para de alguma forma tentar fazer frente ao aumento das taxas de desemprego e permitir que a população activa se qualifique, passa precisamente por accionar estratégias de qualificação à população activa empregada e activa desempregada.

A aquisição de novos conhecimentos, novos saberes e competências por parte dos activos será a solução mais viável para que estes consigam marcar lugar no sistema produtivo e evitar que se vejam confrontados com situações de exclusão que afectam quem não teve nem tem acesso a novos conhecimentos e oportunidades de se escolarizar.

A aprendizagem ganha relevo num contexto de constante mutação em que é concedido primado à aquisição constante de novos conhecimentos.

A formação ao longo da vida torna-se portanto factor de valorização dos indivíduos. Esta formação engloba toda e qualquer aprendizagem realizada ao longo da vida de cada um. Sejam aprendizagens adquiridas em contextos formais ou mesmo em contextos informais.

Um dos mecanismos que o Governo colocou em marcha como forma de luta contra a baixa escolaridade nacional, e assim poder cumprir os compromissos com a União Europeia nesta matéria, passou pelo RVCC, ou seja, validação de competências adquiridas nos mais variados contextos integrantes da trajectória de cada um.

O RVCC permite baixar a elevada taxa de baixa escolarização nacional, mas resta no

entanto saber se essa escolaridade encontra correspondência no sistema produtivo. Será que por se conferir uma certificação escolar sem as exigências do sistema de ensino formal, os indivíduos adquirem as competências necessárias para estarem aptos a adaptarem-se às transformações do mercado de trabalho? Serão as competências certificadas, as competências que o mercado de trabalho necessita? “Não basta ver que grau de ensino foi atingido por uma pessoa para dar conta das capacidades que ela efectivamente tem de usar informação escrita na vida social”(Benavente, 1996: 397).

Benavente chama a atenção para a importância dos indivíduos possuírem capacidades de processar informação escrita, quem não domina estas questões poderá ver-se num iminente risco de exclusão. A informação escrita é fundamental não só a nível do domínio profissional, mas também a nível cívico, cultural e mesmo pessoal. Torna-se fulcral que os indivíduos sejam capazes de descodificar, interpretar e reflectir sobre a panóplia de informação fugaz que é veiculada pelos meios de comunicação social.

Estas são algumas questões que num curto espaço de tempo o mercado de emprego por si dará resposta.

É o Instituto de Emprego e Formação Profissional (IEFP), através dos Centros de Emprego e dos Centros de Gestão Participada, quem detém o papel principal na execução das medidas das políticas de emprego, entre elas, da FPE.

Perante esta constatação, faz sentido apresentar os dados mais recentes do IEFP, referentes a 2008, no que respeita à execução das medidas de FPE.

Os dados que em seguida se apresentam são referentes ao mês de Setembro de 2008 e são dados que nos deixam perceber o actual estado de execução da medida em análise.

Em termos de meta, verificamos que esta é bastante baixa. Quase sem significado, quando comparada com as metas estipuladas para as outras medidas: 30 indivíduos. Este número não deixa de revelar um descrédito actual do Governo face a esta medida.

Outro facto que os dados nos revelam é que o curso de Cozinha, cuja entidade formadora e promotora é a Junta de Freguesia de Paranhos, é o único a decorrer até ao momento, no país. No entanto, a taxa de execução situa-se nos 63.3%.

As políticas activas de emprego distinguem-se das políticas passivas de emprego sobretudo pelas primeiras definirem o público-alvo a que cada medida se destina, por focar a sua actuação na articulação com as entidades que em relação ao emprego e formação têm responsabilidades.

Estas políticas activas colocam na aquisição de qualificações dos desempregados a base fundamental para que estes saiam da situação de desemprego, procurando ajustar as características dos indivíduos às necessidades dos mercados. Este ajustar passa obrigatoriamente pela formação. A ideia é que enquanto os indivíduos estão numa situação de ausência de emprego, aproveitem esse tempo para se qualificarem e se adaptarem às exigências do mercado.

Enquanto que as políticas passivas têm um carácter assistencialista, pois a tónica reside na atribuição de uma verba financeira ao longo do período de desemprego, as políticas activas tentam dar respostas consubstanciais e efectivas aos indivíduos, que passam sobretudo pelo seu enriquecimento ao nível das qualificações.

Ambas pretendem contribuir para atenuar as desigualdades criadas pelo desemprego, garantindo a mais rápida reentrada dos indivíduos no mercado de trabalho, ou seja, tornar mais curto possível o período de desemprego.

A Formação Profissional Especial, em análise neste trabalho, é um tipo de formação enquadrada na política de emprego, cujo perfil está vocacionado para integrar os grupos desfavorecidos da sociedade e cujo financiamento provém do Fundo Social Europeu.

É uma formação que como o próprio nome indica, é especial na medida em que se direcciona para um tipo de população desprovido de qualquer qualificação e detentor de baixas qualificações escolares e profissionais e que por isso, se encontra excluída sócio-profissionalmente.

A FPE, regulamentada pelo Despacho Normativo n.º 140/93⁵, decorrente do Acordo Político de Formação Profissional, enquadra-se num conjunto de medidas direccionadas a grupos sociais desfavorecidos, sendo coordenada pelo Ministério do Trabalho e Solidariedade Social.

É um tipo de formação inserida na formação profissional extra-escolar e que permite de forma permanente e continuada “proceder à qualificação, ao aperfeiçoamento, à especialização, à reconversão, à reabilitação ou à integração socio-profissional dos que se encontram no mercado de trabalho ou que a ele pretendem aceder.”⁶

Compete também às entidades formadoras apoiadas por fundos públicos, integrar nas

⁵

Despacho Normativo n.º 140/93

⁶ Proposta de Lei da Formação Profissional de 12 de Maio de 2004

suas acções de formação os desempregados inscritos nos Centros de Emprego da zona e com os formandos celebrar um acordo de formação⁷ que caduca com o término da acção, ou com o incumprimento de qualquer uma das cláusulas alusivas às obrigações dos formandos/as.

Os objectivos da política de FPE passam, entre outros, pela promoção da qualificação das pessoas, valorizando todos os tipos de aprendizagem, pelo fomento da educação e formação ao longo da vida.

Passam ainda por uma adequação entre formação e procura por parte do mercado de emprego e criação de condições para que qualquer indivíduo possa ser integrado em projectos formativos. A garantia duma qualificação certificada, promoção da integração social e profissional, sobretudo dos grupos mais desfavorecidos, através de acções de formação profissional especial, constituem igualmente objectivos

Esta pode assumir diferentes modalidades, consoante os objectivos a que se destina. Assim, a formação pode ser de qualificação (entendida enquanto aquela formação que atribui competências profissionais e relacionais para o exercício de uma actividade profissional), aperfeiçoamento, de reconversão ou de especialização.

É assumido pelo Estado e atribuído por este às entidades competentes, a responsabilidade pelo estabelecimento de redes de solidariedade e de mecanismos de resolução/minoração dos problemas que afectam as camadas mais vulneráveis da sociedade. “O reforço da solidariedade social, o papel do Estado e a responsabilidade dos parceiros sociais será determinante na resolução deste problema”. (Bouça, in Rodrigues: 1995).

Uma das particularidades expressas no acordo, remete para o ajustamento das regras comuns à generalidade dos formandos/as, a estes grupos desfavorecidos.

A FPE, foi concebida com características específicas, ou como a própria designação indica, especiais. São essas características que a distingue da formação profissional “comum”. Uma dessas características é que a FPE não se limita unicamente à formação entendida aqui enquanto mecanismo de transmissão de conhecimentos duma determinada área, mas por aliar a esta vertente, uma preocupação social.

Atendendo a que se destina a uma franja específica da sociedade, essa franja é entendida no contexto da FPE, enquanto população socialmente excluída, ou em situação

⁷ Ver anexo n.º1 – Contrato de Formação

que poderá tender à exclusão.

Tal como foi exposto no capítulo anterior, sabemos que um indivíduo está em exclusão quando está fora do sistema produtivo, quando não auferir de um rendimento adquirido por via formal. Poderá auferir de um rendimento vindo do sistema subsidiário, o que no entanto, coloca esse indivíduo numa situação de constante dependência face ao sistema económico e social.

São sobretudo pessoas que carregam consigo trajectórias que se caracterizam por ténues relacionamentos com o sistema escolar, com o mercado de emprego, e mesmo com o sistema de saúde.

O Artigo 4º do Acordo que regulamenta a FPE, define como formandos deste género de formação, desempregados de longa duração (desempregados há mais de doze meses), pessoas portadoras de deficiência, minorias étnicas, imigrantes, reclusos, ex-reclusos, toxicodependentes e ex-toxicodependentes, pessoas que não possuem a escolaridade mínima obrigatória, pessoas com acentuada dificuldade de aprendizagem e até pessoas, que sem se encontrarem em alguma destas situações, se encontram em situação considerada grave, ou seja, em risco de exclusão.

Dadas as características da população a que se destina, podemos desde logo perceber que este tipo de formação tem com finalidade a qualificação e integração dos formandos/as no sistema socioprofissional, entendido aqui enquanto integração na vida cívica, promovendo a sua participação na sociedade, mas também a sua (re)integração no mercado de emprego.

CAPÍTULO 2 – CURSOS DE COZINHA DESENVOLVIDOS PELA JUNTA DE FREGUESIA DE PARANHOS NO ÂMBITO DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL ESPECIAL

1 - A Junta de Freguesia enquanto Entidade Formadora

A JFP, é entidade formadora acreditada pelo Centro de Estudos e Formação Autárquica - CEFA desde 2002.

A sua acreditação contempla diferentes fases do processo formativo. Entenda-se não o processo formativo da FPE, mas processo formativo da formação em geral, em duas áreas de formação: a acção social e hotelaria/restauração.

Nestas duas áreas de formação, a JFP está acreditada nos seguintes domínios de intervenção: diagnóstico, planeamento de intervenções ou actividades formativas, concepção de programas, instrumentos e suportes; organização; promoção; desenvolvimento/execução; acompanhamento e avaliação.

A JFP, enquanto entidade cuja actividade é dirigida para servir a sua população, tem revelado especiais preocupações sociais, na medida em que tem vindo a desenvolver um conjunto de acções dirigidas essencialmente para a franja da população mais vulnerável em termos sociais, escolares e económicos, com o objectivo de lhes proporcionar instrumentos que possam utilizar para melhorar e alterar a sua trajectória de vida.

Entre essas acções, contam-se os cursos de formação ministrados em parceria com o IIEFP. - Centro de Emprego do Porto, que é a entidade que legalmente atribui poder à sua concretização, já que todo o financiamento é por si concedido, via Fundo Social Europeu.

Sob este ponto de vista, pode-se afirmar que a autarquia tem vindo a desenvolver também uma função fulcral de articulação com as demais entidades, assumindo conjuntamente com elas a responsabilidade social que lhes compete.

Deverão de ser estas entidades, públicas ou privadas, que detêm e determinam as regras de jogo do mercado, que deverão assumir a responsabilidade na resolução, ou (na incapacidade da resolução imediata), no apoio, com vista à minoração de problemas de ordem social e económica.

Não partilhando da opinião que compete unicamente ao Estado a resolução das questões como o desemprego, mas que deverão ser também as entidades privadas a

cooperar para a sua minoração e chamada de atenção da sociedade civil, poder-se-á dizer que a FPE é um mecanismo que permite colocar em marcha uma cooperação de natureza público/privada, podendo funcionar como potenciador, não só de qualificações, mas acima de tudo, impulsionador de novos projectos de vida.

Perante uma realidade social em que o desemprego estrutural ocupa lugar de destaque, compete também aos organismos públicos com responsabilidade social, serem intervenientes e reguladores dos interesses da sociedade em geral, accionando mecanismos disponíveis para tentar senão eliminar, pelo menos diminuir esta situação.

Os projectos que a JFP desenvolveu e desenvolve visam, entre outros objectivos, contribuir para a inclusão social da população em risco de exclusão, através da sua integração num curso de FPE de Cozinha.

A aquisição de uma qualificação específica por parte dos formandos/as reveste-se de particular importância, uma vez que esta constitui a forma pela qual os formandos poderão adquirir realmente conhecimentos e competências específicas, que lhes poderão oferecer oportunidade de uma efectiva integração, que de outra forma não teriam acesso

É objectivo da entidade formadora, que no final dos cursos de nível 2, os formandos/as possam obter a carteira profissional de cozinheiros de 2ª e com essa carteira profissional terem uma maior aceitabilidade no mercado de emprego. Para isso os cursos foram colocados à aprovação do Turismo de Portugal, entidade que os reconhece, atribuindo o título profissional de Cozinheiro.

A JFP promoveu uma 1ª edição do curso de cozinha, entre 2005/2007 e actualmente está a realizar a 2ª edição que iniciou em 2007 e termina em inícios de 2010.

O contacto permanente com entidades empregadoras do concelho, possibilita um conhecimento sobre as reais necessidades de formação e de emprego, permite-nos perceber as lacunas em termos de qualificação dos funcionários e actuar de acordo com as mesmas no sentido de dotar os formandos/as de competências que correspondam às reais necessidades do mercado.

Este trabalho desenvolvido permite detectar que o ramo da restauração encontra-se em constante evolução e é uma área de entradas e saídas sistemáticas em termos de recursos humanos, que espelha a necessidade de adequar as competências às necessidades que vão emergindo.

Surgem com frequência ofertas de emprego para cozinheiros, o que levou a JFP a

reflectir sobre a necessidade, enquanto entidade formadora acreditada, a pensar na concepção de um curso de formação de cozinha que respondesse de forma o mais completa possível às novas exigências nesta área.

Daí ter-se optado por um curso que não se circunscrevesse à cozinha portuguesa, mas sim, a outras cozinhas que proliferam no concelho do Porto, como a brasileira, italiana e a oriental.

2- Configuração dos cursos de FPE desenvolvidos pela JFP

2.1- Orientações básicas de configuração dos cursos de cozinha da JFP

Sendo concebida com este propósito, de incluir pessoas excluídas socialmente ou em vias de o serem, , poder-se-á desde logo compreender que se revista de características particulares, desde logo, porque considera três fases na sua configuração, a adaptação, formação propriamente dita e inserção profissional. Poder-se-á acrescentar uma outra fase: o acompanhamento no final da formação.

A adaptação implica, como a própria designação nos leva a entender, a existência de uma fase que se pretende que seja de mútuo conhecimento entre formando/a e entidade formadora, entendida aqui na dimensão direcção, equipa técnico-pedagógica e restante pessoal implicado, directa ou indirectamente no processo formativo.

Engloba igualmente a despistagem, sinalização e tentativa de resolução de possíveis entraves à participação dos indivíduos na formação, tais como dificuldades de visão, audição, integração de pessoas dependentes a cargo, só para referir alguns exemplos.

Integra ainda um trabalho de acompanhamento ao nível da informação e orientação profissional, bem como, formação sócio-educativa com o objectivo de dotar os formandos/as de um conjunto de saberes e práticas, que ou não possuem ou estavam desadequados face à realidade socioeconómica, para além da formação específica na área formativa em causa.

A formação propriamente dita, deve decorrer dos resultados obtidos ao longo da primeira fase, sendo que o desenho da formação, entendido enquanto conteúdos programáticos, metodologias adoptadas, métodos, duração diária e tipologia da avaliação, deverá corresponder às necessidades e às características e particularidades do grupo em

causa.

Esta fase tem a ver com os vectores directivos dos módulos correspondentes à formação específica de cozinha, que correspondem aos referenciais de formação do IEF⁸.

Neste contexto, a formação socio-educativa constitui outro vector que está presente ao longo deste processo. Todos os elementos envolvidos desempenham um papel fulcral, na medida em que cada um desenvolverá mecanismos que considere oportunos e adequados para que os formandos/as adquiram, apreendam e assimilem toda uma série de informações, conhecimentos e competências copulativas, ou seja, uma formação de base, que privilegie a aquisição de competências do foro socio-relacional.

Pretende-se que esta formação socio-educativa, contribua para alargar e sedimentar redes de sociabilidade, tão importantes e estimulantes para que a pessoa se sinta bem consigo mesma e por consequência, com os outros.

A terceira fase, a inserção na actividade profissional, poderá acontecer de diversas formas, entre elas, a formação em alternância, o estágio, ou formação complementar na empresa/entidade, formação na própria empresa/entidade, ou através de apoios concedidos à inserção na actividade profissional.

No que respeita aos mecanismos de empregabilidade, a Unidade de Inserção da Vida Activa da JFP, desempenhou e desempenhará um papel de relevo, apoiando todos os formandos/as que no final da formação em contexto real de trabalho não se vejam integrados pelas entidades enquadradoras da formação, apoiando-os no envio de candidaturas espontâneas, de resposta a anúncios, envio de currículos, contactos constantes com empresas do Concelho do Porto com capacidade de absorção destes formandos/as, divulgação através do site da autarquia da disponibilidade dos formandos/as em trabalharem na área.

Estas três fases não são estanques, pelo contrário. São trabalhadas em conjunto e em conformidade com as necessidades e capacidades identificadas no seio do grupo.

As formações têm um total de 2.860 horas, das quais, 500 de formação socio-cultural, 980 de formação científico-tecnológica, que assumem um teor teórico, acompanhado de prática simulada, e de 1.380 horas de formação em contexto real de trabalho. Os cursos têm uma duração total de 24 meses.

O 1º ano de formação é destinado à formação em sala com prática simulada, para que

⁸ Consultar anexo n.º 1 – Referencial da formação

cada formando incorpore da melhor forma as aprendizagens, a partir do saber-fazer.

A formação no 2º ano caracteriza-se por ser formação em contexto real de trabalho, em que os formandos/as são integrados em diferentes restaurantes da cidade do Porto, para que coloquem em prática as aprendizagens adquiridas ao longo do 1º ano de formação, sempre numa perspectiva de aprendizagem *on-going*.

Em termos de métodos pedagógicos accionados ao longo do processo formativo, existe a preocupação de os diversificar ao máximo, adequando sempre a metodologia aos objectivos específicos dos conteúdos e aos ritmos de aprendizagem dos formandos/as.

O quadro n.º 1 que se segue, procura elencar de forma sistematizada as funções inerentes a todos os implicados no processo de formação, que não assumem funções de formador.

Procura-se dessa forma tornar mais claro para o leitos o papel que cada elemento deverá desempenhar no acompanhamento dos cursos de formação.

Coordenador técnico-pedagógico	Apoio Técnico - Mediador	Apoio Financeiro	Apoio Administrativo
<p>Ao coordenador técnico-pedagógico caberá a função de acompanhar todo o pessoal docente e não docente, bem como os formandos.</p> <p>Caberá a este elemento a implementação e a orientação para o desenvolvimento da formação, definir os princípios metodológicos e a concepção da avaliação, bem como a análise e avaliação do desempenho dos restantes elementos.</p> <p>Deverá coordenar o desempenho de cada elemento implicado neste processo, orientando as suas acções. Estar constantemente alerta para a necessidade de se proceder a ajustamento ao nível dos conteúdos programáticos. Para tal, deverá estar em contacto permanente com toda a equipa.</p> <p>Assumirá a responsabilidade pelo contacto com as outras entidades implicadas no processo, como o Turismo de Portugal, o IEFP, CEFA, entre outras.</p> <p>Caberá ao coordenador a elaboração de relatórios de acompanhamento e de avaliação dos formandos e da restante equipa técnica.</p>	<p>O responsável pelo apoio técnico terá um papel crucial em todo o processo, uma vez que assumirá a função de mediador, estando directamente e permanentemente em contacto com os formandos.</p> <p>Será um elemento fundamental para o apoio na resolução de eventuais conflitos que surjam de ambas as partes (formandos/formandos; formandos/formadores; formadores/formadores; formandos/restante equipa; formadores/restante equipa).</p> <p>Caberá igualmente a este elemento, uma análise para o despiste e sinalização, com o objectivo de resolução, de eventuais problemas que os formandos/as tenham necessidade de ver resolvidos, para que possam estar em pleno na formação e não necessitem faltar. Situações como a integração de crianças em infantários, necessidades oftalmológicas, dentárias, etc.</p> <p>Deverá estabelecer os contactos com as entidades enquadradores de formação em contexto real de trabalho.</p> <p>Deverá ainda acompanhar cada formando/a durante este período, bem como no final da formação, prestando todo o apoio e acompanhamento possíveis para uma rápida inserção dos formandos no mercado de emprego</p>	<p>O apoio financeiro é o responsável pela execução financeira da formação. Caberá a este elemento o processamento financeiro atempadamente, para que formadores e formandos recebam na data prevista o pagamento do salário e das bolsas respectivamente. Para isso terá de contabilizar as horas e a assiduidade dos diversos elementos.</p>	<p>Este apoio permitirá aos formadores e formandos terem atempadamente disponível o material didáctico necessário, como fotocópias, material audiovisual, montado, contacto com formandos, formadores e outros elementos da equipa, contactos para reuniões e organização do arquivo. controlo de aprovisionamento do material para as aulas de simulação prática, marcará as visitas de teor pedagógico, e elaborará os mapas de assiduidade, entre outras tarefas e funções que sejam necessárias e se enquadrem nas suas competências.</p>

Quadro n.º 1 - Funções inerentes aos implicados no processo de formação que não assumem funções de formador

2.2– Apoios concedidos aos formandos/as

Partindo do pressuposto que a FPE encerra em si o princípio básico da qualificação e da integração socioprofissional, e tendo em conta a população à qual se destina, poder-se-á questionar de que forma se materializa o apoio desta formação aos seus destinatários.

Desde logo, pode-se afirmar que pelo facto de conferir uma qualificação profissional de nível 2 aos indivíduos. Essa qualificação constitui em si um apoio efectivo, já que permite que no final da formação os formandos/as concorram no mercado com melhores condições do que aquelas que tinham anteriormente, pois possuem uma qualificação reconhecida no mercado, que de outra forma dificilmente poderiam obter.

Assim, poder-se-á afirmar que os apoios técnicos encontram a sua materialização na forma do diploma de formação de nível 2 e da carteira profissional obtida no final da formação.

A par da qualificação, a FPE prevê outro tipo de apoios, que podemos designar por apoios financeiros, e que procuram proporcionar aos indivíduos melhorias substanciais em relação às condições que tinham antes da sua integração nos cursos.

Estes apoios financeiros são variados, consoante as necessidades sinalizadas no despiste realizado na fase de adaptação e consoante as necessidades que se vão fazendo sentir nos formandos/as ao longo do decorrer da formação.

Para além de uma bolsa de formação mensal, equivalente ao Valor Indexante ao Apoio Social, os formandos/as têm subsídio de transporte e alimentação.

Aqueles que têm pessoas dependentes a cargo e que por isso possam-se ver privados de frequentar a formação, têm contemplado o apoio à integração social dessas pessoas dependentes.

Está ainda previsto o apoio e tentativa de resolução de problemas dos formandos relacionados sobretudo com dentição, audição, visão e habitação, que é realizado a partir do accionamento das redes interinstitucionais, que tem por base uma política de actuação que passa por estabelecer contactos de proximidade com a Segurança Social, IEFP, a CMP, e instituições privadas de promoção social.

2.3 - Processo de selecção dos formandos

O recrutamento dos formandos/as foi realizado tendo por base os critérios exigidos pelo programa de formação profissional especial, regulamentado pelo Despacho Normativo n.º 140/93, que refere que esta formação profissional especial é dirigida a pessoas pertencentes a grupos sociais desfavorecidos, vulneráveis ou marginalizados, nomeadamente desempregados de longa duração, pessoas com deficiência, minorias étnicas, imigrantes, reclusos, ex-reclusos, toxicodependentes, ex-toxicodependentes, outras pessoas com problemas de índole comportamental e, em geral, as pessoas que não atingiram o nível correspondente à escolaridade obrigatória ou se debatem com acentuadas dificuldades de aprendizagem.

Tendo por base estes perfis, a selecção foi realizada pelo IEFP– Centro de Emprego do Porto, tendo como base de recrutamento os indivíduos cujos acordos de inserção abrangiam a formação.

2.4- Caracterização genérica dos destinatários dos cursos de cozinha da JFP

Pelas razões já mencionadas, os destinatários são pessoas em situação de exclusão ou em risco de exclusão social, com particular ênfase, pessoas pertencentes a minorias étnicas e imigrantes.

Na primeira edição integraram-se 14 formandos/as, um do sexo masculino e os restantes do sexo feminino e na segunda edição, o curso iniciou com 17 formandos/as, dos quais 2 do sexo masculino e os restantes do sexo feminino.

Esta segmentação em termos de sexo deve-se ao facto das mulheres serem tendencialmente mais afectadas pelo desemprego de longa duração e pela precariedade.

Um outra razão prende-se com o facto de às mulheres, principalmente em meios mais desfavorecidos, ser bastante acentuada a exigência ao nível da responsabilidade no âmbito da esfera familiar, o que condiciona fortemente a disponibilidade e as oportunidades para se dedicarem à procura de emprego, ou simplesmente apostarem no aumento das suas competências e qualificações.

Uma das características mais marcantes desta população é o desemprego de longa duração, que fustiga sobretudo as mulheres com baixas qualificações escolares e profissionais. Estas pessoas, caem no desencorajamento paulatino que, por um lado, advém de tentativas frustradas de (re)inserção no mercado de trabalho. Por outro, da

desactualização das aptidões profissionais, sendo condicionados pelas políticas de recrutamento dos empregadores que tendem a interpretar a duração do desemprego como indicador negativo das aptidões dos trabalhadores

2.5 – Avaliação ao longo do processo formativo

Para que o processo formativo seja o mais bem sucedido possível, e em que haja rentabilização máxima dos recursos disponíveis, procede-se a uma avaliação prognóstica em termos de mercado, para que haja um conhecimento das reais necessidades do mercado de trabalho nesta área da hotelaria.

Com esta finalidade contactou-se alguns restaurantes, para avaliar a futuras possibilidades de integração dos formandos/as, aquando da prática em contexto real de trabalho.

Ainda em termos de avaliação diagnóstico, é aplicado pelo formador de cada módulo um teste diagnóstico para avaliar as necessidades de cada formando/a, e o nível em que o grupo se encontra, para desenhar de forma conveniente os conteúdos e as metodologias a adoptar.

No que respeita à avaliação dos conhecimentos, competências e atitudes desenvolvidas ao longo do processo formativo, a avaliação formativa realiza-se ao longo do processo, deverá assumir um carácter contínuo e sistemático.

Já a avaliação sumativa é periódica e deverá consistir numa apreciação global sobre o aproveitamento dos formandos/as e será formalizada em momentos específicos. Esta assume um teor quantitativo, expresso numa escala de classificação de 0 a 20 valores.

Embora não se pretenda uma avaliação meramente de teor quantitativo, a atribuição de valores é importante para melhor se entender os diferentes níveis, ritmos, estilos, interesses, motivações e capacidades dos formandos/as, para melhor adequar a formação às suas necessidades, e a actualização dos materiais e técnicas em função das lacunas detectadas, bem como adaptar mecanismos de comunicação entre todos os elementos envolvidos neste processo.

No final de cada módulo os formandos/as realizam a sua auto-avaliação, enquanto momento avaliativo fulcral, pois permite medir as diferenças entre a sua avaliação e a avaliação realizada pelo formador.

Este tipo de avaliação permite detectar esforços que os formandos/as acreditam

terem realizado, mas que os formadores não identificaram.

Formadores e os formandos/as realizam ainda uma avaliação da formação em si, onde serão avaliados entre outras, as condições da sala, a postura dos formadores /formandos/as, do apoio cedido pela coordenação pedagógica, etc., esta ficha de avaliação permitirá a estes elementos, referirem entre outras opiniões, as necessidades sentidas e identificadas ao longo do processo. Esta ficha é aplicada mensalmente.

Na formação em contexto real de trabalho, os responsáveis pelos formandos/as no local preenchem uma ficha mensal de assiduidade e uma ficha de avaliação de desempenho, para verificar e analisar a sua evolução ao longo desta formação, não só em termos de atitudes, mas sobretudo em termos de aplicação de conhecimentos técnicos.

As formas de avaliação interactiva, constituem um elemento precioso para a capacidade de reajustamento e de adaptação dos conteúdos, técnicas pedagógicas e mecanismos de comunicação em contextos de formação.

Pretende-se então que a avaliação do processo formativo não seja estanque, muito pelo contrário, que seja tida como um mecanismo continuado, um mecanismo que vá oleando constantemente os obstáculos que forem surgindo, ou seja, as fragilidades identificadas, desde a sua concepção, ao resultado final.

A classificação final de cada formando/a é atribuída mediante a média aritmética do valor de classificação obtido em cada módulo, conjugada com a classificação obtida na formação em contexto real.

Os formandos/as que no final do processo formativo obtêm uma classificação igual ou superior a 10 valores têm aproveitamento.

3 - Os cursos de cozinha promovidos pela JFP: da concepção à execução

Esta tipificação será subdividida em dois pontos.⁹ Um primeiro que respeita à natureza da tipologia da formação propriamente dita e um segundo que procurará tipificar a formação quanto à estratégia de gestão da sua dinâmica.

No que respeita à dimensão concepção da formação, quanto ao formato são formações adaptadas às necessidades, características e competências do grupo de

⁹ A presente tipificação é baseada na tipificação da formação profissional elaborada por Parente 1995) e Veloso (1995).

formandos/as implicados. A concepção do formato é interna, uma vez que a formação é concebida pela entidade formadora. Numa primeira fase pelo coordenador, entendido aqui enquanto figura dirigente da formação, e numa fase posterior, pelos formadores que ajustam a formação sempre que julguem necessário.

Ainda no campo da concepção, mas no que toca ao papel dos agentes implicados directamente na formação, temos que o dirigente assume um papel activo, na medida em que participa na concepção do conteúdo formativo e também nas opções relativas às metodologias pedagógicas a accionar.

No que concerne ao papel do formador, podemos afirmar que este também tem um papel activo ao longo do processo formativo, visto que deverá adaptar os conteúdos e as metodologias pedagógicas, consoante os ritmos de aprendizagem e as necessidades do grupo. Daqui decorre que também os formandos/as assumem um papel activo, já que todo o processo formativo é moldado aos seus ritmos e necessidades.

No que respeita à dimensão substantiva da formação e quanto ao conteúdo, podemos assegurar que estamos perante formações com conteúdo prático, na medida em que se assiste à transmissão de conhecimentos directamente ligados ao desempenho de tarefas inerentes a um posto de trabalho ou a uma actividade específica, neste caso, orientada para uma iniciação dos saberes-fazer imprescindíveis a uma optimização na execução das tarefas.

Em termos de validação da formação, isto é, ao tipo de diploma conferido pela conclusão das formações, este é um diploma profissional que valida o curso para o posterior exercício de uma profissão. Para além do diploma que certifica a conclusão da formação atribuindo o nível 2 de qualificação, os formandos/as recebem a carteira profissional de cozinheiros de 2ª emitida pelo Turismo de Portugal.

Se atendermos à tipologia da formação profissional, estamos perante formação profissional inicial, uma vez que visa dotar os formandos/as de uma qualificação específica para o exercício de uma actividade específica.

Em relação ao nível de escolaridade mínima exigida para a frequência dos cursos é o ensino básico, uma vez que os formandos/as têm oportunidade de concluírem o 3º ciclo, dado que a entidade formadora estabeleceu um protocolo com um Centro Novas Oportunidades que no final do curso avaliará o dossier de cada formando/a, realizado com o apoio dos formadores das áreas de competências-chave.

Atendendo à modalidade de aprendizagem, estamos perante cursos que privilegiam a combinação da formação teórica em sala de aula e prática simulada numa

primeira fase, e formação em contexto real de trabalho, numa fase posterior, como formas de transmissão e aquisição de conhecimentos.

Em relação ao enfoque pedagógico das formações, estas centram-se numa perspectiva mais individualizado, já que é conferida especial atenção à conformidade dos conteúdos com as características e projectos de cada formando/a.

Se tivermos em linha de conta a tipificação do formador deste tipo destas formações, estamos perante técnicos especializados em áreas profissionais específicas. No que ao primado pedagógico diz respeito, ou seja, à forma como são assimilados os conhecimentos pelos formandos/as nos cursos em análise, estes estão mais expostos à pedagogia do concreto, na medida em que é conferida primazia à aquisição de conhecimentos tendo como referência situações práticas e familiares do quotidiano de trabalho.

Quanto à avaliação pedagógica da formação, estamos perante a combinação de uma avaliação quantitativa e qualitativa. Se atendermos à finalidade da formação temos que são formações que visam a inserção socioprofissional dos formandos/as.

Ainda no quadro da dimensão substantiva da formação e no que à transferibilidade dos saberes diz respeito, poder-se-á afirmar que estamos perante uma transferibilidade restrita de saberes adquiridos, pois os saberes transmitidos e adquiridos são saberes específicos, se tivermos especialmente em conta os saberes tecnológicos.

Passando a análise à perspectiva instrumental da formação, em termos de durabilidade temos formações ultra-longas, pois ultrapassam as 500 horas de formação. A primeira edição decorreu em espaço próprio da entidade formadora e a segunda edição decorre em espaço alugado propositadamente para a formação.

Passamos de seguida a tipificar as formações quanto à estratégia de gestão da sua dinâmica. Esta tipificação será por sua vez dividida na sua dimensão interna e na sua dimensão externa.

Quanto à dimensão interna as formações são concebidas em função das necessidades manifestadas pelo público-alvo e também tendo em linha de consideração as necessidades manifestadas pelo mercado de trabalho, potenciador empregador.

O dirigente assume um papel activo na planificação das formações. Formandos/as e formadores não participam directamente na planificação da formação.

São formações cujos orçamentos são previstos e deverão ser iguais aos orçamentos realizados. O financiamento provém do Fundo Social Europeu a fundo perdido, por intermédio do Centro de Emprego.

Os apoios financeiros concedidos, são-no a 100% no caso das autarquias locais, para os custos directos e indirectos, com formandos/as, formadores, pessoal não docente, preparação e funcionamento das acções, rendas, alugueres e amortizações, acompanhamento e avaliação.

No que respeita à avaliação da formação, esta é *ex-ante*, *on-going* e *ex-post*. Todos os momentos de avaliação assumem um carácter formal, sendo que a formação *ex-ante* incide em aspectos socio-económicos dos formandos/as, já que estas formações têm também como objectivo actuar ao nível das carências dos formandos/as.

Passemos à dimensão externa, ou seja, à relação que as formações estabelecem com o meio envolvente.

Para além da relação de teor financeiro estabelecida, a relação com o centro de emprego é transversal a todo o processo formativo, desde logo pelo facto dos formandos serem encaminhados por esta entidade. É o centro de emprego que faz a selecção dos formandos/as e portanto, a constituição dos grupos de formação. A selecção dos formadores é realizada em conjunto.

Para a integração dos formandos/as em contexto real de trabalho a entidade formadora estabelece contactos com as empresas da área da restauração no âmbito do Concelho do Porto ou Concelhos limítrofes, como Gaia e Matosinhos.

Por fim e tendo em linha de consideração o tipo de formação ministrada em relação ao sistema de ensino formal, temos que a formação é de cariz prático-profissional e portanto, diferente da formação ministrada no ensino regular.

4 – Opções teórico-metodológicas de análise

O presente estudo teve como objectivo principal dar uma resposta à questão de partida que interroga se a FPE é um veículo eficaz para alterar a situação de exclusão em que se encontram alguns indivíduos, a partir do estudo de dois cursos de Cozinha, na âmbito da FPE, desenvolvidos pela JFP.

Com este intuito foram definidos os objectivos através dos quais se procurou dar resposta àquela questão.

Um desses objectivos, centrou-se na questão da relação com o mercado de emprego, ao tentar averiguar o tipo de vínculos que tinham tido e perceber se esses vínculos foram alterados após a conclusão do curso.

A apreensão das privações que os formandos/as tinham antes de serem integrados

nos cursos, privações que sentiram ao longo dos mesmos e no final, constituiu outro objectivo, que nos pudesse levar a um entendimento sobre a eficácia da FPE, enquanto medida activa para a inclusão.

Perceber o papel da equipa técnico-pedagógica para estes formandos/as, consistiu também num objectivo, na medida em que no futuro próximo permita operar mudanças para uma maior adequação desse desempenho às expectativas dos formandos/as.

Entre esses objectivos, pretendemos apreender se os formandos/as, desde que frequentaram os cursos, alteraram as suas práticas relacionais e hábitos de lazer.

A percepção da mobilidade habitacional, constituiu outro objectivo, na tentativa de perceber se os formandos/as, a partir do momento em que se autonomizaram face à família de origem, reproduziram, ou não, as suas condições habitacionais e perceber também se estas foram alteradas por influência das condições proporcionadas pelos cursos.

A questão das aspirações iniciais, construídas ao longo do curso e actuais, assim como as motivações que levaram os indivíduos a integrar os cursos, poderão ser elucidativas, para conhecermos a importância e utilidade que estes atribuem aos cursos, enquanto mecanismo facilitador para a sua autonomização face ao RSI.

A postura metodológica assumida no presente trabalho privilegiou uma simbiose entre técnicas qualitativas e técnicas quantitativas.

O questionário¹⁰ aplicado aos formandos/as no início dos cursos de formação foi o instrumento utilizado como ponto de partida para a análise dos público-alvo das formações em várias esferas da vida dos indivíduos. Os inquéritos aplicados aos formandos dos dois cursos são diferentes. Esta diferença resulta da tentativa de melhorar a informação disponibilizada.

Tendo noção que os dados adquiridos através de ambos os inquéritos seriam insuficientes para um maior alcance da realidade, optou-se por conjugar a análise dos inquéritos (de teor quantitativo), com uma análise descritiva de entrevistas, aplicadas a 5 formandas de cada curso. Este número de formandos/as constitui uma amostra intencional teórica, tendo em linha de conta o universo em estudo: 27 indivíduos.

Procedeu-se a uma análise das entrevistas, em relação às diferentes dimensões/problemáticas abordadas nas mesmas, de forma a tentar identificar situações-tipo por semelhança. A cada tipo constituído, identificou-se a frequência das entrevistas que correspondiam a esse tipo.

¹⁰ Consultar anexo 3 – Inquéritos aplicados aos formandos. Os inquéritos foram elaborados pela autora da tese.

As entrevistas aplicadas não foram gravadas, tendo-se antes optado pela transcrição exacta do discurso dos entrevistados, uma vez que se tratavam de entrevistas estruturadas e com perguntas direccionadas. Em anexo, apresentamos as sinopses das entrevistas.

Uma outra razão essencial que contribuiu para esta escolha, teve a ver com o conhecimento mútuo entre o entrevistador e os ex-formandos/as e formandos/as, já que o entrevistador foi e é o coordenador das acções de formação, mas também com a limitação de tempo para a gravação e posterior transcrição.

Apesar deste conhecimento, pretendeu-se garantir ao leitor a postura de imparcialidade e do esforço de distanciamento máximo possível por parte do entrevistador.

As entrevistas foram aplicadas na totalidade a mulheres, sendo que são o género representativo em ambos os cursos.

No contexto metodológico privilegiou-se a proposta proclamada pela corrente culturalista que contextualiza a variedade de dimensões constituintes da vida do indivíduo e por isso, permitirá dar conta de uma maior totalidade de práticas que nos poderão ajudar a perceber em que meandros a pobreza se manifesta. Ou ainda, se estaremos perante casos de pobreza, ou apenas casos de exclusão em alguns sistemas da sociedade.

Neste estudo, baseado no trabalho de integração, desenvolvimento e acompanhamento de uma medida da política de emprego, a FPE, direccionada para população caracterizada por ser excluída, ou em riscos de exclusão, constituiu intenção perceber as várias dimensões sociais e a forma como estas se relacionam em si, de forma a apreender o circuito gerador e reprodutor dessa exclusão.

Perceber também se a medida em análise, é ou não eficaz enquanto instrumento político, para fazer frente aos factores condicionantes, e se a medida corresponde às expectativas da população-alvo.

Foi a estas questões que se procurou dar resposta através da aplicação de entrevistas¹¹ a cinco ex-formandas e a cinco actuais formandas.

A corrente da cultura da pobreza anuncia uma nova perspectiva da pobreza, que tem a ver com a sua percepção enquanto forma de vida e não apenas como condição social. Essa forma de viver a pobreza e na pobreza, fez com que os pobres desenvolvessem mecanismos identitários de defesa e de pertença, que muitas vezes em

¹¹ Consultar anexo n.º 3 - guião das entrevistas

nada contribuem para a sua inclusão, muito pelo contrário, contribuem para o seu afastamento face às instituições.

Estas posturas resultam muitas vezes do facto de se sentirem excluídos e rejeitados sendo a única forma que encontram para se defenderem e tentarem minorar esse sentimento de rejeição, a negação da importância das instituições. Esse sentimento de negação só faz com que aumente a distância entre ambos e assim, que se vá adiando a sua inclusão e mantendo o seu modo de vida. "O sentimento identitário, bem como as redes sociais de relacionamento que o suportam, tendem a fechar as pessoas, as famílias e as comunidades pobres nos limites da sua própria precaridade, entendida como uma fatalidade a que as pessoas se resignam." (Capucha, 1999:26).

Esta óptica da cultura da pobreza permite enquadrar factores como os contextos de vivências e os padrões de relacionamentos estabelecidos nesses contextos, e ajudar a perceber que a pobreza se faz, não só da ausência de determinados recursos, que poderão conduzir a privações, mas de toda a dinâmica em torno de questões sociais, como o tipo de habitação, as habilitações, qualificações, estrutura familiar, sociabilidades, entre outros, que poderão constituir pedras preciosas para perceber a pobreza ou o tipo de pobreza e /ou exclusão que caracterizam os indivíduos que constituem a população deste estudo. A percepção do seu quotidiano, e a forma como este se estrutura, poderá ser revelador da forma como essas pessoas vivem a sua situação e as estratégias que accionam para saírem da mesma, se é que as accionam, ou se realmente como defende Capucha (2000) se resignam e aceitam pacificamente contrariados o seu modo de vida.

Ainda no campo metodológico afigura-se no presente estudo a análise quantitativa que é utilizada na caracterização socio-demográfica dos dois grupos, mas também como forma duma inicial abordagem às suas representações sobre o curso.

O trabalho incidiu em dois grupos distintos, mas cujas características gerais, socio-demográficas sabemos à partida serem semelhantes, pois ambos são constituídos por indivíduos que se encaixam na população a cuja FPE se destina.

Só no grupo dos ex-formandos/as foi possível avaliar esta questão, sendo que no grupo dos actuais formandos/as se tentou aflorar a questão das expectativas e representações que têm face às oportunidades que o curso lhes pode trazer.

A escolha dos entrevistados resultou duma selecção aleatória, resultado da disponibilidade revelada para a colaboração no estudo por parte dos ex-formandos/as e dos actuais formandos/as.

CAPÍTULO 3 – CONTEXTOS DE POBREZA E EXCLUSÃO SOCIAL: ESTRATÉGIAS AGILIZADAS TENDENTES À INCLUSÃO E AUTONOMIZAÇÃO DE PÚBLICOS DESFAVORECIDOS

1 - Vulnerabilidades experienciadas, pobreza e exclusão - mecanismos de inclusão e combate a processos de reprodução socio-económicos

Ao longo deste capítulo analisamos os dois cursos de cozinha ministrados pela JFP, o curso designado por 2005/2007 e o curso designado por 2007/2010, por serem esses os anos da sua execução.

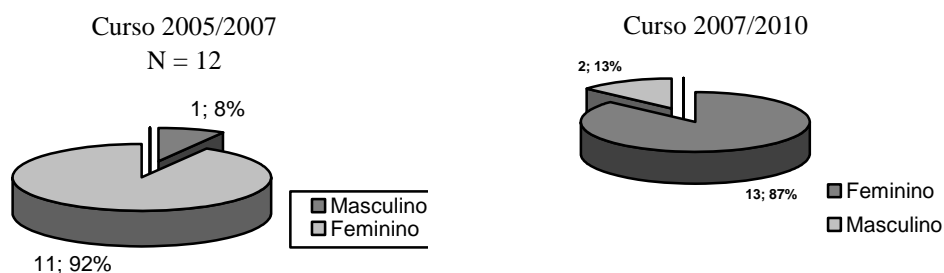
1.1 - Características de âmbito geral do público-alvo dos cursos de cozinha em análise

Ambos os grupos são constituídos na sua quase totalidade por mulheres.

Esta disparidade entre sexos justifica-se pela opção em integrar maior número de pessoas do sexo feminino no curso, por ser um grupo mais fustigado pelo desemprego.

A dificuldade de obterem emprego está muitas vezes relacionada com questões de organização familiar e dos papéis sociais que lhes estão imputados, como cuidar das tarefas domésticas e da educação dos filhos ou de familiares dependentes a cargo. Os gráficos n.º 1 permitem-nos ter uma percepção clara no que concerne à constituição dos grupos em termos da distribuição por sexo.

Gráfico n.º 1 – Distribuição dos formando/as por sexo



Fonte: inquéritos

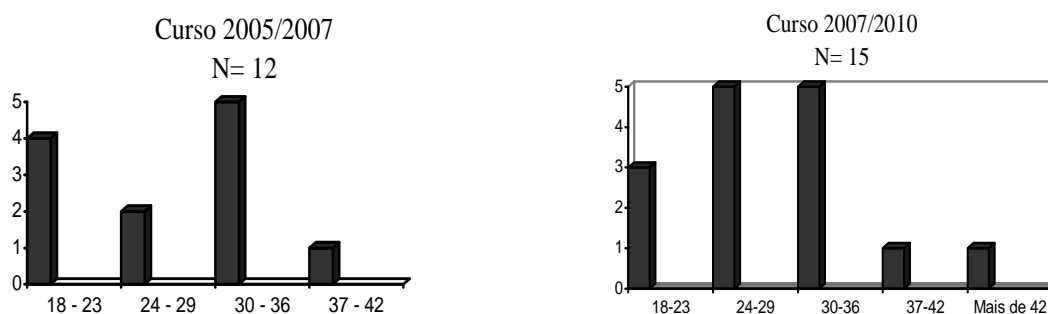
Ambos os cursos são constituídos por indivíduos jovens em idade adulta.

Atendendo ao factor idade, podemos constatar que grande parte dos formandos/as se situa na classe de idades 30-36. O outro intervalo de idades com maior representatividade nos dois cursos, situa-se entre os 18 e os 23 anos de idade.

Estamos perante um grupo homogéneo, detectando-se, no entanto, uma diferença no que concerne à maior representatividade do intervalo entre os 24 e os 29 anos no curso 2005/2007, como podemos verificar pelos gráficos n.º 2.

Este factor poderá ser um potencial indicador de maior facilidade, não só de aprendizagem, mas de acesso à (re)entrada no mercado de emprego.

Gráficos n.º 2 – Distribuição dos formandos/as por idade



Fonte: Inquéritos

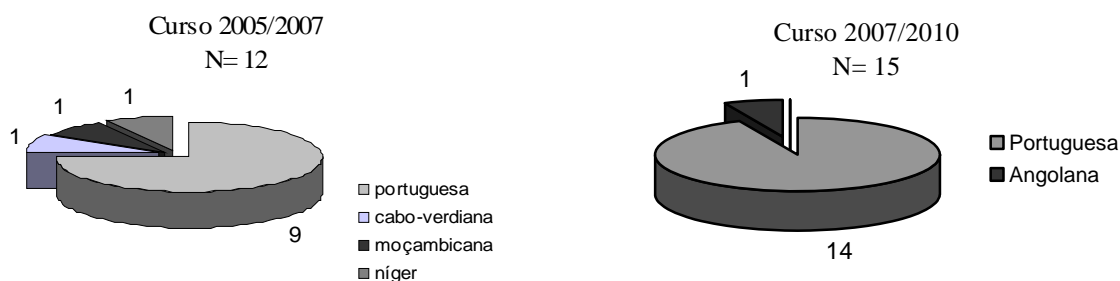
Em relação à nacionalidade, os gráficos n.º 3 permitem-nos averiguar que o curso 2005/2007 era constituído por uma maior variedade de nacionalidade dos formandos/as.

Este fenómeno multicultural representou uma mais valia para o grupo, na medida em que contribuiu para o enriquecimento cultural de todos, apesar de algumas dificuldades a nível linguístico, que no desenrolar do curso foram sendo atenuadas.

O curso 2007/2010 evidencia uma representatividade de 14 de elementos portugueses.

Podemos afirmar que o curso 2005/2007, representou uma oportunidade de para maior número de pessoas imigrantes que o curso 2007/2010.

Gráficos n.º 3 – Distribuição dos formandos/as por nacionalidade



Fonte: inquéritos

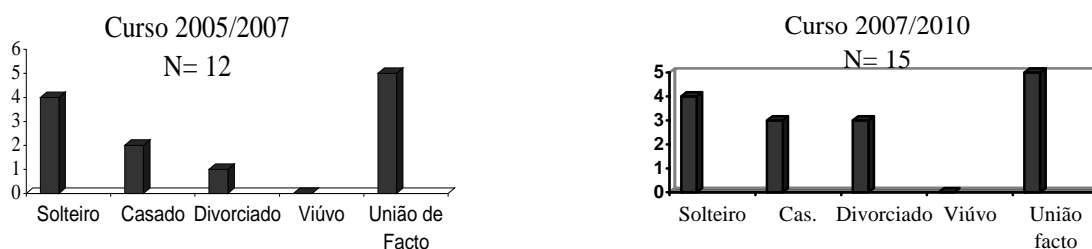
Estamos perante um grupo constituído maioritariamente por formandos que vivem em união de facto, seguindo-se os indivíduos solteiros.

O facto da maioria viver em união de facto, apesar de reflectir a tendência para a proliferação de novos modelos de família, representa igualmente uma estratégia accionada por indivíduos que recebem apoio social, nomeadamente o RSI. Estas uniões de facto não são assumidas enquanto estado civil legal, pelo que, para efeitos de apoio da segurança social são consideradas famílias monoparentais. Para efeito de prestações a receber são apenas contabilizados os rendimentos do elemento do agregado que requer o apoio.

Uma diferença foi notória: enquanto que os formandos/as do curso 2005/2007 assumiram esse tipo de relação sem qualquer problema, os do curso 2007/2010 tentaram camuflar a situação, afirmando de início as formandas, que moravam sozinhas com os filhos. Mais, tarde e decorrente de conversas informais, fomos apercebendo que a situação era diferente e que viviam em situação de união de facto. Só as assumiram todavia, quando confrontadas com a questão.

O seu receio é que ao afirmarem essas relações, o seu agregado familiar aumente e sejam obrigadas a declarar os rendimentos dos companheiros e assim verem diminuídos os apoios recebidos da Segurança Social.

Gráficos n.º 4 – Distribuição dos formandos/as por Estado Civil



Fonte Inquéritos

Os dados recolhidos, através dos inquéritos, evidenciam que 23 formandos/as tem filhos. Destes, 12 tem dois filhos. A questão dos descendentes e da resolução de problemas com eles relacionados, sobretudo no que respeita às questões de doença, reflecte-se nas faltas praticadas pelos formandos/as, que não encontram retaguarda familiar de apoio, para cuidar das crianças.

Vivendo a maioria dos formandos/as em união de facto ou sendo solteiros/as não deixam por isso de constituir família. Estes dados reflectem a tendência de proliferação de novos modelos de família, ao verificarmos que são os formandos/as que vivem em união de facto, os que têm mais filhos.

As tabelas que de seguida se apresentam, (1 e 2) ilustram o número de filhos por formandado/a, a relação entre o estado civil e o número de filhos.

Tabela n.º 1 – Número de filhos por formandado/a dos dois cursos

N= 23

N.º filhos	1	2	3	4
N.º de formandos	7	12	3	1

Fonte Inquéritos

Tabela n.º 2 – Número de formandos/as com filhos e sem filhos, segundo o estado civil

N= 27

Estado civil	N.º
Solteiras com filhos	6
União de facto com filhos	9
Casadas com filhos	4
Divorciadas com filhos	4
Casadas sem filhos	1
Solteiros sem filhos	2
União de facto sem filhos	1

Fonte: Inquéritos

1.2 - Trajectórias escolares e profissionais do público-alvo

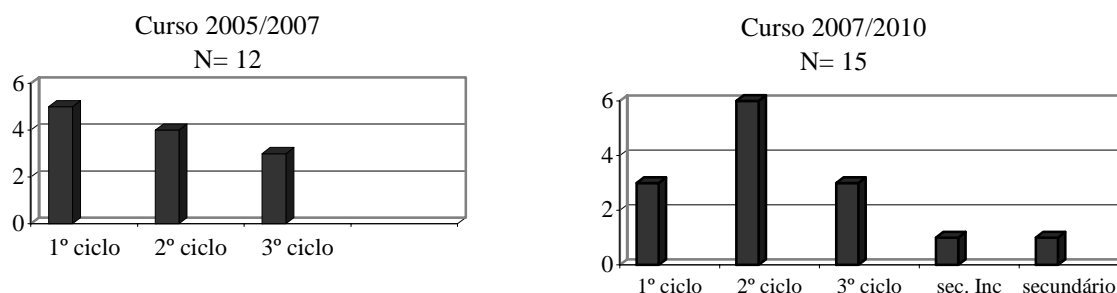
No que concerne às habilitações escolares do público-alvo dos cursos de formação de cozinha em análise, podemos afirmar que estamos genericamente, perante pessoas detentoras de baixas habilitações.

Esta realidade das baixas habilitações escolares detidas pelos formandos/as, pode de alguma forma ajudar a perceber o elevado número de elementos que estavam desempregados e que recebiam RSI. E no fundo, perceber porque integraram os cursos.

Se tivermos em linha de consideração, que o mercado de emprego está cada vez mais exigente e tem oportunidade de seleccionar entre as “fileiras” de desempregados, os mais habilitados e qualificados, percebemos desde logo, as razões de estarem desempregados.

É por serem indivíduos cujas habilitações escolares são baixas e não deterem qualificações, que se encontram em situação de exclusão social, ou em risco de caírem nas malhas da exclusão social. Por esses motivos, foram integrados nos cursos em análise, almejando conseguir uma qualificação que potencie e facilite a sua integração socio-profissional. Os gráficos n.º 5, dão-nos conta das habilitações escolares dos grupos.

Gráficos n.º 5 – Habilitações escolares dos formandos/as



Fonte: Inquéritos

Uma diferença pode-se desde logo apontar. É o facto de no curso 2007/2010 haver menor número de indivíduos apenas com o 1º ciclo e dois elementos com habilitações superiores ao 3º ciclo.

Apesar desta constatação, estamos perante formandos/as que se depararam com situações de insucesso na escola.

Atendendo à idade em que os formandos deixaram de estudar e o nível de ensino obtido, podemos afirmar que estamos perante elementos cuja relação com a escola se pautou por taxas elevadas de insucesso, mais do que pelo abandono precoce. O gráfico n.º 6, é elucidativo quanto a esta questão.

O insucesso escolar, que desencadeia uma série de fragilidades, é ele próprio originado por factores muitas vezes externos às próprias opções do indivíduo e que acabam por resultar de experiências curtas e mal sucedidas.

Resulta quase sempre das representações que a família tem desta instituição, e da forma como a escola vê e trata estes indivíduos.

Ao não ter oferecido aos progenitores nada de positivo, a escola não é valorizada no seio familiar, compreendendo as opções dos filhos e acabando muitas vezes por serem coniventes com eles, acreditando que as verdadeiras mudanças se operam aquando da entrada no mercado de emprego.

A relação com a escola resulta quase sempre das experiências que a família de origem teve com esta instituição. Se esta experiência foi negativa e nela não encontram atributos positivos, há grande probabilidade de passarem essa imagem negativa e de desinteresse da escola aos seus progenitores.¹²

Este insucesso é resultado não raras vezes de distanciamentos latentes em relação à instituição escola e à forma de como esta os exclui, sem que eles disso se

¹² Ideia baseada na teoria da reprodução social desenvolvida por Bourdieu

apercebam, como nos dão a entender os excertos que se seguem:

[...] *“Fiz a 4ª, não fiz mais porque não gostava nada de estudar, detestava ir para escola. A minha mãe fez a 4ª, sempre esteve em casa, tem reforma por invalidez [...]”* (Entrevista n.º 5).

“Fiz até ao 7º ano, depois deixei a escola, não gostava muito... [...] no colégio as freiras queria que eu fizesse um curso de cabeleireira, mas na altura não queria estudar mais...” (Entrevista n.º 6).

As entrevistas realizadas dão-nos conta de factores de reprodução social a este nível, uma vez que a família de origem dos entrevistados é igualmente detentora de baixas habilitações, como se pode verificar através da leitura da tabela abaixo representada.

Tabela n.º 3 - Escolaridade da Família de origem e dos formandos/as

Nível de Escolaridade	Família de origem (pai e mãe)	Formandos/as
Analfabetos	E8	
1º ciclo	E1; E2; E3; E5 (apenas mãe); E6; E7; E9; E10	E3; E5
2º ciclo	E4 (apenas mãe)	E4; E6; E7; E8
3º ciclo	E9	E1; E2;
Sec. Incompleto		E9
Secundário		E10

Fonte: Entrevistas

Um facto é inegável: os baixos níveis de habilitação da família de origem das formandas. Duas entrevistadas (3 e 5), não foram além do nível de habilitações de origem. As restantes, comparativamente à família de origem, conseguiram progredir a este nível, mas tendo em linha de conta a idade, estamos em crer, poder afirmar que se trata de reprodução em termos de insucesso.

São pessoas cuja família de origem apresenta grandes fragilidades e níveis de exclusão em relação à escola, como nos comprova a entrevista n.º 4:

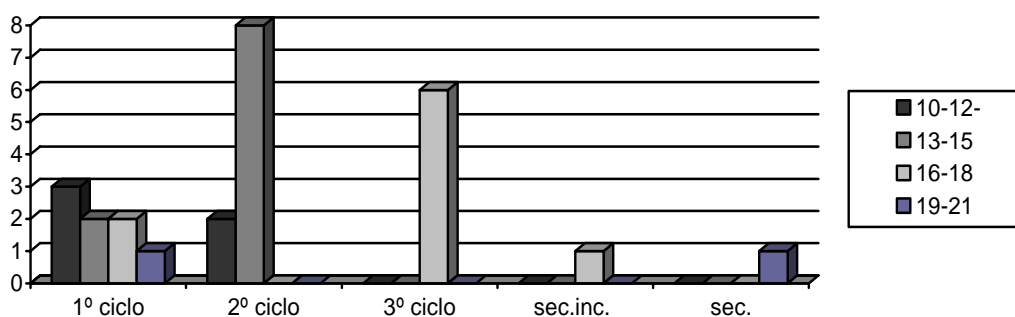
“Andei no 7º três anos. Só me inscrevia na escola para não perder o abono. Punha a mochila na escola, almoçava e ia passear com os amigos e às seis e meia ia buscar a mochila e ia para casa.” (Entrevista n.º 4).

Esta entrevistada leva-nos a equacionar, por um lado, que para algumas destas pessoas a escola, mais do que um local de aprendizagem, é por excelência um local de construção de relacionamentos interpessoais e de edificação de identidades entre pares.

Por outro lado, permite-nos ainda levantar outra questão que é a importância da escola enquanto mecanismo de obtenção de mais um apoio social, que só beneficia quem está inscrito no sistema escolar, que é o abono de família.

O gráfico n.º 6, que imediatamente se apresenta, revela a idade em que os formandos/as abandonaram a escola e o nível de ensino obtido. Podemos verificar que as idades são elevadas, comparativamente com o ano de escolaridade concluído.

Gráfico n.º 6 – Distribuição dos formandos por escolaridade e idade em que deixaram de estudar



Fonte: Inquéritos

Como se pode comprovar, 11 formandos/as abandonaram os estudos entre os 13 e os 15 anos de idade, não indo além do 2º ciclo. Seguem-se os que abandonaram a escola entre os 16 e os 18 anos de idade, 9 elementos. Destes, 6 concluíram o 3º ciclo, 1 frequentou o secundário e 2, não foram além do 1º ciclo.

Um factor que dá claramente conta da questão da baixa escolaridade, e que indica igualmente a existência de abandono precoce, prende-se com o facto de 5 dos

elementos terem deixado de estudar entre os 10 e os 12 anos e apenas 2 terem deixado a escola entre os 19 e os 21 anos.

Ao nível das habilitações escolares, podemos afirmar que os formandos/as de ambos os cursos se encontram homogeneizados.

Esta relação distante com a escola traduz-se igualmente numa relação distante com o sistema de formação profissional, pelo menos até ao momento de integração nos cursos de cozinha.

Se atendermos ao número de formandos que antes deste curso já tinham tido experiências formativas, apercebemo-nos que de facto são em número reduzido. Este número torna-se ainda mais evidente, quando verificamos que apenas 3 terminaram os antigos cursos.

Ao nível da frequência de cursos de formação profissional, podemos detectar uma diferença em termos dos dois cursos. No curso 2005/2027, metade dos elementos já tinham tido contacto com este tipo de ensino, ou seja, 6 formandos/as. Em relação às áreas dos cursos que os formandos/as frequentaram, foram em 4 áreas distintas, a saber: cabeleireiro, com 3 formandos/as nesta área; técnicas administrativas, informática e gestão doméstica, cada uma com 1 formando/a.

Em relação à conclusão dos cursos que frequentaram, os dados revelam que quatro indivíduos não os concluíram, ou seja, apenas dois terminaram os cursos.

“Tenho o 9º ano...fiz quando fiz o curso de cabeleireiro. [...]O que eu queria era ser jornalista, agora...é o que der [...] não quis estudar mais...[...] (Entrevista n.º 2).

No curso 2007/2010, poucos eram os formandos/as que tinham tido contacto com este tipo de ensino, apenas 3. Destes 3, foram apenas 2 os que concluíram as formações.

As áreas de formação destes 3 formandos/as foram a Geriatria, Jardinagem e Informática. A formanda que concluiu o curso de Informática teve dupla certificação, escolar e profissional, obtendo por essa via a equivalência ao 3º ciclo do ensino básico.

Estes dados não deixam de ser curiosos, já que permitem subentender que apesar de terem frequentado cursos de formação, esse factor não contribuiu para a sua integração no mercado de emprego.

Permitem ainda equacionar se accionam algum tipo de estratégia de ingresso no

mercado de trabalho, ou se os cursos frequentados não constituíram mais do que um estratégia de prolongamento de uma situação de apoio por parte do Estado.

Para os que já tiveram experiência formativa, o facto de se encontrarem novamente a fazer um curso de formação profissional, pode ser resultado de não terem conseguido integração no mercado de trabalho, ou porque o mercado não os absorveu, ou porque não tomaram iniciativa de procurar emprego, ou ainda, devido ao desfasamento entre as competências adquiridas e as pretendidas pelo mercado de emprego.

Estes dados podem constituir um indicador da falta de motivação e de valorização face aos cursos, identificados muitas vezes com um regressar à escola.

São pessoas que priorizam outras dimensões da vida, que não a aquisição de conhecimentos.

A não conclusão dos cursos pode ser resultado do facto de integrarem em cursos cujas áreas não são as desejadas, mas que sabem que deverão integrar, sob pena de verem ser-lhes retirado o RSI, ou outro qualquer apoio que se encontravam a receber.

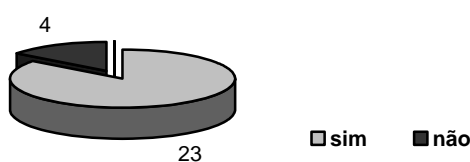
Como já referimos, a FPE é uma política activa de emprego, cujo objectivo primordial consiste na integração social e profissional de grupos desfavorecidos, que se encontram excluídos socialmente.

Um dos factores que poderemos desde logo apontar como exclusor, é o facto dos indivíduos se encontrarem desempregados. A única fonte de rendimento que têm é o apoio da Segurança Social, materializado na prestação do RSI.

Os formandos/as de ambos os cursos de cozinha, antes de integrarem a formação, estavam na quase totalidade a receber aquela prestação, como podemos constatar pelo gráfico n.º 12.

Gráfico n.º 7– Beneficiários do RSI

N = 27



Fonte: Inquéritos

Esta representação permite-nos aferir que 24 dos indivíduos encontrava-se a

beneficiar do RSI..

Os restantes 4, apesar de estarem desempregados perante o Centro de Emprego, não recebiam qualquer tipo de apoio social.

As entrevistas realizadas às formandas, oferecem-nos algumas pistas, nomeadamente em termos das estratégias mais comuns, que os sujeitos em situação de exclusão accionam para fazer face às dificuldades económicas

“Antes de começar o curso estava como vendedora porta à porta e recebia à comissão. [...] Trabalhava mas não descontava, era part-time. Mesmo durante o curso ainda ia trabalhar, à semana não, que não dava tempo, mas aos sábados às vezes ia.[...]”

(Entrevista n.º 4).

“ [...] Só trabalhei a dias e perto de casa, não dava para ir para longe, com os miúdos... e depois não descontava... dava para receber o rendimento. [...]” (Entrevista n.º 5).

Essas estratégias, realizadas quer pelos que não recebem apoios, quer os que recebem, passam nomeadamente por trabalhos não declarados, não fazendo descontos para o sistema nacional de segurança social.

Como são considerados desempregados, que não auferem qualquer tipo de rendimento, conseguem obter o direito ao rendimento social de inserção.

Tendo como fio condutor as características do público-alvo que esta medida de emprego, (FPE) procura dar apoio, importa proceder a uma análise ao tipo de exclusão e pobreza que encontramos no nosso público em estudo, para tentar perceber o alcance real da medida, quanto ao seu público-alvo.

Estamos perante um grupo que de facto se caracteriza por índices de pobreza e por conseguinte, exclusão social, como podemos detectar pelos depoimentos das entrevistadas e pela leitura da tabela n.º 4.

Os casos mais graves de privação, reportam-se em primeira instância, às privações alimentares. Neste tipo encontramos quatro entrevistadas, que assumiram ter passado fome. As entrevistadas n.º 3, 5, 9 e 10, a par das privações alimentares,

enquadram-se ainda no tipo das privações de conforto habitacional, como podemos apreender pelos seus discursos:

" [...] cheguei ao ponto de me cortarem a luz... é triste querer comer e não ter. Já fui buscar coisas para comer na Rua do Bonjardim...[...]".

(Entrevista n.º 3).

[...] " cheguei a dormir na rua com os meus filhos, chegamos a passar fome, a fazer só uma refeição por dia [...]". (Entrevista n.º 9).

Ressalve-se no entanto, que estas privações alimentares foram aquilo que denominamos por pobreza temporária.

O tipo de conforto habitacional concebido para a presente análise, engloba experiências que se estendem da falta de habitação, à falta de água, luz, ou de capacidade económica para pagar a renda. Para além das entrevistadas já referenciadas, encontramos neste tipo as entrevistadas n.º 5 e n.º 8.

Embora para estas pessoas as questões do foro relacional não sejam tidas como privações, as entrevistas deixam-nos adivinhar que em termos de redes relacionais, grande parte das entrevistadas ter referido que não tem muitos amigos, o que nos leva a subentender que também a este nível estavam fragilizadas. Apenas uma formanda referiu como única privação, o facto de por estar desempregada, se sentir sozinha.

As restantes entrevistadas, sentiram privações ao nível do conforto pessoal.

Este fenómeno deixa-nos perceber a vulnerabilidade e fragilidade do grupo não só na vertente económica, mas nas outras vertentes a esta interligadas.

Este poderá ter sido um factor categórico, na tomada de decisão em frequentar o curso, uma vez que iriam beneficiar de uma bolsa de formação, para além dos outros apoios recebidos, como tratamentos dentários, oftalmológicos, integração de dependentes a cargo, entre outros.

Tabela n.º 4 – Privações que os formandos/as passavam antes de integrarem o curso

Tipo	Características	Frequência
Privações alimentares	Bens alimentares; Realização de menos de 3 refeições diárias;	E3; E7;E9;E10
Privações de conforto pessoal	Roupa e calçado; Bens de higiene pessoal	E1;E2;E6; E5
Privações do foro relacional	Solidão; Insegurança; Grupo de amizades reduzido;	E4;
Privações de conforto habitacional	Falta de habitação Incumprimento de pagamento da renda Habitação sem casa-de-banho interna; Habitação sem n.º de divisões suficientes para o agregado; Falta de água e/ou luz	E3;E5;E8; E9;E10

Fonte: Entrevistas

Para percebermos a existência das privações, convém proceder a uma análise da relação dos formandos/as com o mercado de emprego.

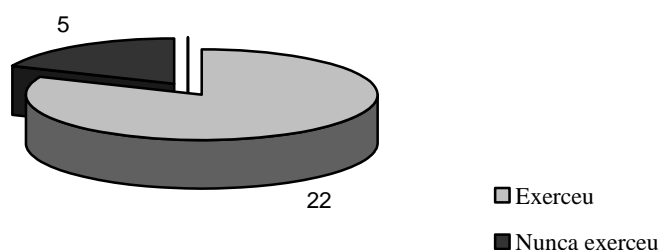
Esta questão, passa por uma abordagem ao tipo de contratos que tiveram, mas também, por uma análise ao período de tempo em que estiveram desempregados.

Os dados dos inquéritos, permitiram-nos constatar que 22 formandos/as, já tinham trabalhado. Apenas 5 estavam à procura do 1º emprego, como podemos verificar pelo gráfico n.º 9.

O gráfico n.º 9, que a seguir apresentamos, indica que os formandos/as que já trabalharam estavam na quase totalidade, desempregados há mais de 2 anos, ou seja, estamos perante desempregados de longa-duração. Este tempo prolongado fora do mercado de emprego, acaba por funcionar como factor de exclusão social e dificultador de reinserção profissional.

Gráfico n.º 8 – Formandos/as que já tiveram contacto com o mercado de trabalho

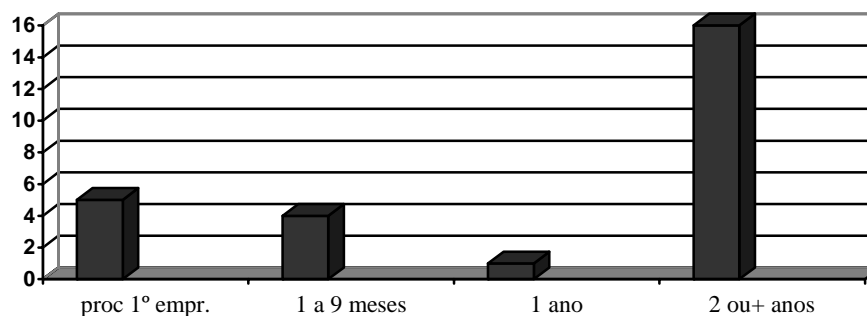
N= 27



Fonte: Inquéritos

Gráfico n.º 9 – Tempo que esteve desempregado

N= 27



Fonte: Inquéritos

Este gráfico é esclarecedor em relação ao que se tem vindo a detectar ao longo da análise. Como podemos observar, 16 formandos encontravam-se em situação de desemprego de longa duração.

O número de formandos desempregados há menos de um ano, era apenas de 4.

Estes dados por um lado, asseguram-nos da existência de algum relaxamento em relação à tomada de iniciativa e de diligência para conseguir emprego. Por outro, espelham novamente a implicação que tem a detenção de baixas habilitações e ausência de qualificações, sobretudo em pessoas cujas idades não são elevadas, como podemos constatar pela análise do gráfico n.º 2.

Importa contudo realçar, que aqueles que tiveram contacto com o mercado de emprego, foi um contacto que se pautou por relações ténues, uma vez que se assim não fosse, os indivíduos não estariam em situação de desemprego. A entrevista n.º 2, é elucidativa a este respeito:

“ [...]Nunca tive contratos [...]porque me vim embora do salão. Despedi-me, não me estava a dar bem com a patroa... [...]”

(Entrevista n.º 2).

Este excerto da entrevista permite-nos dar conta da facilidade com que se desvinculam das relações de trabalho, que embora não sendo formais (porque não existe contrato), acabam por ter um grau de responsabilidade e cumprimento implícitos, mas que termina, quando sentem que não correspondem às suas expectativas.

Poderemos ainda levantar a questão de saber se para aqueles que associam a contratos precários o rendimento social de inserção, ou outro tipo de apoios sociais, não lhes será confortável manter essas situações que lhes proporcionam os mínimos indispensáveis, dado que estão há alguns anos no desemprego e/ ou fora das malhas legais do sistema de emprego. Assim, poderão conformar-se com a ideia que o sistema da Segurança Social os manterá, enquanto a sua situação de precariedade económica e social se mantém.

A este conformismo pacífico, acrescentam a possibilidade de irem desenvolvendo trabalhos pontuais que para eles são considerados acréscimos às prestações sociais que beneficiam.

Através das entrevistas poderemos ver confirmada essa relação precária com o mercado de emprego, que se traduziu acima de tudo, pela ausência de contratos, ou pelos contratos a termo certo:

“[...]Depois fui trabalhar para a fábrica de lingerie..., quando acabou o contrato fiquei desempregada e foi quando meti os papéis para o rendimento mínimo.”

(Entrevista n.º 1).

Tabela n.º 5 – Contrato que os formandos/as tiveram quando estavam empregados

Tipos	Características	Frequência
Contratos a termo	Prazo estipulado para o final da ligação entre trabalhador e entidade empregadora.	E1;E3;E10
Contratos vitalícios	Contratos sem duração, duram enquanto as entidades empregadoras julgam necessário o empregado para a actividade.	E6;E7
Ausência de contrato	Biscates (trabalhos pontuais) Trabalho não declarado	E2; E4;E5;E8;E9

Fonte: Entrevistas

Esta tabela, de tipos de contratos acima representada, é esclarecedora no que concerne ao género de relações com o mercado de emprego que as entrevistadas experienciaram antes de integrarem o curso de cozinha.

Metade das entrevistadas, afirma ter tido trabalhos pelos quais nunca fez descontos para o sistema da segurança social, como podemos averiguar pelos discursos das entrevistadas n.º 5 e 7.

"[...]Je depois não descontava... dava para receber o rendimento [...] não dava para juntar, mas dava para o dia-a-dia[...]"
(Entrevista n.º 5).

" [...]Estive um ano a trabalhar nas confecções sem ter assinado qualquer contrato, depois fui para uma empresa e assinei um contrato a termo certo.[...]"
(Entrevista n.º 7).

Este tipo de vínculo, que consideramos o mais precário, revela as enormes fragilidades destas pessoas e a sua exclusão do mercado de emprego legalmente constituído, mas constituiu uma estratégia de sobrevivência, que lhes permitem acumular rendimentos e verem acrescidas as suas possibilidades financeiras, já que é

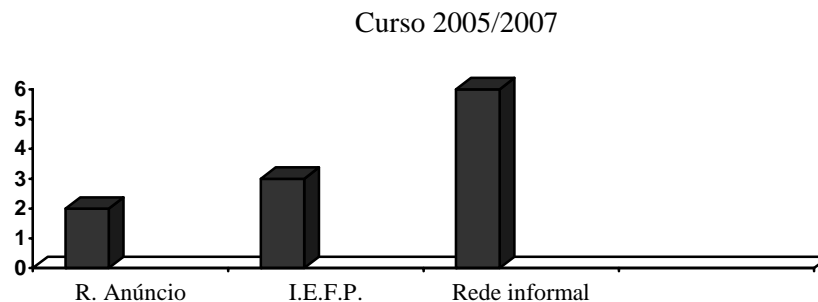
um tipo de trabalho não declarado.

A forma como os formandos do curso 2005/2007 conseguiram obter os seus empregos, permite-nos verificar a importância exercida pelas redes de relacionamento informais, como mecanismo de obtenção de emprego, nomeadamente de empregos que se pautam pela ausência de contratos.

Os meios e as estratégias informais, (como o conhecimento de amigos, vizinhos, familiares), são accionados e acabam por resultar de forma positiva na obtenção dos empregos, embora como já concluímos, tratam-se de empregos precários e flutuantes.

Podemos igualmente detectar a importância que o IEFP enquanto estrutura formal, assume a este nível, já que esteve na origem da obtenção de empregos de três dos formandos. A resposta a anúncios por iniciativa própria surge sem representatividade de realçar, como nos revela o gráfico abaixo representado. Estes factos podem ser observados pela leitura do gráfico n.º 10.

Gráfico n.º 10 – Estratégia para a obtenção de emprego
N = 11



Fonte: Inquéritos

Grande parte dos inquiridos, 11, refere que ficou desempregado devido ao término do contrato. Apenas 3 formandos/as afirmaram ter sido despedidos/as.

Mais uma vez, e pela análise do gráfico n.º 11 que a seguir se mostra, reforça-se a análise que se tem vindo a desenvolver, ou seja, que se tratam de empregos cuja precariedade se espelha no tipo de contratos efectuados. Seguem-se os indivíduos que atribuem o facto de terem ficado desempregados como resultante de se terem despedido, como é exemplo a entrevistada n.º 6:

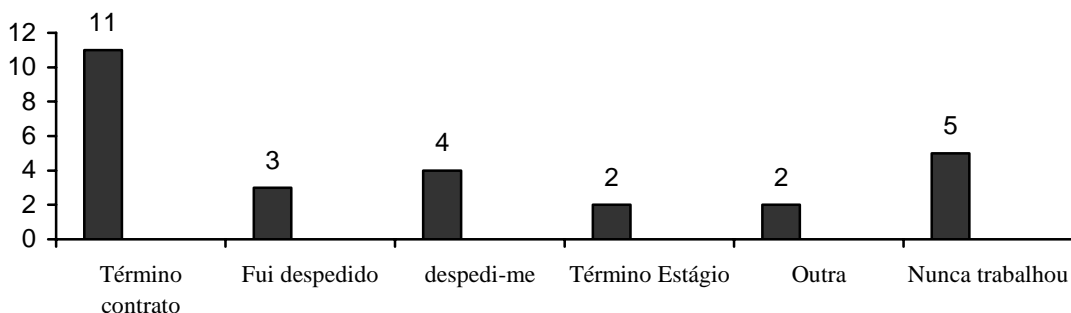
"Estive efectiva por duas vezes, mas deixei por vontade própria. [...]"..

O facto de nos depararmos com formandos/as que afirmaram terem-se despedido é importante, na medida em que indica uma débil ligação ao mundo do trabalho, que passa por uma facilidade em se desvincularem das suas responsabilidades e de se fazerem valer das oportunidades que lhes surgem. No fundo, é revelador da desvalorização do trabalho em si, enquanto pilar estruturante da organização da sua vida para estes indivíduos.

Lembremos que a maioria dos elementos encontrava-se a beneficiar do RSI quando ingressou no curso, o que deixa adivinhar que esta relação ténue com o mundo do trabalho origina desde cedo situações de subsídio-dependência, face aos apoios sociais disponíveis para fazer face a situações de ausência de rendimento advindas do trabalho. Para além do RSI, podemos indicar ainda apoios pontuais que as técnicas de Serviço Social atribuem para que estes indivíduos possam responder às suas obrigações, como o pagamento da renda da casa, luz, água, entre outras.

Gráfico n.º 11 – Motivos que levaram à situação de desemprego

N= 27



Fonte: Inquéritos

Ao tentarmos perceber qual a importância do trabalho para estes indivíduos, apercebemo-nos, pela leitura da tabela n.º 6, que os factores que mais valorizam são, sem sombra de dúvidas, o salário.

Apesar do salário ser o aspecto que mais vezes foi referenciado e que revela o valor central que este indicador representa para os indivíduos, os dados obtidos

permitem-nos também conferir ênfase valorativo aos aspectos relacionais e de interacção, se agregarmos os factores *contacto e convívio* e *ambiente de trabalho*.

Outro factor que apresentou representatividade nos aspectos mais valorizados, prende-se com a questão da estabilidade e segurança.

Os aspectos ligados às questões das competências, da valorização pessoal, são os que menos preocupam este grupo. No entanto, a partir das entrevistas efectuadas às formandas do curso 2007/2010, verificamos que valorizam mais, a estabilidade do emprego:

" [...] Quero é dar o meu melhor no estágio de forma a conseguir ficar empregada, para ter a estabilidade [...]

[...] Espero não ter de ir outra vez para o rendimento mínimo, não tenho nenhum orgulho em recorrer à segurança social, sempre trabalhei para não depender dela, mas a necessidade obrigou-me, para mim é uma humilhação." (Entrevista n.º 8).

Esta entrevistada destapa a questão do desejo por um emprego que seja a garantia de não dependência face às estruturas do Estado, aliada aos constrangimentos pessoais e sociais que algumas pessoas sentem por dependerem delas. São os beneficiários que realmente pretendem sair da sua situação de dependência.

Esta entrevistada poderá ser considerada como o tipo de beneficiária que desenvolve uma postura positiva e activa quando lhe são proporcionadas oportunidades.

Tabela n.º 6 – Aspectos mais valorizados face ao trabalho
N=27

Aspectos mais valorizados face ao trabalho	N.º de vezes que foi referenciado
Salário	15
Estabilidade e segurança do trabalho	9
Contacto e convívio	8
Ambiente de trabalho	7
Emprego útil à sociedade	6
Trabalho com responsabilidade	5
Flexibilidade dos horários	4
Colocar em prática conhecimentos	3
Oportunidade de tomar decisões e iniciativa	3

Prestígio social	2
Possibilidade de realização pessoal	2
Oportunidade de promoção	2

Fonte: Inquéritos

1.3 - Expectativas de chegada e construídas ao longo do processo formativo

Para apreendermos as expectativas dos formandos/as desde o início do processo formativo até ao final do mesmo, era imperativo, conhecer os motivos que os levaram a ingressar nos cursos. A tabela n.º 7, é reveladora no que respeita aos motivos mais vezes referenciados pelos formandos/as de ambos os cursos.

Tabela n.º 7 – Factores que contribuíram para os formandos ingressarem no curso

Factores que contribuíram para os formandos ingressarem no curso	N.º de vezes que foi referenciado
Por estar desempregado	13
Possibilidade de aquisição de conhecimentos	8
Possibilidade de (re)entrada no mercado de trabalho	8
Possibilidade de auferir de uma bolsa de formação	6
O facto de me encontrar a receber o RSI	6
Para obter um diploma profissional e escolar	6
O facto de querer ser cozinheiro/a	2
Possibilidade de obtenção de um diploma	2
O facto de poder estar ocupado/a	1
Possibilidade de realização pessoal	1
O facto de querer mudar de profissão	0
O facto de ser imposto pelo Acordo de Inserção	0

Fonte: Inquéritos

O factor motivador mais referenciado foi o facto de estarem desempregados.

A aquisição de conhecimentos, surge referenciada apenas 8 vezes e a realização pessoal apenas uma, o que indica que a área de cozinha não seria uma área de eleição destes formandos.

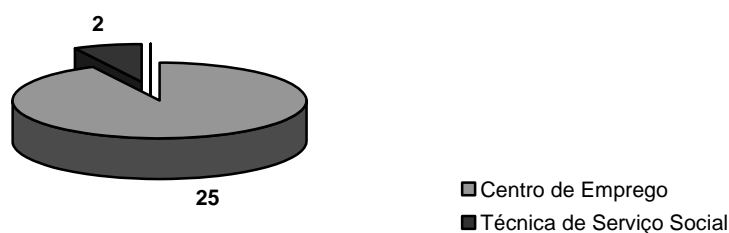
Outro factor que não deixa de ser curioso, é o facto de apenas seis elementos referirem como factor que contribuiu para a sua frequência do curso, o facto de poderem auferir da bolsa de formação. Estamos em crer, que estes são indivíduos que na altura não se encontravam a receber o RSI. Daí a importância que a bolsa poderia representar para estes.

Um outro fenómeno que não deve deixar de ser tido em consideração, prende-se com o número de vezes que os formandos referiram ter vindo para os cursos por desejarem ser cozinheiros. Esta variável apenas foi referenciada por dois formandos, o que nos leva a concluir que apenas 2, dos 27 formandos/as em análise, entraram nos cursos com gosto pela área da cozinha.

Um dos indicadores que nos permite dar conta da vontade e motivação dos formandos quando iniciaram o curso, prende-se com a variável, *como tiveram conhecimento do curso*. O Centro de Emprego foi referido por 25 formandos e pode ser denunciador dos formandos/as não tomarem a iniciativa de procurar e encontrar uma alternativa à sua situação, mas que foi a estrutura institucional que foi ao seu encontro

Este facto pode ser enunciador das baixas motivações em ingressarem num curso de formação profissional, como nos deixa averiguar o gráfico que a seguir se apresenta.

Gráfico n.º 12 – Forma de como tiveram conhecimento do curso



A tabela n.º 8, que nos dá a conhecer a distribuição das entrevistadas por tipo, quanto às expectativas de chegada e expectativas construídas ao longo do curso, indica que metade das entrevistadas, apesar de não terem gosto pela área, ou desta não ser a área profissional de preferência, revelaram ter expectativas positivas no início do curso. As expectativas positivas estão relacionadas, como já vimos, com a possibilidade de aquisição de diploma escolar, com a aquisição de conhecimentos e de emprego.

A aquisição de emprego, podemos considerar que tem subentendida a auferição de um salário e de estabilidade futura, como nos dá a entender o depoimento da entrevistada n.º 10:

"O curso valoriza-me porque me dá uma carteira profissional que me dá outras perspectivas [...] gosto da área e o diploma vai-me abrir muitas portas. A minha esperança é que me dê independência financeira [...]"

Quatro formandas revelaram iniciar o curso com expectativas negativas, porque a área da cozinha não era uma área profissional do seu agrado. Nesta situação encontramos duas entrevistadas que o revelaram:

" [...]De início vi o curso como um entrave, porque como trabalhava nas limpezas fui prejudicada, porque a bolsa não corresponde ao que auferia e o meu esforço agora é ainda maior."

(Entrevista n.º 8).

"[...]Não levava expectativas nenhuma porque tinha ido contrariada. (...) fui para o curso contrariada, porque eu não sabia que recebia o RSI, a minha mãe nunca me contou [...]"

(Entrevista n.º 4).

Apenas uma entrevistada afirmou ter iniciado o curso sem qualquer tipo de expectativas, o que se traduz em indiferença:

"[...]Quando entrei não tinha expectativas, não sabia muito bem como é que era...[...] queria era ter alguma coisa que me desse independência, [...]"

(Entrevista n.º 1).

O que a tabela n.º 8, também nos permite perceber, é que ao longo do curso, as expectativas positivas se mantiverem para aqueles que no início já as tinham, mas que para os que iniciaram com expectativas negativas, estas forma-se transformando em positivas, à excepção duma formanda que de expectativas negativas, passou a expectativas neutras.

Tabela n.º 8 – Expectativas de chegada e construídas ao longo do curso

Tipo	Características	Início do curso	Ao longo do curso
Expectativas neutras	Sem qualquer expectativa Não sabe para que pode ser útil	E1	E7
Expectativas positivas	O curso como garante da melhoria das condições de vida; Possibilidade de conseguir emprego no futuro próximo; Aquisição de novos conhecimentos; Aumentar o nível de habilitações; Aquisição de carteira profissional	E2;E3;E6;;E9; E10	E1;E2;E3;E4;E5; E6; E8; E9; E10
Expectativas negativas	Sem gosto pela área; Não pretendiam ingressar no curso Não é garantia de estabilidade; Não vai beneficiar em nada	E4; E5;E7; E 8;	

Fonte: Entrevistas

As expectativas mantidas no final do curso, só foram passíveis de serem conhecidas, em relação às formandas do curso 2005/2007 e que estão evidenciadas na tabela n.º 9.

As entrevistas revelaram que as entrevistadas que ao longo do curso desenvolveram expectativas positivas, na sua quase totalidade as mantiveram no final, como nos prova o seguinte excerto da entrevista n.º 3:

“ [...]queria continuar a ser cozinheira.[...] muita coisa que aprendi não sabia que era trabalho de cozinha [...]Aprender coisas novas e ter um salário como cozinheira. Gostava de ter ficado no lugar onde estagiei[...]"
(Entrevista n.º 3).

Dois casos são excepção: uma das formandas, actualmente, não atribui qualquer importância ao curso, por ser uma área que afirma não gostar, nem pretender trabalhar na restauração como cozinheira, é a entrevistada n.º 4, cujo discurso revela o seguinte:

“Depois [...]comecei a ter mais interesse no curso e queria que me desse mais conhecimentos que os que tinha. [...] Não quero ser cozinheira, mas gostava de ter um café, ou assim... por isso o curso foi importante, porque aprendi coisas que me poderão servir, mas não sei... ando à procura de trabalho, mas não para cozinha.”
(Entrevista n.º 4).

Esta alteração em relação às expectativas construídas ao longo do curso e as expectativas existentes no final, podem encontrar explicação numa forte ligação com as novas possibilidades de aquisição relacional que o curso proporcionou e não tanto, com os frutos que o mesmo lhes pudesse oferecer no final.

A entrevista n.º 5, dá-nos conta disso, ou seja, a formanda não aceitou a possibilidade de ficar a trabalhar no local onde realizou a formação em contexto real, por razões que se prendem com questões de gestão familiar:

“ [...] fui porque o Centro me obrigou, eu não queria, só de pensar em estudar..., mas depois comecei a gostar [...] fiz lá grandes amigas... e inimigas também! [...] era melhor, no curso

o dinheiro era certinho e sabia com o que podia contar. Agora voltei ao mesmo, ou pior, a Dr.^a mandou a queixa para o fundo de desemprego que eu não queria trabalhar no Lar e eles...cortaram-me!".
(Entrevista n.º 5).

Tabela n.º 9 – Expectativas das formandas no final do curso 2005/2007

Tipos	Características	Frequência
Expectativas neutras	Sem qualquer expectativa Não sabe para que pode ser útil	E5
Expectativas positivas/empreendedoras	O curso como garante da melhoria das condições de vida; Criação do próprio emprego; Possibilidade de conseguir emprego no futuro próximo; Aquisição de novos conhecimentos; Aumentar o nível de habilitações; Aquisição de carteira profissional;	E1;E2;E3;
Expectativas negativas	Sem gosto pela área; Não pretendiam ingressar no curso Não é garantia de estabilidade; Não vai beneficiar em nada	E4

Fonte: Entrevistas

As expectativas de chegada, construídas e as finais, dependem da utilidade que os formandos/as atribuem ao curso.

O gráfico n.º 13, que a seguir está representado, permite-nos averiguar que nenhum dos indivíduos, julga ser importante a obtenção de uma bolsa de formação. Na tabela n.º 7 este indicador foi referenciado.

A maioria dos ex-formandos/as, e à semelhança da tabela n.º 7, considera ser mais importante a obtenção de um emprego.

A aprendizagem de novos conhecimentos não é considerada importante.

Este dado remete-nos para a importância, ou ausência dela, atribuída à aquisição de conhecimentos, por parte de pessoas detentoras de baixas habilitações escolares e qualificações profissionais.

Podemos perceber que é ao facto de terem oportunidade de obterem um emprego estável, que o grupo atribui maior importância.

O segundo factor mais referido em termos da utilidade do curso, é o facto de poderem obter o 9º ano. Na tabela n.º 7 pudemos constatar que o facto da aquisição dum diploma escolar foi referenciado por 6 vezes.

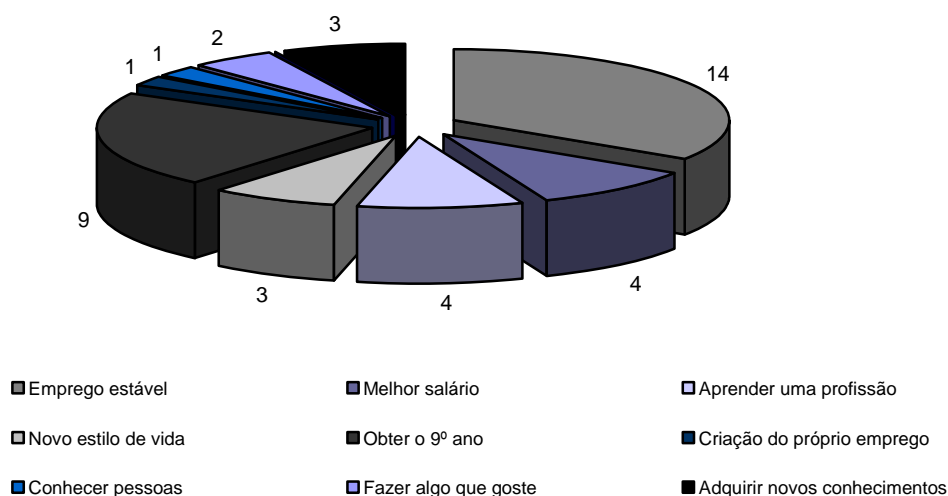
As questões relacionadas com uma mudança efectiva de vida não são muito valorizadas pelo grupo, como podemos apreciar pela leitura do gráfico.

Apenas 1 formando/a acredita que o curso lhes poderá ser útil para a criação do próprio emprego, e apenas três, acreditam que o curso lhes poderá ser útil na alteração do seu estilo de vida.

Em termos de relacionamentos interpessoais, apenas 1 formando/a prevê utilidade do curso, enquanto impulsionador de novos relacionamentos. O que nos remete para a questão do fechamento e desacreditação dos formandos/as face a novas experiências e vivências.

Gráfico n.º 13 – Utilidade que os formandos/as atribuem ao curso,

N= 27



Fonte: Inquéritos

Já no que respeita às aspirações das actuais formandas do curso 2007/2010, foram considerados dois tipos que procuram caracterizar as entrevistadas em relação a esta dimensão. A tabela n.º 10, permite-nos situá-las em dois tipos diferentes.

Tabela n.º 10 – Tipo de aspirações das actuais formandas em relação ao futuro

Tipos	Características	Frequência
Empreendedor	Criar o próprio emprego Progressão no aumento das qualificações	E9; E10
Prudente	Obter estabilidade financeira Obter independência financeira	E6, E7, E8

Fonte: Entrevistas

Como podemos constatar, as entrevistadas que se encontram em formação, têm aspirações futuras de trabalhar na área da restauração, sendo que duas, aspiram a que o curso lhes permita prosseguir e evoluir enquanto profissionais da área. São formandas que entraram com expectativas positivas. A estas, enquadrámos, no tipo a que designamos de "empreendedor", na medida em que pretendem expandir os seus conhecimentos e a sua actividade profissional de forma autónoma, como podemos verificar através da entrevistada n.º 9 e n.º 10:

“ [...] Espero a longo prazo abrir o meu negócio e a partir do momento em que tenha um diploma, ter oportunidade de um melhor emprego e de um melhor ordenado”.

(Entrevista n.º 9).

“[...]dar formação nesta área e trabalhar num bom hotel ou num bom restaurante, não quero abrir uma coisa minha[...]”.

(Entrevista n.º 10).

As restantes entrevistadas, enquadram-se no tipo "prudente" e que pretende designar as formandas que aspiram obter um emprego que lhes confira estabilidade e autonomia financeira, sem que isso signifique executar exclusivamente a função de cozinheiras.

Neste tipo enquadra-se a entrevistada n.º 7, que referiu ter entrado no curso com expectativas negativas por não gostar da área do curso.

A entrevistada n.º 8, refere-se ao curso como uma oportunidade de estabilidade profissional:

“ [...] não me estou a ver a trabalhar numa cozinha, mas no estágio vou avaliar melhor a situação [...]”

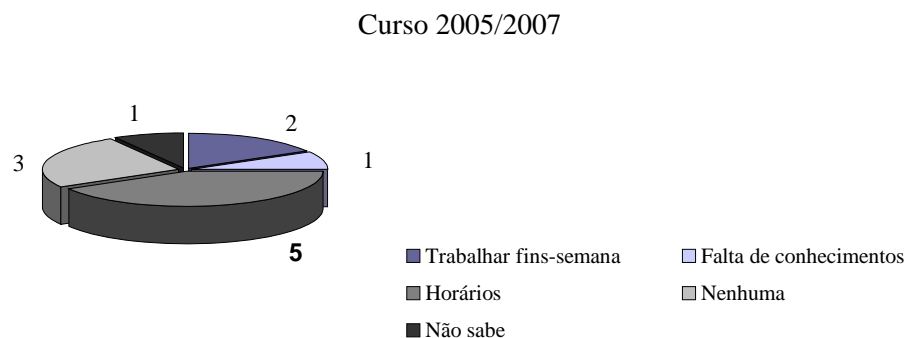
(Entrevista n.º 7).

“[...] mas se calhar é a minha última oportunidade de encaminhar a minha carreira e de me empregar e poder fazer descontos [...]”

. (Entrevista n.º 8).

Gráfico n.º 14 – Principais dificuldades que pensam vir encontrar no final do curso

N = 12



Fonte: Inquéritos

O gráfico n.º 14, mostra que as maiores preocupações que os elementos do curso 2005/2007 pensavam vir a encontrar, prendiam-se com questões relacionadas com os horários.

A questão dos horários foi bastante referenciada pelo grupo, aquando do início da formação em contexto real de trabalho.

Note-se que neste período, só estavam em formação durante 6 horas e em horário laboral.

O grupo atribuía a responsabilidade com os filhos como o factor impeditivo de praticar horários pós-laborais.

Esta questão remete-nos em primeiro lugar, para uma fragilidade nas relações pessoais de retaguarda, já que o grupo garantia não encontrar alternativas para que pudessem trabalhar quando os filhos não estavam na escola. Por outro lado, remete-nos igualmente para a questão dos papéis sociais atribuídos às mulheres que se mantêm bastante visíveis e vincados nestes contextos.

A falta de conhecimentos é apenas referenciada por um elemento. Os restantes indicam questões que se prendem com os tempos de trabalho.

O trabalho ao fim-de-semana é uma dificuldade para e elementos do grupo, que poderá ver ameaçadas algumas das suas práticas de fim-de-semana.

Esta questão foi colocada apenas no inquérito aplicado aos formandos/as do curso 2005/2007.

Outro dos factores que levantam alguns constrangimentos aos formandos/as, sobretudo dos que têm filhos, prende-se com os horários praticados na restauração. Apesar disso, o aspecto da flexibilidade de horário apareceu referenciado apenas quatro vezes.

1.4- - O contributo da equipa técnico-pedagógica

Perceber qual a representação que os formandos têm sobre o desempenho da equipa técnico-pedagógica ao longo do processo formativo, permite avaliar se esse desempenho é compatível com as suas necessidades, ou se pelo contrário, deverá ser melhorado de forma a colmatar a existência de possíveis falhas que considerem existir. Permite-nos ainda entender as representações dos formandos sobre o papel da equipa.

A tabela n.º 11 mostra a forma como os formandos/as categorizam a equipa no seu conjunto (formadores, apoio técnico, coordenadora, mas também o papel do Centro de

Emprego).

Tabela n.º 11 –Papel da equipa técnico-pedagógica

Tipos	Características	Frequência
Papel Apaziguador	Implicação pouco envolvente da equipa; Intervêm apenas nos momentos de conflito; Assume o papel de gestor de conflitos relacionais	E9; E10;E7;E6
Papel Orientador	Orienta; Aconselha; Consciencializa os formandos Acompanha os formandos nas diferentes fases do processo formativo, sem que isso se reflecta em decisões efectivas;	E1;E2;E3;E4;E8
Papel Interventor	Intervém de forma explícita e categórica nos vários momentos do processo formativo; Define e impõe regras; Define estratégias de inserção dos formandos no mercado de trabalho; Decisiva no apoio socio-económico dos formandos, através do contacto com as estruturas sociais de apoio	E1;E2;E3;E5

Fonte: Entrevistas

Ao observarmos a tabela acima representada, apercebemo-nos duma divisão nítida: o discurso das actuais formandas no que respeita à actuação da equipa técnico-pedagógica, situa-a no tipo de apaziguador. Este tipo engloba características como a pouca envolvimento

Contudo algumas considerações poderão ser elaboradas.

As entrevistadas que se encontram em formação, atribuem à equipa um papel que se situa por excelência nas intervenções de índole relacional, nomeadamente ao nível da resolução de conflitos internos gerados no seio do grupo.

A dinâmica relacional deste grupo pauta-se por elevados níveis de conflito entre formandos/as, quando comparado com o grupo do curso de 2005/2007. Este facto poderá ajudar a explicar que as entrevistadas sejam da opinião que a equipa deveria actuar de forma mais incisiva ao nível da gestão desses conflitos, como nos revela a entrevista n.º 9:

” [...] A equipa devia ser mais exigente e rígrida e impor mais disciplina, a mediadora devia ter mais autonomia para tomar decisões[...]”

(Entrevista n.º 9).

As entrevistadas que terminaram o curso em 2007, apontam outras características ao desempenho da equipa, por razões que se poderão prender com o facto de terem vivido a totalidade do processo formativo e terem experimentado a actuação a outros níveis, sobretudo, na tomada de decisão conjunta dos locais de formação no 2º ano. Esta situação pode ser confirmada pelos discursos das entrevistada n.º 1 e n.º 3, que fazem referência ao papel da equipa enquanto mediadora com as entidades empregadoras:

*“[...]As Dr^{as} foram importantes e os formadores também, acho que todos, porque nos ouviam e diziam como devíamos fazer, aconselhavam-nos... depois também falaram p’ra eu ficar lá no Serra...foi importante.[...].
(Entrevista n.º 1).*

A definição dos locais onde desenvolvem a formação em contexto real de trabalho, acaba por assumir uma importância acrescida para estes sujeitos, na medida em que terão de reorganizar a gestão da sua vida pessoal e criar novos ritmos e rotinas.

Por outro lado, reflecte ainda as diligências desencadeadas pela equipa, enquanto interlocutora entre os formandos/as e os responsáveis das entidades empregadoras, no sentido de abordar a questão da sua empregabilidade no final do curso.

“ (...) A Dra. Sofia orientava-me muito quando eu precisava de falar. (...) Fiquei com saudades... foram todas pessoas importantes porque me ensinaram as coisas boas, coisas novas, orientavam... (...) as Dr^{as} me orientavam, nunca me diziam que não, nem para esperar (...) depois quando fui p’ró serra da estrela é que gostei muito, quando me meteram lá. (...) (Entrevista n.º 3).

Uma situação comum às entrevistadas de ambos os cursos, prende-se com a nítida valorização do papel desempenhado pelos formadores e pela responsável pelo apoio técnico, mais do que ao papel da coordenadora e do técnico do Centro de Emprego, responsável pela medida.

Esta postura em relação à coordenação, poderá encontrar explicação no facto da coordenadora não estar presente diariamente no local da formação, mas desenvolver o seu trabalho numa lógica de proximidade diária com a responsável do apoio técnico.

No entanto, a posição dos formandos, revela que a questão presencial acaba por interferir na representação que desenvolvem sobre os elementos da equipa técnico-pedagógica.

1. 5 - Dinâmicas de trajectórias espaciais e relacionais do público-alvo

1.5.1 - Naturalidade dos formandos/as

Podemos afirmar, que apesar da formação ser promovida pela e na freguesia de Paranhos, este não é factor impeditivo nem limitativo, para indivíduos de outras freguesias do concelho do Porto acederem e integrarem estes cursos de formação profissional.

Numa análise detalhada aos gráficos n.º 15 que a seguir se apresentam, verificamos que no curso 2005/2007, 6 formandos/as pertencem à freguesia de Paranhos, sendo os outros 6 oriundos de outras freguesias da zona oriental, como sendo Campanhã, Bonfim, St. Ildefonso e um elemento da zona histórica, mais propriamente da freguesia da Vitória.

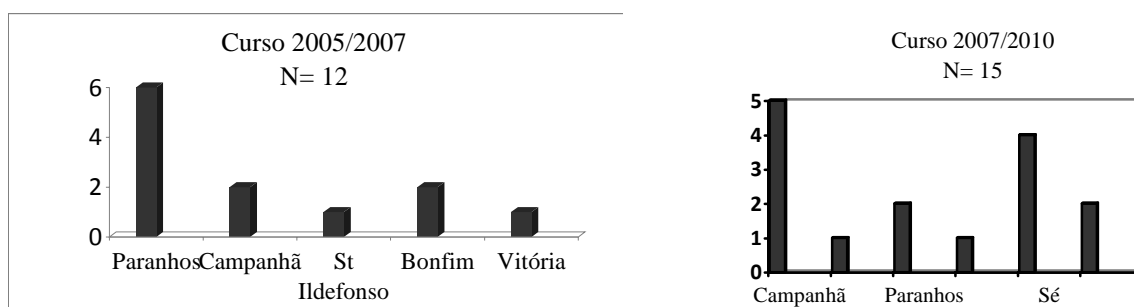
Em relação ao curso 2007/2010, a freguesia com maior número de formandos/as é Campanhã. Paranhos tem uma representatividade muito pouco significativa.

São as freguesias da zona histórica, entre elas, Miragaia, Sé e Vitória, as que estão mais representadas, com um total de 7 formandos/as. Este aspecto que à partida poderá parecer irrelevante, encobre algumas dinâmicas advindas das singularidades próprias desta zona da cidade, revelada nomeadamente ao nível do relacionamento interpessoal. São pessoas que procuram uma proximidade muito maior quando comparadas com as pessoas das restantes freguesias, entre pares e entre formadores, ao evidenciarem formas de comunicar, próprias de quem tem um grau de confiança bastante elevado, materializadas na linguagem que utilizam e na maior exposição da sua

vida particular.

Estas acções de formação permitem apoiar e conferir competências e qualificação, não só aos residentes em Paranhos, mas também aos residentes de outros pontos da cidade.

Gráficos n.º 15 – Distribuição dos formandos/as por freguesia de residência



Fonte: Inquéritos

1.5.2– Trajectórias espaciais dos formandos/as e modalidade de independência

A partir das entrevistas realizadas a cinco formandas de cada curso (2005/2007 e 2007/2010), pudemos apurar que em termos de dinâmicas residenciais, os indivíduos acabam por se mobilizar para outras zonas e espaços residenciais, sobretudo a partir do momento em que decidem abandonar a residência de origem para constituírem família.

Este é o marco principal de independência face à família de origem.

A constituição familiar baliza de forma preponderante a passagem da residência parental para nova residência. Esta mudança geralmente é acompanhada por mudança da área de residência, como podemos constatar pelos seguintes depoimentos das entrevistas n.º 5 e n.º 8:

“ Quando engravidei ele foi morar lá para casa, mas depois pedimos uma casa à Câmara e foi quando fomos para o Outeiro [...]” (entrevista 5).

“ [...]só sai aos 18 anos, quando me casei [...]” (entrevista 8).

Podemos verificar estas mobilidades também a partir da análise da tabela n.º 3. que apresentamos adiante.

De facto, 6 das 10 entrevistadas afirmam ter adquirido independência face à família de origem, a partir do momento em que constituíram família. Atribuem a independência ao facto de saírem de casa.

Realce-se o facto da entrevistada n.º 2 viver com os pais, mas considerar-se independente. Atribui a independência apenas ao facto de ter constituído família e por ter integrado um curso de formação remunerado. Como o seu companheiro vive com ela, e como auferia de um rendimento, não considera estar em dependência face aos progenitores. Afirma que a sua independência surgiu,

“ [...] quando tive o meu Rui, que foi quando comecei a ir para o curso de cabeleireiro [...] o curso era remunerado.” (Entrevista n.º2).

Outra razão apontada para novas alterações residenciais tem a ver com aspectos de dissolução das relações familiares. Separação ou divórcio, originam uma segunda alteração de residência. Comprovamos casos de formandas que ao nível da mobilidade residencial tiveram uma experiência de ascensão e outra, experiências de declínio das condições habitacionais.

Neste último caso, parte das razões que justificam uma quebra ao nível das condições habitacionais, está relacionada com a ruptura conjugal e /ou perda de emprego, por parte de um dos cônjuges. A entrevistada n.º 10, é um exemplo dessa situação:

“[...]vivi em união de facto durante 17 anos, aí tinha tudo... e hoje moro com os meus dois filhos, o João e a Carolina, numa ilha...” (Entrevista n.º 10).

No entanto, nem sempre o facto das pessoas passarem de uma casa independente para um apartamento, é sinal de perda de condições, pois as primeiras assumem muitas

vezes a tipologia de barracas, como podemos verificar pelo discurso da entrevistada n.º 8.

“[...] estava em Penafiel, numa casa sem água, luz, nem casa de banho, os meus pais dormiam na sala, havia um quarto para os rapazes e outro para as raparigas [...]”.
(entrevista n.º 8).

A mobilidade desta formanda para outra casa, significou uma melhoria ao nível das condições. No entanto, o divórcio ditou mais uma vez o retorno a condições mais limitadas, como o seu discurso nos deixa aperceber:

“[...] quando me divorciei fui para uma casa de ilha com casa de banho fora [...]”.
(Entrevista n.º 8).

Também a entrevistada n.º 9, dá-nos conta de uma mobilidade descendente em termos de condições habitacionais:

“ [...] tive de começar a trabalhar porque o meu marido abandonou-me, passei por muitas dificuldades, deixei de levar a vida que levava [...]. [...] Em Angola na casa dos meus pais vivíamos numa com três quartos, duas cozinhas, duas casas-de-banho, duas salas, dois quintais, garagem e jardim. Quando vim para o Porto fui para casa duma amiga e fiquei com os meus filhos num quarto [...]”.
(Entrevista n.º 9).

Refira-se que a maior parte das entrevistadas reside ou em apartamentos arrendados, ou em bairros de habitação social.

Por outro lado, assistimos a entrevistadas que reconhecem a este nível, uma trajectória residencial positiva, ou seja, de melhoria das suas condições habitacionais, que passam também pelo valor da renda que têm de pagar, como podemos confirmar pelo discurso de uma das entrevistadas, que faz referência aos vários tipos de habitação em que já viveu, considerando que à medida que foi mudando, as condições foram melhorando:

“ [...] na infância vivi num quarto com a minha mãe até aos sete, oito anos, no Bonfim, depois fomos para uma casa de ilha em S. Roque, daí fui para Lordelo para uma casa, assim, independente, era uma casa normal. Depois a minha mãe separou-se e alugamos a casa de Fânzeres onde estive cinco anos. Depois viemos para o Porto p’ra Fernão Magalhães para um T2, era um prédio antigo, mas nós gostávamos. Depois deram a casa no Bairro de Francos e a minha mãe foi. Eu também estou inscrita, mas estou na Maia.”

“A minha mãe agora paga 30 euros. Deram logo a casa! Só esperamos 2 meses.”

“Agora moro na Maia, no Alto da Maia num condomínio fechado, dum casal amigo. Faço como fazia com a minha mãe. Pago-lhes um xis, e dou alguma coisa para as despesas.”
(Entrevista n.º4).

Tabela n.º 12 – Modalidades de independência face à família de origem

Tipos	Características	Frequência
Independência pelo trabalho	Tornam-se independentes quando iniciam uma actividade profissional. O salário é o garante da independência financeira	E1; E3;
Independência pela constituição de família	Tornam-se independentes quando saem de casa para constituir a sua família. Não significa que tenham independência financeira.	E2;E5;E6; E8; E9; E10
Independência financeira parcial	O salário não é garante de independência financeira total. Parte do salário destinado às despesas do agregado	E4;E7;

Fonte: Entrevistas

Tabela n.º 13 – Habitação dos formandos/as

Tipos	Principais características	Origem	Actual
Apartamento	Alojamento familiar agregado a um edifício com mais de um fogo Entrada comum	E6; E10	E3;E4;E8;E9
Apartamento em Bairro Social	Alojamento familiar agregado a um edifício com mais de um fogo; Entrada comum; Renda baixa; (consoante os rendimentos auferidos) Conjunto de edifícios iguais situados num espaço restrito; Proprietário C.M.P.	E1; E2; E4; E5; E7	E1;E2;E5;E7
Fogo em Ilha	Alojamento familiar com entrada da rua comum, que dá acesso a um corredor ao longo do qual existem fogos independentes, de pequenas dimensões; Geralmente com casa-de-banho externa.		E6;E10
Moradia	Edifício isolado, geminado ou em fila a que corresponde apenas uma unidade de alojamento familiar e cuja entrada principal dá, geralmente,	E3; E8; E9	

	para uma rua ou para um terreno circundante ao edifício. (denominação do INE) (consulta em Outubro de 2008)		
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

Fonte: Entrevistas

1.5.3– Dinâmicas de práticas relacionais e de lazer

A problemática das práticas relacionais, bem como das dinâmicas de sociabilidade praticadas nos tempos livres, foi inserida apenas no inquérito aplicado aos formandos/as do curso 2007/2010, por considerarmos pertinente uma abordagem a estas questões.

Esta dimensão foi uma das alterações introduzidas no inquérito aplicado aos formandos/as dos dois cursos, de forma a perceber se de alguma forma o curso contribui para uma alteração a este nível.

A análise sobre as práticas dos formandos/as nos seus tempos livres, mostra-nos que a maioria do grupo, 7 formandos/as, passa o tempo a ver televisão. Em igualdade, surgem os formandos que passam o tempo livre a praticar desporto, a ler e a cuidar da casa, cada uma destas actividades com uma representatividade na ordem dos 2 formandos.

À excepção de uma formanda que refere passear e dos dois que referem praticar desporto, podemos apurar que os tipos de actividades que praticam se circunscrevem ao espaço interior. São tipos de lazer que poderão ser praticados individualmente, o que nos remete para a fraca presença de práticas conviviais.

Este fenómeno poderá remeter-nos para uma rede relacional limitada.

Este facto é reforçado, quando verificamos o gráfico n.º 17, que nos dá a conhecer o local onde os formandos passam os tempos livres: a casa.

A casa é o local referenciado por 13 formandos/as. Estes dados permitem-nos perceber que um dos formandos/as poderá praticar desporto em casa, ou então, o que diz passear, pode efectivamente não o fazer com frequência.

Através da convivência com os formandos/as, fomos nos apercebendo que a maioria dos /as que residem na zona histórica, passam os seus tempos livres, não dentro de casa, mas à porta de casa, conversando com os vizinhos.

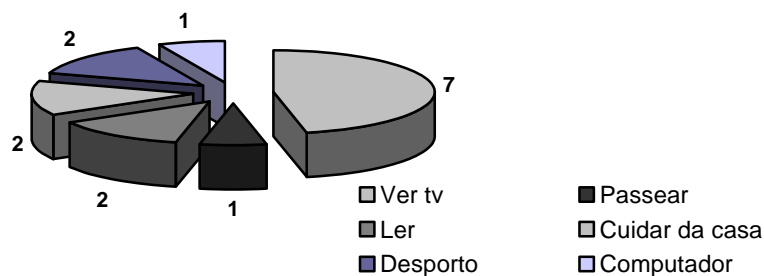
Através dos dados do inquérito, podemos constatar que 8 formandos/as passam

os seus tempos livres com os filhos. Com os amigos, apenas 2. Este número também se verifica nos formandos que passam os seus tempos livres sozinhos. Os restantes, distribuem o seu tempo entre o companheiro, irmãos e vizinhos. Refira-se que apenas um formando/a afirmou passar os tempos livres com os vizinhos.

Como podemos depreender, a rede relacional que accionam quando não estão na formação é bastante limitada, resumindo-se fundamentalmente aos elementos do seu agregado familiar, como se pode comprovar pela análise do gráfico n.º 18.

Gráfico n.º16 – Práticas realizadas nos tempos livres

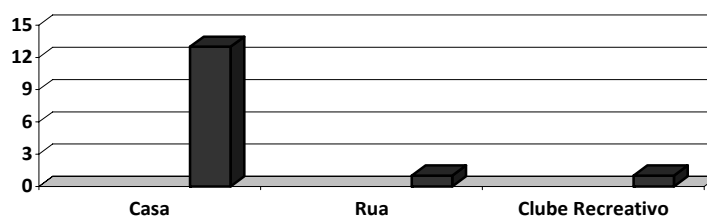
N = 15



Fonte: Inquéritos

Gráfico n.º 17– Local onde passa os tempos livres

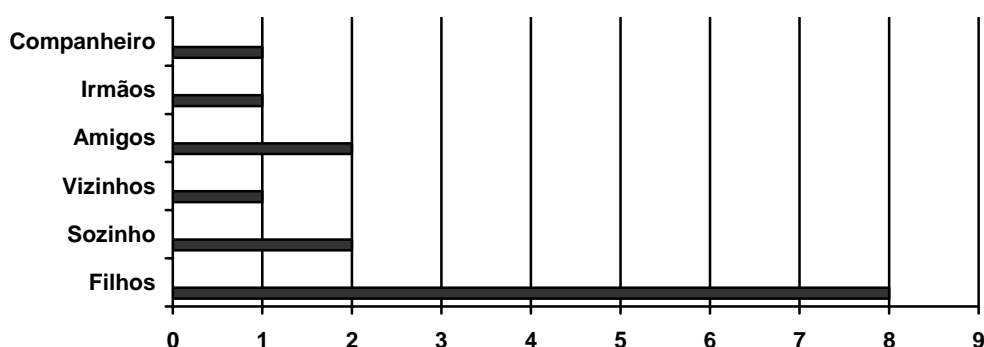
N= 15



Fonte: Inquéritos

Gráfico n.º 18 – Com quem passa os tempos livres

N= 15



Fonte: Inquéritos

As actividades que os formandos/as gostavam de praticar, mas que por várias razões se vêem privados/as de as fazer, são-nos reveladas através do gráfico n.º 19, que nos permite saber que viajar é a actividade mais pretendida pelos formandos/as.

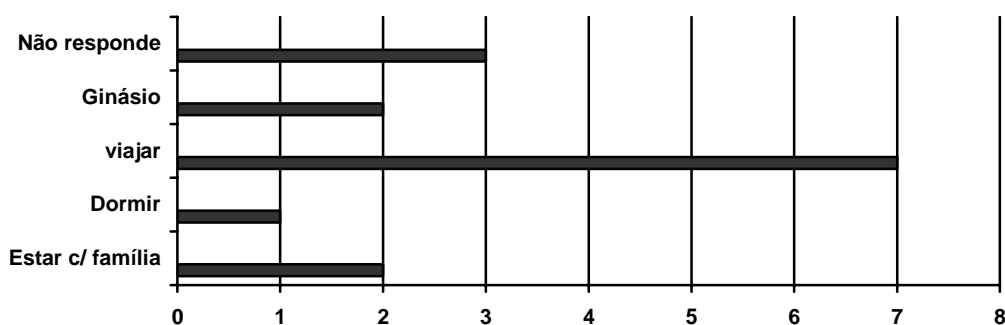
Como factor limitativo desta actividade poderemos apontar as causas económicas desta população.

Curioso é verificar o número de formandos/as que não responderam a esta questão, que poderá ser um indicador de desacreditação e frustração face a uma possível melhoria futura das suas condições, que lhes venha a possibilitar a realização de práticas desejadas.

A frequência de ginásio e o desejo de estar com a família são outras das práticas referenciadas. A questão da não frequência do ginásio pode ter na sua origem impeditiva, o factor económico, mas também, outros que estão intimamente relacionados com a questão da imposição por parte dos maridos/companheiros das formandas, que não lhes permitem realizar práticas de saída. A questão de não passarem o tempo desejado com a família poderá ser explicada desde logo, pela possibilidade de existência de relações frágeis com os progenitores, ou com outros familiares mais próximos, mas também, devido a outros factores que contribuem para os “desencontros”, como os horários de trabalho dos familiares.

Gráfico n.º 19 – Actividades que gostava de ter oportunidade de realizar

N = 15



Fonte: Inquéritos

As entrevistas aplicadas às formandas dos cursos 2005/2007 e 2007/2010, tentaram apreender, por um lado, o tipo de práticas relacionais e de saída que tinham enquanto estavam dependentes da família de origem e as actuais práticas, na tentativa de apreender os seus hábitos de saída e lazer, perceber o âmbito do seu universo relacional, mas também, perceber se o facto de se tornarem independentes face à família contribuiu para a alterações a este nível.

Por outro, permitem perceber, sobretudo em relação às formandas do curso 2005/2007, se este contribuiu para a alteração dessas práticas e para o alargamento do seu campo relacional.

Pela leitura da tabela n.º 14, podemos nos aperceber que apesar de haver uma manutenção genérica ao nível das práticas de relacionamento interpessoal, 3 entrevistadas referem que passam a maior parte dos seus tempos em actividades de âmbito doméstico, o que nos leva a concluir, dadas as suas características pessoais, que quando estão sob a alçada parental as práticas de saída e convivencial e as práticas de lazer clássicas são as mais usuais entre este público, mas que depois de constituírem família, essas práticas alteram-se passando a definir-se no âmbito doméstico.

As formandas que alteraram no geral as modalidades de relacionamento, têm em comum o facto de terem filhos, o que de si pode ser considerado factor limitativo para práticas de saída, quando não têm retaguarda familiar de apoio.

No entanto, esta não é a única razão explicativa para a alteração das práticas. Se tivermos em conta que outras entrevistadas têm filhos e esse factor não é impeditivo para que deixem de sair de casa nos seus tempos livres, mantendo o mesmo tipo de actividades de relacionamento que tinham antes da independência, podemos indicar

razões de ordem económica que poderão também estar no origem da alteração das práticas relacionais.

Estamos em crer que são várias razões que levam a este tipo de mudanças, como nos indicam os excertos das entrevistas, que passamos a transcrever:

“ [...]Jeu aqui saía muito, não tinha grandes responsabilidades, ia aos fins-de-semana a Lisboa, ia às discotecas, tinha mais independência, jantava fora...agora não saio, uma vez ou outra vou ao shopping com a minha filha [...] (entrevista n.3).

“[...] Deixavam-me sair, ia a discotecas... saia com os meus amigos do bairro, íamos a cafés, essas coisas [...] agora é a tomar conta dos miúdos, vou a casa dos amigos, ao shopping, mais nada...”

(entrevista n.º 2).

“Não sou de saídas, fico em casa com os meus filhos, o meu marido também não gosta que eu saia, não me dá muita liberdade [...]. Gosto muito da Susana, mas não posso sair com ninguém, ele nem queria que eu viesse para o curso, porque não me podia controlar!”

(entrevista n.º 6).

Por outro lado, temos entrevistadas que nos revelam práticas de lazer convivencial como jantar fora, ir ao teatro, cinema, entre outras.

Ao nível das modalidades de ocupação dos tempos de lazer, não podemos afirmar que estamos perante um grupo homogéneo. Pelo contrário, encontramos diversidade nessas modalidades.

Contudo, algumas práticas de lazer convivencial podem ser assumidas como regra entre a maior parte dos elementos que se situa neste tipo, e que são a frequência

de cafés, discotecas e idas aos centros comerciais, como nos deixa perceber a entrevistada n.º 4

“ [...] ia à discoteca aos domingos à tarde e raramente ia ao cinema, mas ia ao shopping para passear.[...] durante o curso fazia as mesmas coisas que fazia antes, mas depois com as amigas novas. Saia à noite e aos fins-de-semana, para ir ao café a assim.”
(Entrevista n.º 4).

A entrevistada n.º 4, permite-nos ainda constatar que pelo facto de ter frequentado o curso de cozinha, isso possibilitou-lhe ter aumentado o seu campo relacional.

Estamos em crer, que podemos apontar estas saídas como limitadas em termos de área geográfica, ou seja, as pessoas não gostam, ou não podem afastar-se muito da sua zona de residência, preferindo manter-se em territórios que dominam e que lhes são familiares.

"[...] é raro sair, a não ser ir ao café, está lá sempre alguém conhecido e passa-se o tempo, mas sair assim, para a baixa e isso não costume...Ando mais pela zona do bairro[...]
(Entrevista n.º 5).

Tabela n.º 14 - Práticas relacionais e de lazer dos formandos

Tipos	Características	Com a família de origem	Após a independência face à família de origem
Práticas de lazer de âmbito doméstico e de vizinhança	Ver Tv; Ler; Tratar de tarefas domésticas; Exercício físico; Brincar com os filhos; Casa de amigos		E2; E6; E8
Práticas de lazer convivencial	Café, Discotecas; Cinema; Centros Comerciais; jantar fora	E1; E2; E3; E4;E5;E7; E10	E4; E5; E7;E10
Práticas de lazer clássicas	Cinema; Centros comerciais; Passear; Ginásio; Teatro	E6; E9; E8	E3; E1; E9;

Fonte: Entrevistas

1.6 – Situação actual das formandas que concluíram o curso de formação profissional de cozinha (2005/2007)

Para apreendermos a actual situação dos ex-formandos/as, tomamos como ponto de referência duas variáveis de análise: os contratos actuais que possuem e as necessidades que sentem estarem actualmente colmatadas.

Em termos de contratos, (ver tabela n.º 15), as entrevistas efectuadas permitem-nos verificar que a entrevistada n.º 2, que nunca tinha tido qualquer tipo de contrato de trabalho, hoje tem um contrato a termo certo. As entrevistadas n.º 4 e 5, mantêm-se nas mesmas condições, apesar da formanda n.º 4, ter tido um contrato sem termo depois de concluído o curso, mas estar actualmente desempregada, por fecho da empresa onde trabalhava.

A entrevistada n.º 1, actualmente tem um contrato sem termo. A entrevistada n.º 3, encontra-se actualmente a realizar trabalho não declarado fora do âmbito da sua área de formação.

Actualmente, encontramos apenas duas formandas a trabalhar na área do curso. Ambas são as que têm contratos, que apesar de precários, permitem-lhes ir construindo uma relação com o mercado de emprego, que se espera venha a solidificar.

As restantes, embora não estejam actualmente a trabalhar de forma declarada, vão desenvolvendo estratégias para fazerem face à satisfação das suas necessidades.

As entrevistadas n.º 4 e n.º 5, revelam no entanto, algum marasmo face à questão da sua empregabilidade, que podemos vislumbrar pelos seus discursos:

“[...] Enquanto recebo o subsídio de desemprego consigo pagar as minhas despesas. O professor Emanuel no final arranjou-me emprego para um restaurante, só que era em Vila do Conde, tinha estadia e tudo, mas era longe! [...]”

(Entrevista n.º 4).

“ [...] Continuo a dar uma horas, mas já meti outra vez os papéis...[...] recebo um apoio de 150 euros, mas não é certo, não vem todos os meses... [...]” (Entrevista n.º 5).

Tabela n.º 15 – Contrato que as ex-formandas têm actualmente

Tipos	Características	Frequência
Contratos a termo	Prazo estipulado para o final da ligação entre trabalhador e entidade empregadora.	E2;
Contratos vitalícios	Contratos sem duração, duram enquanto as entidades empregadoras julgarem necessário o empregado para a actividade.	E1;
Ausência de contrato	Biscates (trabalhos pontuais); Trabalho não declarado Não se encontra a trabalhar	E3;E4; E5

Fonte: Entrevistas

Em termos das privações que estas ex-formandas sentem estarem colmatadas e que nos dão a saber se realmente o curso foi determinante para a alteração das suas condições, e conhecermos a sua actual situação económica, podemos facilmente apercebermo-nos, através da tabela n.º 16, que apenas as entrevistadas que se

encontram neste momento a trabalhar na área da restauração, (embora com vínculos que se pautam pela fragilidade), são as únicas que conseguem ter actualmente as suas privações colmatadas.

As restantes, porque continuam integradas nas modalidades de trabalho que desenvolviam antes de iniciar o curso, não lhes é favorável uma melhoria da sua situação do seu nível de vida, já que admitiram não conseguirem ver satisfeitas as privações que tinham antes do curso.

Adiantamos, que os seus discursos nos permitem admitir que apenas durante a formação, a sua situação melhorou.

Tabela n.º 16 – Privações que as ex-formandas sentem estarem colmatadas

Tipos	Características	Frequência
Privações alimentares	Bens alimentares de 1ª necessidade;	
Privações de conforto pessoal	Roupa e calçado; Bens de higiene pessoal	E1;E2;
Privações do foro relacional	Solidão; Insegurança; Grupo de amizades reduzido;	
Privações de conforto habitacional	Falta de habitação Habitação sem casa-de-banho interna; Habitação sem n.º de divisões suficientes para o agregado; Falta de água e/ou luz	

Fonte: Entrevistas

Se atendermos às actuais representações que as ex-formandas têm sobre o curso de cozinha, percebemos que todas vêem na formação algo de positivo, que tem a ver com o facto de se sentirem valorizadas, por terem uma qualificação, por saberem algo específico. Já para as que se encontram a trabalhar, esta representação estende-se ainda ao facto de lhes proporcionar um modo de vida que lhes permite independência financeira e autonomia face ao rendimento social de inserção.

No entanto, as duas formandas que no final do curso não tinham expectativas positivas, são as que atribuem indiferença ao curso, por considerarem que este não tem

qualquer tipo de influência positiva ou negativa na sua actual situação.

2 – CONCLUSÕES

Este estudo teve como objectivo dar conhecer e caracterizar sobre várias dimensões, o público-alvo da FPE, com a finalidade de dar resposta à questão de partida: será a formação profissional especial um veículo eficaz para a alterar a situação de exclusão dos seus destinatários?

A conclusão do estudo, realizada através da análise dos resultados obtidos, que de seguida se apresenta, mostra-nos que podemos atribuir uma resposta afirmativa à questão de partida, caso os formandos/as desenvolvam esforços e uma postura activa na procura de emprego. Se o término do curso não for acompanhado de uma vontade em alterar o seu anterior estilo de vida e em cortar de forma definitiva as suas ligações aos apoios sociais, nomeadamente ao RSI, então, teremos, como já verificamos, situações de retorno à anterior situação de dependência.

Os dados permitem-nos concluir que o problema do desemprego assume contornos transversais em relação à idade.

O público-alvo dos cursos é constituído maioritariamente por pessoas em situação de desemprego de longa-duração e que a sua relação com o mercado de emprego se pautou sempre por contratos de trabalho frágeis, ou então, como podemos também concluir, pela ausência destes. Esta ausência de contratos pode encontrar explicação, no facto das redes informais serem a estratégia mais mobilizada pelos indivíduos na obtenção dos seus empregos.

Desta relação precária e instável com o mercado de emprego, decorre muitas vezes um desencorajamento à procura activa de emprego, que é, como podemos verificar, substituída pelo trabalho não declarado, que lhes permite auferir dum rendimento que poderão acumular com os apoios recebidos da segurança social, ou de outra instituição, como o IEFP – Centro de Emprego do Porto.

O desenvolvimento e activação de mecanismos e formas ilícitas de trabalho, são estratégias que funcionam para estas pessoas, como complemento dos seus rendimentos, para fazer frente às privações que vivem.

A frágil relação com o sistema escolar e de aprendizagem origina uma ténue relação com o mercado de trabalho, que por sua vez acarreta um conjunto de privações que as pessoas não conseguem colmatar, desde logo, a dificuldade em conseguir um emprego.

Podemos constatar a existência de movimentos de reprodução social no que

concerne às baixas habilitações escolares, já que, a família de origem das nossas entrevistadas é na totalidade detentora de níveis baixos de escolaridade, o que justifica a pouca importância atribuída à escola e os níveis de insucesso detectados entre os formandos/as.

Nestes factores reside parte da actual situação de exclusão social, profissional e, por consequência, económica destas pessoas, que, com uma baixa escolaridade, não conseguem acompanhar o desenvolvimento das exigências do mercado de trabalho.

Em termos de ensino, verificamos ainda que alguns formandos/as já tinham tido experiências a nível da formação profissional, mas poucos foram os que concluíram as anteriores formações frequentadas em áreas distintas da restauração.

Esta realidade leva-nos a concluir que estamos perante pessoas que pouca ou nenhuma relevância conferem às oportunidades que lhes são proporcionadas, que não se identificam com as áreas formativas, ou que apenas entram nos cursos com o objectivo de prolongarem e melhorarem temporariamente a sua situação, ao auferirem uma bolsa.

Podemos ainda fazer outra ilação, que se prende com o facto de serem indivíduos que de maneira nenhuma se identificam com o sistema de aprendizagem e por essa razão não resistem por muito tempo a rotinas e exigências do sistema formativo, acabando por abandonar os cursos, como se verificou em ambos os cursos analisados.

O curso 2005/2007 iniciou com 14 formandos, sendo que no final do 1º mês de formação só havia 12 formandos. Destes, apenas 8 chegaram ao 2º ano do curso.

Em relação ao curso 2007/2010, iniciou com 17 formandos, sendo que, actualmente estão em formação apenas 13. Os restantes foram afastados por terem ultrapassado o número de faltas permitido por lei. As ausências têm a ver com situações de doença das próprias, ou dos filhos.

Na tentativa de apreender quais as privações que viviam antes de iniciar o curso, chegamos à conclusão que os formando/as passaram por situações de pobreza material, que se estendia a privações alimentares, de conforto pessoal e habitacional.

Quando procedemos à análise dos tipos de privações, para além destas três dimensões, consideramos a dimensão relacional, a partir do conceito absoluto de pobreza. A privação relacional foi apontada apenas por uma das entrevistadas, o que não significa que as restantes não as sintam. Estamos em crer, que pelo facto de terem outras privações prioritárias, como a alimentação, relegam as questões relacionais para

2º plano.

Podemos concluir que as privações do foro alimentar são acompanhadas, regra geral, de privações a nível do conforto habitacional.

Estas privações originam situações de exclusão social, que se prolongam após a diminuição das mesmas, pois os indivíduos, apesar de verem colmatadas as suas privações, não conseguem de forma imediata verem-se incluídos nas diferentes dimensões sociais. As formandas que após o curso 2005/2007 viram colmatadas as privações que tinham no início do mesmo, não alteraram outras dimensões da sua vida, como por exemplo, as dimensões de lazer.

Podemos admitir no entanto, que os cursos proporcionam um alargamento do campo relacional dos formandos/as, já que lhes proporcionam outros conhecimentos, e o estabelecimento de novas amizades.

Ao longo do curso, as expectativas foram alterando e as formandas admitiram ter construído expectativas positivas. Perante os dados que obtivemos, julgamos estar em condições de afirmar, que essas expectativas positivas não se prendiam com questões de oportunidade que os cursos lhes pudessem proporcionar, mas antes, com as possibilidades de verem aumentadas as suas redes relacionais, já que no final, constatamos novamente a presença de expectativas neutras e negativas.

As outras formandas que ao longo do curso viram atenuadas essas privações, fruto da estabilidade financeira que a bolsa lhes proporcionou, no final, voltaram a viver as mesmas privações que tinham antes, por voltarem à condição de desempregadas. A sua situação de exclusão social mantém-se.

No que respeita aos valores que atribuem ao trabalho, a postura dos formandos/as é bem clara: o salário é o factor que mais valorizam, secundarizando as questões de realização pessoal. Este facto pode explicar o amorfismo de alguns formandos/as, que ao receberem outras formas de rendimento, não agilizam mecanismos de independência por iniciativa própria para se autonomizarem economicamente.

O facto de ninguém ter entrado no curso por iniciativa própria comprova esta postura amorfa. Por outro lado, o facto de duas formandas do curso 2005/2007 se encontrarem desempregadas, sem que isso consista em motivo de preocupação para as mesmas, revela igualmente uma posição de subvalorização do trabalho.

Esta ausência de motivação para o trabalho é comprovada pela fraca motivação que traziam quando iniciaram os cursos.

Percebemos que os que apontaram o facto de terem iniciado o curso por estarem a receber o RSI, o fizeram, sobretudo, por não deverem rejeitar a oportunidade oferecida pelo Centro de Emprego, sob pena de perderem o direito ao RSI e não por uma vontade de se quererem autonomizar face à prestação.

Podemos afirmar, que o facto do ingresso no curso não ser resultado da sua vontade e intenção pessoal, faz com que o que esperam alcançar com o curso, não se traduza em aspectos positivos. Para algumas pessoas, a entrada “contrafeita” no curso, condiciona o seu sucesso ao longo do mesmo e a postura que tomam aquando da sua finalização.

Concluimos, então, que por estarem desempregados e a auferirem do RSI, os formandos aceitaram participar na formação. A sua participação nos cursos não resulta de uma vontade e iniciativa próprias. Pelo contrário, resulta de factores externos.

A possibilidade de reentrada no mercado de emprego, que o curso lhes pode proporcionar, e de poderem ver aumentadas as suas habilitações escolares, através do RVCC, foram igualmente outros factores que foram tidos em consideração para a frequência do curso. A área formativa era indiferente, já que como tivemos oportunidade de verificar, apenas dois formandos/as afirmaram ser uma área do seu agrado.

O grupo do curso 2005/2007, quando questionado sobre as principais dificuldades que julgava encontrar no final do curso, referiu que os horários de trabalho eram o seu maior receio.

O receio atribuído aos horários de trabalho reflecte de alguma forma, a insegurança pela alteração de rotinas, a sua fragilidade em termos de apoios de retaguarda familiar, bem como possivelmente, a fraca motivação para iniciar novos projectos de vida.

A construção das expectativas não deixa de estar relacionada com o desempenho da equipa técnico-pedagógica que os acompanha.

Concluimos que em termos do papel que a equipa assume ao nível de possíveis alterações no grupo, estamos perante um papel maioritariamente orientador, apesar de haver formandas que considerem que assume igualmente um papel interventor. Estas são as formandas que já terminaram o curso e que julgam ter sido considerável o desempenho dos diferentes elementos da equipa no apoio e nas tomadas de decisão para a sua (re)integração no mercado de trabalho, e nos apoios laterais concedidos.

As actuais formandas, na sua maioria atribuem um papel apaziguador, ligado à

resolução de conflitos.

Somos levados a pensar que a equipa, no seu conjunto, deverá assumir um papel interventor mais reforçado, de forma a motivar e a projectar nos formandos aspirações sólidas e positivas face ao futuro, o que não se tem vindo a verificar.

Podemos portanto pensar que a equipa tem até certo ponto um papel importante ao longo do processo formativo, mas essa importância não é extensível e transversal às suas situações após a conclusão dos cursos.

Fazemos estas afirmações, tendo por base a actual situação dos formandos que concluíram o 1º curso, cujos contratos de trabalho que actualmente possuem, revelam a prevalência de relações precárias com o mercado de trabalho, mesmo possuindo uma qualificação específica.

Quando comparamos as privações que as actuais entrevistadas afirmam ter actualmente, com as que tinham antes de iniciarem a formação, damos conta que as formandas que não se encontram a trabalhar de forma declarada mantêm as mesmas necessidades por colmatar.

Apenas as formandas que estão empregadas (mesmo com vínculos precários), conseguiram colmatar as suas privações que eram sobretudo de foro material, no âmbito do vestuário. As que tinham privações alimentares e de conforto habitacional, actualmente vivem as mesmas necessidades. A sua situação social, profissional e económica teve um movimento de retorno. São pessoas que continuam excluídas socialmente.

Apesar dessa situação, todas as entrevistadas do curso 2005/2007, afirmam que têm uma representação positiva do mesmo, a qual é atribuída à valorização pessoal proporcionada pelo curso.

A falta de motivação aquando da entrada nos cursos pelos motivos que já referimos anteriormente, a ausência de construção dum sólido projecto de vida profissional/pessoal elaborado em conjunto entre formandos e equipa técnico-pedagógica e o fraco intuito dos formandos pretenderem alterar o seu modo de vida, resultam na não concretização dos objectivos da FPE – a reintegração socioprofissional de pessoas excluídas socialmente, ou em risco de exclusão.

Em modo de conclusão final, afirmamos que a FPE constitui um veículo eficaz na alteração de situações de exclusão, se os formandos desenvolverem uma postura positiva e sobretudo determinação em mudarem modos de vida.

Esse empenho para conseguirem a autonomia face aos apoios sociais é

fundamental e pode constituir a pedra de toque do fim da sua exclusão social e profissional.

Acreditamos que podemos atribuir à FPE desenvolvida pela JFP um papel importante no combate à exclusão social, a partir dos exemplos de pessoas que conseguiram a sua autonomia financeira e o fim da sua dependência face aos apoios sociais, nomeadamente o RSI.

2.1 -Reflexões para um contínuo melhoramento dos processos concertados de apoio à população em situação de pobreza e exclusão

Finalizamos o presente estudo, apresentando algumas pistas que poderão ser úteis na melhoria dos resultados a obter a partir da medida FPE.

Uma das lacunas que não podem deixar de ser referidas prende-se com o fraco diagnóstico realizado em termos de necessidades de formação profissional por parte da população mais desfavorecida.

Deverá o sociólogo da JFP, conjuntamente com outros profissionais da autarquia e de outras autarquias, desenvolver e aprofundar a aplicabilidade dum diagnóstico que revele, para além das necessidades, as prioridades que a população sente.

Só assim se poderá desenvolver cursos de formação profissional que correspondam à vontade das pessoas e para os quais pretendam ingressar de livre vontade, sem se sentirem de alguma forma pressionadas.

Estamos em crer, que esta postura será mais proveitosa, não só para os formandos, mas também para a própria medida, já que terá mais probabilidades de conseguir uma taxa de reintegração no mercado de emprego maior.

Este diagnóstico ao público-alvo da FPE, deverá ser acompanhado dum diagnóstico junto do mercado de emprego, com a finalidade de conhecer as necessidades ao nível da formação, que o mercado sente. Só assim será possível conceber cursos de formação que correspondam às necessidades e exigências requeridas pelo mercado de emprego, fazendo aumentar as potencialidades de integração futuras dos formandos/as.

Outra das necessidades verificadas a partir da elaboração deste estudo, prende-se com o processo de selecção dos formandos.

Julgamos ser crucial que para além da selecção feita no Centro de Emprego da área de residência dos potenciais formandos, a entidade formadora, neste caso a JFP,

participe de forma decisiva neste processo, que deverá ser desenvolvido conjuntamente.

A selecção dos formandos é fundamental, de modo a eleger, entre as pessoas inscritas no Centro de Emprego, em situação de exclusão social, as que querem de forma determinada integrar os cursos.

Estamos em crer que aqui reside parte das potencialidades de serem bem sucedidos no curso, porque estão integrados em algo que é da sua vontade.

A ausência duma selecção mais criteriosa, que vá para além do facto das pessoas estarem a beneficiar do RSI, como ponto reduto da selecção, revela-se também indispensável.

Somos da opinião que deverá existir uma maior selectividade no que respeita à integração de formandos com determinadas situações familiares, de forma a prevenir elevadas taxas de absentismo, que se verificam em alguns casos. Deixamos o exemplo de pessoas com filhos menores, que não têm qualquer apoio familiar que lhes permita frequentar formação em determinado tipo de horários.

O facto de estarem a receber o RSI e verem-se “obrigadas” a frequentar a formação, levanta desde logo o problema das expectativas com que chegam aos cursos e que nem sempre são positivas, conduzindo a um fraco aproveitamento da oportunidade que lhes é dada.

Outra questão que não podemos deixar de mencionar, prende-se com uma postura mais definida que a coordenadora, neste caso a socióloga da autarquia, deverá assumir.

É crucial uma maior proximidade entre a coordenação e os formandos/as para que estes se sintam mais apoiados.

A maior participação e acompanhamento ao longo de todo o processo formativo, por parte da coordenadora dos cursos, são igualmente essenciais no desenho conjunto de novos projectos de vida.

O factor presencial para a constante troca de impressões com o grupo é importante para os formandos, na medida em que poderá fortalecer as suas aspirações futuras de autonomização. Por outro lado, reforça o papel da responsável pelo apoio-técnico, sobretudo na tomada de algumas decisões.

Pelas conclusões que o estudo nos permitiu alcançar, verificamos ser fundamental a construção conjunta entre equipa técnico-pedagógica e formandos/as de um projecto de integração socio-profissional.

Este projecto deverá ser construído ao longo do processo formativo, delineando

de forma eficaz e coerente um trajecto que vá ao encontro das aspirações, das capacidades, das competências e das potencialidades de cada formando/a. Deverá privilegiar as particularidades de cada indivíduo. Só assim serão alcançados projectos de vida conducentes à plena inserção social e profissional dos indivíduos, ou seja, à retirada destes, do campo da exclusão social.

Estas não são mais do que alguns aspectos que temos consciência que devem ser implementados, na tentativa do melhoramento constante da performance conseguida pelos cursos de FPE.

BIBLIOGRAFIA

ALMEIDA, João Ferreira (1994) - *Exclusão Social – Factores e Tipos de Pobreza em Portugal*, Oeiras, Celta.

ALMEIDA, João Ferreira de (1992) – “Trabalhar em Sociologia, ensinar Sociologia”. *Sociologia, Problemas e Práticas*, n.º 12, Mem Martins, Publicações Europa- América.

AZEVEDO, Carlos A. Moreira (et al.).(2006)-- *Metodologia Científica - contributos práticos para a elaboração de trabalhos académicos*. Lisboa, Universidade Católica.

AZNAR, Guy (1996) - *Emploi: la grande mutation*, Hachette Livre.

BENAVENTE, Ana, (et. al.) (1996) -“Implicações sociais da literacia”, in *A Literacia em Portugal – Resultados de uma pesquisa extensiva e monográfica*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian /Conselho Nacional de Educação.

BOTERF, Guy Le (1997) - *De La Compétence à la Navigation Professionnel* , Paris, Les Éditions d’organisation.

BOTERF, Guy Le (1994) - *De La Compétence – Essai sur un attracteur étrange*, Paris, Les Éditions d’organisation.

BOURDIEU, Pierre (1989) - *O Poder Simbólico*, Lisboa, Difel.

CAPUCHA, Luís (1999) - *Pobreza e exclusão - Percurso e perspectivas da investigação em Portugal: actas*. Lisboa: CESIS.

CONSELHO PERMANENTE DE CONCERTAÇÃO SOCIAL (1991) - *Acordo de Política de Formação Profissional*. Lisboa Disponível em: <http://ces.pt/file/doc/167>.

CHOPART, Jean-Noel, (2003) – *Os novos desafios do trabalho social – dinâmicas e um campo profissional*. Porto, Porto Editora.

COSTA, Alfredo Bruto, (et al). (2008) - *Um Olhar sobre a pobreza - vulnerabilidade e exclusão social no Portugal contemporâneo*. Lisboa, Gradiva.

COSTA, António Firmino, (1998), “Cultura Profissional dos Sociólogos”, *Sociologia – Problemas e Práticas*, n.º 5, Mem Martins, Publicações Europa - América.

DIOGO, Fernando (2007) - *Pobreza, Trabalho e Identidade*. Oeiras, Celta.

ESTEVES, António José (1996) - “Transição ao Trabalho e Postura de Investigação e intervenção sociais”. *Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto. Sociologia*, n.º 6

FERNANDES, António Teixeira (1991) – “Formas e Mecanismos de Exclusão Social”, *Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto. Sociologia*, n.º 1

GRAÇA, Luís (2000) - *História da saúde no trabalho:1.1 - repressão, assistência pública e capitalismo liberal: o contexto europeu*. Disponível em: <http://www.ensp.unl.pt/lgraca/textos23.html>.

GUERRA, Isabel Carvalho (2006) - *Pesquisa Qualitativa e Análise de Conteúdo - Sentidos e formas de uso*. Estoril: Príncípa.

GUIDDENS, Anthony (1996) - *As Consequências da Modernidade*, Oeiras, Celta.

KOVÁCS, Ilona (2002) - *As Metamorfoses do Emprego – Ilusões e Problemas da Sociedade da Informação*, Oeiras, Celta.

KOVÁCS, Ilona (et.al.), (1994).- “Qualificações e Mercado de Trabalho”, *Estudos* n.º13, Lisboa, IEFP.

LEMIEUX, Vincent, OUIMET, Mathieu, (2008) – *Análise estrutural das redes sociais*. Lisboa, Instituto Piaget.

MARTINS, Isabel (et.al.), (2008) – *Rede social do Porto – relatório de pré-diagnóstico*. Porto, C.M.P.

MINISTÉRIO DO TRABALHO E DA SOLIDARIEDADE (2001) - “Caracterização do mercado de emprego em Portugal”, *Plano Nacional de Emprego 2001 – Portugal e a estratégia europeia para o emprego*, Lisboa, MTS/DEPP.

MÓNICA, Maria Filomena (et al.)(2007) - *Portugal - Identificação de um país - Prós e Contras*. Lisboa, Relógio d'Água.

MONIZ, A Brandão (1989) - “Modernização da Indústria Portuguesa: Análise de um Inquérito Sociológico”, *Economia e Sociedade*, n.º 1.

OLIVEIRA, Luísa (1996) - Entre “Emprego e Desemprego – o Dilema da Inserção Profissional”, *Novas Dinâmicas Socioeconómicas, VI Encontro Nacional*, Lisboa.

PARENTE, Cristina (1995) - *Avaliação de impacto da informação sobre as trajetórias profissionais e a competitividade empresarial: um ensaio em empresas do sector têxtil do Vale do Ave*. Lisboa: Instituto Superior do Trabalho e da Empresa. Tese de mestrado em Políticas e Gestão de Recursos Humanos.

PAUGAM, Serge (1991) - *La disqualification social:essai sur la nouvelle pauvreté*. Paris, PUF.

QUIVY, Raymond e CAMPENHOUDT, Luc Van (1998) – *Manual de Investigação em Ciências Sociais.*, Lisboa, Gradiva.

RESENDE, José Manuel, VIEIRA, Maria Manuel (2003) - “Educação”, *Portugal Social, 1991 – 2001*, Lisboa, INE

REYNAUD, J-D,(1987) - “ Qualification et marché du travail”, *Sociologie du travail*, n.º1.

RODRIGUES, Eduardo Vitor (2000), "O Estado-Providência os processos de exclusão social:considerações teóricas e estatísticas em torno do caso português", *Revista da Faculdade de Letras do Porto. Sociologia*, n.º 10.

RODRIGUES, Maria João (1991) - *Competitividade e Recursos Humanos*, Biblioteca de Economia e Gestão. Lisboa, Dom. Quixote.

RODRIGUES, Maria de Lurdes (2002) – *Sociologia das Profissões*, Oeiras, Celta

RODRIGUES, Maria de Lurdes (1995) - “Atitudes da População Portuguesa Perante o Trabalho”, *Organização e Trabalho*, n.º 14.

SALAMA, Pierre (1999) – *O tamanho da pobreza: economia política da distribuição de renda*, Rio de Janeiro, Gramond.

SANTOS, Boaventura de Sousa e FERREIRA, Sílvia (2002) - *A reforma do Estado-Providência entre globalização conflituante*, in: HESPANHA, Pedro e CARAPINHEIRO, Graça - *O risco social e incerteza: pode o Estado social recuar mais?* Porto, Edições Afrontamento.

SILVA, Augusto Santos e PINTO, José Madureira, (org.)(1999) – *Metodologias das Ciências Sociais*, Porto, Edições Afrontamento.

VALENTE, Ana Cláudia (2007) - "O futuro das qualificações em Portugal e a importância do Catálogo Nacional de Qualificações". *Revista Formar*, n.º 58 (2007).

VELOSO, Luísa (1995) - *O mercado da formação para adultos activos no âmbito do sector têxtil do vestuário na Região Norte. Contextos formativos, trajetórias profissionais e projectos*. Lisboa: Instituto Superior do Trabalho e da Empresa. Tese de mestrado em Políticas e Gestão de Recursos Humanos.

VIEGAS, José Manuel Leite, (et al.). (2000) - *Cidadania, Integração, Globalização*. Oeiras, Celta Editora.

Legislação

LEI, n.º 13/03. D.R. I Série A. 117 (2003-05-21) 3147-3152.

DESPACHO NORMATIVO n.º 140/93. D.R. I Série B (1993 - 07 - 06) 3707-3709.

PROPOSTA DE LEI DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL. Disponível em:
<http://www.portugal.gov.pt>.

Fontes Computorizadas

Eurostat - *European social statistics, Labour market policy – Methodology*. 2004.
Disponível em: <http://epp.eurostat.ec.europa.eu>.

Instituto do Emprego e Formação Profissional - *Situação do Mercado de Emprego – Relatório semestral – 2008*. Disponível em: <http://www.iefp.pt>

Portal do Governo. Disponível em: <http://www.portugal.gov.pt>

Instituto Nacional de Estatística. Disponível em: <http://www.ine.pt>

OCDE (2008) - Growing unequal? Income distribution and poverty in OCDE countries. Disponível em: <http://oced.org>.

Segurança Social. Disponível em: <http://www.seg.social.pt>

ANEXOS

ANEXO 1

Contrato de Formação

FORMAÇÃO PROFISSIONAL ESPECIAL

CONTRATO DE FORMAÇÃO

Entre Freguesia de Paranhos, com sede em Rua Álvaro Castelões, n.º 811, localizada em Paranhos, concelho do Porto, distrito do Porto, e com número de pessoa colectiva n.º 507837584, representada por Luís Miguel Seabra de Freitas, com B.I. n.º 7008398, do arquivo de identificação do Porto, em 02 – 01 – 03, na qualidade de Presidente, adiante designado por primeiro outorgante, e

_____,
portador do B.I. n.º _____, do arquivo de identificação de _____, em ____ - ____ - ____, residente em _____,
concelho do _____, distrito do _____ e com o número fiscal n.º _____, adiante designado por segundo outorgante, é ajustado o presente Contrato de Formação, o qual se rege pelas seguintes cláusulas:

Cláusula 1ª

(Objecto do Contrato)

1 – O primeiro outorgante compromete-se a proporcionar ao segundo, que aceita, uma acção de formação profissional em Cozinha, no âmbito do Despacho Normativo n.º 140/93, de 6 de Julho.

2 – Nos termos do n.º 3 do art. 4º do Decreto-lei, n.º 242/88, de 7 de Julho, o presente contrato de formação não titula relações de trabalho subordinado e caduca com a conclusão da acção de formação para que foi celebrado.

Cláusula 2ª

(Local, Duração e Horário)

1 - A acção de formação identificada na cláusula anterior é assegurada pelo primeiro outorgante, e terá um total de 2.860 horas de formação ministrando este, a formação em sala com prática simulada nas instalações da Fundação Porto Social, localizadas na Rua da Bonjónia n.º 185, concelho do Porto, com uma duração de 1.480 horas de formação, sendo as restantes 1.380 horas de formação em contexto real de trabalho ministradas em restaurantes a designar. A acção de formação terá início no dia 21 de Dezembro de 2007 e terminará a 31 de Janeiro de 2010.

Os formandos terão seis horas de formação diárias, sendo que durante a formação em sala com prática simulada será das 9h30 às 12h30 e das 14h00 às 17h30. O horário da formação em contexto real de trabalho será em horário laboral, mas a combinar com as entidades acolhedoras responsáveis.

Cláusula 3ª

(Direitos do Formando)

O segundo outorgante tem direito a:

- a) Receber, a título de bolsa de formação, e no caso de este preencher os necessários requisitos legais, a importância mensal de 403 euros e demais apoios previstos na legislação em vigor;
- b) Beneficiar de um seguro contra acidentes pessoais, ocorridos na frequência das actividades de formação;
- c) Obter gratuitamente no final da acção, um certificado comprovativo da frequência e do aproveitamento obtido;
- d) Gozar anualmente de um período de férias com uma duração de 22 dias úteis, por cada ano completo de formação.

Cláusula 4ª

(Deveres do Formando)

São deveres do segundo outorgante:

- a) Frequentar com assiduidade e pontualidade a acção de formação;
- b) Tratar com urbanidade o primeiro outorgante e seus representantes;
- c) Utilizar com cuidado e zelar pela boa conservação dos equipamentos e demais bens que lhe sejam confiados para efeitos do período de formação;
- d) Justificar as ausências nos termos gerias do direito;
- e) Suportar os custos de substituição ou reparação dos equipamentos e materiais e utilizar nas acções de formação, sempre que os danos produzidos resultem de comportamento doloso ou gravemente negligente;
- f) Guardar lealdade à entidade formadora, não divulgando, por qualquer forma, informações de natureza confidencial ou reservada.

Cláusula 5ª

(Direitos da Entidade Formadora)

São direitos do primeiro outorgante:

- a) A colaboração e lealdade do formando no cumprimento do presente contrato;
- b) O tratamento com urbanidade dos seus representantes, trabalhadores e colaboradores;
- c) O cumprimento pelo formando de todos os seus deveres legais e contratuais.

Cláusula 6ª

(Deveres da Entidade Formadora)

O primeiro outorgante obriga-se a:

- a) Desenvolver a formação programada com respeito pela legislação legal e regulamentar existente, pelas condições de aprovação da acção de formação e pelo regime de concessão dos apoios a que o formando tem direito;
- b) Não exigir aos formandos tarefas não compreendidas no objecto do curso;
- c) Cumprir os termos do presente contrato.

Cláusula 7ª

(Sanções)

1 – A violação grave ou reiterada dos deveres do formando, confere à entidade formadora o direito de rescindir o contrato de formação, cessando imediatamente todos os direitos dele emergentes, sem prejuízo da eventual responsabilidade civil ou criminal a que houve lugar;

Cláusula 8ª

(Alterações Supervenientes)

1 – Quando, por razões alheias à sua vontade e a si não imputáveis, o primeiro outorgante não puder cumprir integralmente o plano de formação previsto, poderá proceder aos necessários ajustamentos, devendo sempre que possível, comunicar e justificar atempadamente, por escrito, tal facto aos formandos;

2 – A alteração do plano previsto pelas razões referidas no número anterior, não confere ao formando o direito a qualquer indemnização.

Cláusula 9ª

(Cessação do Contrato)

- 1 – O contrato pode cessar por mútuo acordo, por rescisão de uma das partes ou por caducidade;
- 2 – A rescisão por qualquer uma das partes tem de ser comunicada à outra, por documento escrito ou carta registada, devendo dela constar o(s) respectivo(s) motivo(s);
- 3 – O contrato de formação caduca quando se verificar a impossibilidade superveniente, absoluta e definitiva, do segundo outorgante frequentar a acção de formação ou de o primeiro lha proporcionar.

Cláusula 10ª

(Deveres dos Formandos Imigrantes)

Para manutenção da vigência do presente contrato, o segundo outorgante (imigrante) deve, no prazo de oito dias úteis contados a partir do termo do período de validade constante no respectivo documento que habilitou à celebração deste contrato, apresentar o título de permanência ou de residência válido, ou recibo de marcação válido, para renovação ou prorrogação emitido pelo SEF (Serviço de Estrangeiros e Fronteiras).

Cláusula 11ª

(Legislação Aplicável)

Ao presente contrato, em tudo o que for omissa, aplicar-se-á o disposto no Decreto-lei n.º 242/88 de 7 de Julho, e na demais legislação complementar.

O presente contrato é feito em triplicado, ficando o original, selado, em poder do primeiro outorgante e uma das cópias em poder do segundo outorgante e outra em poder do Centro de Emprego do Porto.

Porto, _____ de Dezembro de 2007

O Primeiro Outorgante

O Segundo Outorgante

ANEXO 2

Referencial de

Formação

REFERENCIAL DO CURSO DE COZINHA - FPE

Linguagem e Comunicação

Objectivos Operacionais – no final do tema o formando deverá ser capaz de:	Unidades Temáticas	Avaliação
<p>- Compreender e produzir discursos orais de média extensão e de complexidade crescente, em diversas situações</p> <p>- Utilizar vocabulário adequado para os objectivos que se pretende atingir</p> <p>- Produzir pequenos discursos; participar em discussões colectivas, partilhando e emitindo opiniões</p> <p>- Expressar-se oralmente com autonomia e clareza, em função de diferentes objectivos</p>	<p>1- Comunicação</p> <p>1.1 - Elementos da comunicação</p> <p>1.2 - Natureza do signo</p> <p>1.3 - Códigos verbais e códigos não-verbais</p> <p>1.4 - Contexto comunicativo</p> <p>1.5 - Funções da linguagem e intenção comunicativa</p> <p>1.6 - Ruído e redundância</p> <p>1.7 – Expressão por iniciativa própria</p> <p>1.7.1 – Informar</p> <p>1.7.2 – Pedido de esclarecimentos</p> <p>1.7.3 – Exposição e justificação de opiniões</p> <p>1.7.4 – Apresentação de sugestões e propostas</p> <p>1.8 – Textos de património literário oral</p> <p>1.8.1 – Trava-línguas</p> <p>1.8.2 – Lengalengas</p> <p>1.8.3 – Rimas</p> <p>1.8.4 – Pregões</p> <p>1.8.5 – Adivinhas</p> <p>1.8.6 - Provérbios</p>	<p>Avaliação oral</p>
<p>- Produzir documentos escritos com objectivos específicos e informação diversificada, exposta com objectividade, correctos ortográfica e gramaticalmente.</p> <p>-Distinguir os diferentes tipos de textos</p>	<p>2 – Escrita para apropriação de técnicas e modelos</p> <p>2.1 – Preparação do texto</p> <p>2.1.1 – Exploração do tema</p> <p>2.1.2 – Intencionalidade comunicativa</p> <p>2.1.3 – Adequação comunicativa</p> <p>2.1.4 – Diferentes tipos de frase</p> <p>2.1.4.1 – Frase simples e composta</p> <p>2.1.4.2 – Nomes e compostos do Grupo Nominal</p> <p>2.1.4.3 – Aperfeiçoamento do texto</p> <p>2.2 – Construção do texto</p> <p>2.2.1 – Encadeamento das partes do texto</p> <p>2.2.2 – A construção do texto (parágrafo; período ; frase)</p> <p>2.2.3 –O reconhecimento dos modos de representação</p>	<p>Avaliação escrita</p>

	<p>do discurso</p> <p>2.2.4 – A organização da estrutura frásica e a pontuação</p> <p>2.2.5 – A distinção dos processos de enriquecimento do léxico</p> <p>2.2.6 – A ortografia</p> <p>3 – As funções sintáticas</p> <p>3.1 – Subordinação - conjunção e locuções coordenativas</p> <p>3.2 – Composição por aglutinação e justaposição</p> <p>3.3 – Derivação por prefixação e sufixação</p> <p>3.4 – Relações semânticas entre as palavras</p>	
<p>- Ler com clareza textos de média extensão</p> <p>- Identificar o que é pertinente e acessório num texto</p> <p>-fazer resumos da informação lida</p> <p>-Identificar a sequência de acontecimentos em textos de complexidade simples e média.</p>	<p>4 – Leitura para informação</p> <p>4.1 – Selecção de materiais de consulta</p> <p>4.2 – Métodos de consulta</p> <p>4.2.1 – Ordem alfabética</p> <p>4.2.2 – Organização temática</p> <p>4.3 – Selecção e organização da informação</p>	<p>Avaliação escrita</p>

Inglês Básico

Objectivos Operacionais – no final do tema o formando deverá ser capaz de:	Unidades Temáticas	Avaliação
<p>Tomar consciência da importância da língua inglesa por aquilo que ela hoje representa internacionalmente e como veículo privilegiado de comunicação num quadro de acentuada mobilidade social;</p> <p>Usar esta língua estrangeira oralmente e por escrito para comunicar adequadamente, em situações do quotidiano e para apropriação de informação;</p> <p>Desenvolver as quatro macro-capacidades - ler, escrever, ouvir e falar -, dando mais ênfase às duas últimas;</p> <p>Aprender / desenvolver conhecimentos, competências e atitudes;</p> <p>Realizar actividades de forma autónoma, responsável e criativa;</p> <p>Cooperar com outros em tarefas e projectos comuns;</p> <p>Contribuir para o desenvolvimento das diferentes actividades;</p> <p>Mostrar interesse e vontade aprender.</p>	<p>Saudações e despedidas, o alfabeto Inglês, o tempo, as cores, as estações do ano, os meses do ano, os dias da semana, os signos do Zodíaco, os números, as horas, países e nacionalidades, cultura e divisão geográfica do Reino Unido e dos Estados Unidos da América, relações de parentesco, profissões, tipos de comércio;</p> <p>Apresentação pessoal;</p> <p>Vocabulário relacionado com a profissão:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Staff</i>; ▪ Serviço de mesa; ▪ Restaurante; ▪ Bar; ▪ Cozinha; ▪ Utensílios; ▪ Comidas, bebidas e sobremesas; ▪ Modo de preparar a comida; ▪ Menus e listas de vinhos. <p>Pedir e dar direcções para o restaurante;</p> <p>Reservas por telefone, serviço no restaurante, reclamações; Emitir opiniões, gostos e preferências.</p>	<p>Observação directa;</p> <p>Participação;</p> <p>Interesse / Empenho;</p> <p>Fichas de trabalho;</p> <p>Trabalhos individuais;</p> <p>Trabalhos de pares;</p> <p>Trabalhos de grupo;</p> <p>Fichas de auto-avaliação;</p> <p>Fichas de avaliação de conhecimentos.</p>

Matemática para a Vida

Objectivos Operacionais – no final do tema o formando deverá ser capaz de:	Unidades Temáticas	Avaliação
<p>- Interpretar, organizar, analisar e comunicar informação usando processos e procedimentos matemáticos</p> <p>- Utilizar matemática para analisar e resolver problemas e situações problemáticas</p>	<p>1 – Operações numéricas utilizadas em contexto de vida</p> <p>1.1 – A moeda única europeia</p> <p>1.1.1 – Utilização em actividades do dia-a-dia</p> <p>1.1.2 – Operações de Multibanco</p> <p>1.1.3 – Escrita de informação numérica</p> <p>1.2 – Medições de grandezas, utilizando unidades e instrumentos de medida adequados</p> <p>1.3 – Leitura e interpretação de mapas de horários diversos e cronogramas</p> <p>1.4- Leitura e interpretação de gráficos referentes a caracterização sócio-demográfica</p> <p>1.5- Leitura e interpretação de tabelas referentes a caracterização sócio-demográfica</p> <p>1.6 – Leitura e análise de dados numéricos relativos a situações reais</p> <p>-----</p> <p>1.7 – Ordenação de dados através de medidas de localização e amplitude</p> <p>1.8 – Interpretar enunciados de problemas</p> <p>1.9 – Resolução de problemas de contagem, utilizando a multiplicação</p> <p>1.10- Resolução de problemas com números racionais não inteiros</p> <p>1.11 – Proporções</p> <p>1.11.1- Proporcionalidade directa</p> <p>1.11.2- Percentagem</p> <p>1.11.3- Escalas</p>	<p>Avaliação oral</p> <p>-----</p> <p>Avaliação escrita</p>

Tecnologias da Informação e Comunicação

Objectivos Operacionais – no final do tema o formando deverá ser capaz de:	Unidades Temáticas	Avaliação
- Operar em segurança, equipamento tecnológico diverso, usado no quotidiano	1- Equipamento tecnológico do dia-a-dia 1.1 – Identificação de equipamentos tecnológicos utilizados no dia-a-dia 1.1.1 – Potencialidades dos diferentes equipamentos 1.1.2 – Factores de risco e precauções associados a determinados equipamentos 1.1.3 – Operacionalização de diferentes equipamentos	Avaliação Oral

<p>- Realizar operações básicas no computador</p>	<p>2 – Noções básicas para operar com computador</p> <p>2.1 – Ligar, desligar e reiniciar o computador e a impressora</p> <p>2.2 – Utilização do teclado e do rato</p> <p>2.3 – Ambiente de trabalho</p> <p>2.3.1 – Ícones base do ambiente de trabalho</p> <p>2.3.2 – Abrir, redimensionar, restaurar e fechar janelas do ambiente de trabalho</p> <p>2.3.3 Diferentes barras de uma janela do ambiente de trabalho</p> <p>2.3.3.1 – As funções das barras de uma janela do ambiente de trabalho</p> <p>2.4 – Criar, abrir, apagar e copiar pastas e ficheiros</p> <p>2.4.1 – Função localizar</p> <p>2.4.2 – Renomear ficheiros e pastas</p> <p>2.5 – Acessórios do sistema operativo</p>	<p>Avaliação prática</p>
<p>- Utilizar as funções básicas de um programa de processamento de texto</p> <p>- Utilizar uma aplicação de folhas de cálculo</p>	<p>3 - Introdução ao Word</p> <p>3.1– Abrir documento de texto</p> <p>3.2– Regras de digitação de texto</p> <p>3.3- As funções dos diferentes elementos da janela</p> <p>3.3.1– Barra de ferramentas</p> <p>3.3.2- Barra de menus</p> <p>3.3.3- Barra de estado</p> <p>3.3.4- Barras de deslocamento</p> <p>3.4- Abrir, alterar e guardar documentos</p> <p>3.5 - Criar novos documentos</p> <p>3.6 Formatação de texto</p> <p>3.7 – Criar tabelas</p> <p>3.7.1 – Formatação de tabelas</p> <p>3.8 – Formas automáticas</p> <p>3.8.1 – Adicionar Imagens do clipart e minhas imagens</p> <p>3.8.2 – Adicionar formas automáticas</p> <p>3.8.2 – Formatar formas automáticas</p> <p>3.9 - Wordart</p> <p>3.10 Pré visualização de documentos</p> <p>3.11- Ordem de impressão</p> <p>3.11.1 – Preferências de impressão</p>	<p>Avaliação prática</p>

<p>- Utilizar a internet para obter e transmitir informação</p>	<p>3.12 – Guardar documentos no disco, disquete, cd ou pen</p> <p>4 – Introdução ao Excel</p> <p>4.1 – Criar nova folha de cálculo</p> <p>4.2 – Formatação de células</p> <p>4.3 – Adicionar limites, cores</p> <p>4.4 - Altura das linhas e largura das colunas</p> <p>4.5 - Executar operações matemáticas</p> <p>4.6 – Preenchimento de tabelas</p> <p>4.7 – Mover, copiar e nomear folhas</p> <p>4.8 – Inserir cabeçalho e rodapé</p> <p>4.9 – Construção de gráficos simples</p> <p>4.9.1 – Formatação dos gráficos</p> <p>4.9.2 – Exportar gráficos</p> <p>5 – Iniciação à Internet</p> <p>5.1 – Conceitos utilizados pela World Wide Web</p> <p>5.2 – Pesquisa de browsers e motores de busca</p> <p>5.2.1 – Técnicas de pesquisa</p> <p>5.3 – Inserir endereços e aceder a informação</p> <p>5.4 – Criação de um e-mail</p> <p>5.4.1 – Criação e utilização de palavra passe</p> <p>5.4.2 – Ler, apagar e reenviar mensagens de correio electrónico</p>	<p>Avaliação prática</p> <p>Prova final de competência técnica</p>
-----------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------

Cidadania e Empregabilidade

Objectivos Operacionais – no final do tema o formando deverá ser capaz de:	Unidades Temáticas	Avaliação
<p>- Conhecer o papel do Estado na protecção de direito e liberdades</p> <p>- Expressar e respeitar ideias e opiniões num grupo, definir métodos de trabalho em comum</p>	<p>1 - Organização política dos estados democráticos e trabalho em grupo</p> <p>1.1 – Constituição da república portuguesa</p> <p>1.2- O sistema político Português</p> <p>1.3 – Órgãos de Soberania</p> <p>1.4 - Competências dos órgãos de soberania</p> <p>1.5 – A União europeia</p> <p>1.5.1 – As instituições da EU</p> <p>1.5.2 – Estados Membros</p> <p>1.5.3 – Conceito de cidadania nacional e europeia</p> <p>1.6 – Processos de interacção</p> <p>1.6.1 – Condicionantes socioemocionais</p> <p>1.6.2- Liderança no seio do grupo</p> <p>1.7 – Conflitos intra-grupais</p> <p>1.7.1 – A formação do preconceito</p> <p>1.7.2 – Oposição de interesses</p> <p>1.7.3 – Negociação de conflitos</p> <p>1.8 – Estilos de comportamento</p> <p>1.9 – Minorias e maiorias – a sua influência</p>	<p>Avaliação escrita</p>
<p>- Fazer uma gestão controlada do tempo, aceitar feedback, trabalhar de forma autónoma; assumir responsabilidades, revelar capacidade de iniciativa</p>	<p>2 – O trabalhador da era da globalização</p> <p>2.1 – Noção de globalização</p> <p>2.1.1 – Emprego e globalização</p> <p>2.2 – Gestão do tempo</p> <p>2.2.1 – Definição de prioritário e acessório</p> <p>2.2.2 – Hierarquização de tarefas</p> <p>2.3 – Autonomia, responsabilidade e iniciativa</p>	<p>Avaliação escrita</p>

<ul style="list-style-type: none"> - Identificar-se com novas formas de aprendizagem, conhecer incentivos à formação, desenhar projectos de trajecto profissional; - Identificar as suas competências, pontos favoráveis e desfavoráveis em relação a si próprio - Identificar possíveis conflitos de papéis sociais e de contextos de vida; - Reconhecer a importância das organizações sindicais e patronais 	<p>3– A importância da formação ao longo da vida</p> <p>3.1 – Aprendizagem como investimento pessoal e profissional</p> <p>3.1.1 – Formar para incluir</p> <p>3.2 - Modalidades de formação</p> <p>3.3 – Balanço pessoal de competências</p> <p>3.4 – <i>Curriculum vitae</i></p> <p>3.5 – Técnicas de procura de emprego</p> <p>3.6 – Noções de legislação laboral</p> <p>3.6.1 – Direitos e deveres dos trabalhadores</p> <p>3.6.2 – Direitos e deveres da entidade empregadora</p> <p>3.7 – Sindicalismo em Portugal</p> <p>3.7.1 – Os sindicatos como mediadores de interesses</p> <p>3.7.2 – Acordo de concertação estratégica</p> <p>3.7.2.1 – Parceiros: Governo; Parceiros Sociais – Sindicatos; patrões</p>	<p>Avaliação escrita</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Assumir responsabilidade pessoal e social na preservação do ambiente; - Identificar causas e consequências de acidentes naturais e de responsabilidade humana - Posicionar-se em relação a um estilo de vida saudável 	<p>4 – Cidadania responsável</p> <p>4.1- A sociedade de consumo</p> <p>4.2 – Desenvolvimento sustentável</p> <p>4.3 – Principais problemas ambientais actuais</p> <p>4.3.1 – Causas e efeitos</p> <p>4.4 – O papel do homem na preservação do ambiente</p> <p>4.5 – Estilos de vida para a saúde</p> <p>4.5.1 – Medidas para uma vida saudável</p> <p>4.5.1.1 – A importância do exercício físico</p> <p>4.5.1.2 – A importância de uma alimentação correcta</p> <p>4.5.1.3 – A importância do bem estar mental</p>	<p>Avaliação escrita</p> <p>Trabalhos de grupo</p>

Cozinha Italiana

Objectivos Operacionais – no final do tema o formando deverá ser capaz de:	Unidades Temáticas	Avaliação
<p>Ter conhecimentos específicos sobre questões de ordem gastronómica e sócio cultural sobre a Itália</p> <hr/> <p>Distinguir a composição e confecção dos diferentes molhos</p> <p>Distinguir a composição e utilização adequada dos diferentes queijos e carnes</p>	<p>1- O país e a gastronomia 1.1 – Breves considerações sobre o país 1.2 - Influências da Cozinha Italiana</p> <hr/> <p>2 – Confeção de Pratos italianos 3ª Sessão: Molhos Molho Carbonara Molho Bolonhês Molho Três Queijos Molho Tomate Condimentos e azeites</p> <hr/> <p>4ª sessão: Queijos e Carnes Asiago Burrini, Burrata Caprini, Ciccillo Crotonese Fontina Gorgonzola Mascarpone, Mozzarella</p> <hr/> <p>5ª sessão Parmigiano Provola, Pecorino Sardo Primo Sale Taleggio, Tomini Presunto de Parma Mortadella Salame</p>	<p>Avaliação oral</p>

<p>Distinguir a composição, confecção e aplicação dos diferentes pães</p>	<p>6ª Sessão- Pães da Cozinha italiana Cibatta Rosetta Tigella Piadina Michetta Pane Toscano Panino</p>	<p>Grelha de observação Teste de avaliação escrito</p>
<p>Confeccionar diferentes tipos de entradas</p>	<p>7ª sessão - Entradas Instalata Caprese Bruschetta Bresaola Crostini com condimenti misti Olive ascolane</p>	
<p>Confeccionar e utilizar técnicas base de confecção de massa leveda; fritar, cozer, saltar Empratar adequadamente</p>	<p>8ª Sessão Mozzarelline Fritte Pizzette e Salatini Cocktail di gamberi Verdure in Pinzimonio Tartine</p>	
<p>Confeccionar e utilizar técnicas base de confecção, aplicar técnicas correctas de corte, tempero e cozedura</p>	<p>9ª sessão - Sopas Minestrone de arroz e nabo Minestrone alla Milanese Sopa all imperatrice Sops alaa Nazionale SopaVenezi</p>	
<p>Confeccionar e utilizar técnicas base de confecção: Amanhar, fritar.</p>	<p>10ª Sessão Confecção pelos alunos (por grupos) dos pratos ministrados nas duas sessões anteriores</p> <p>11ª sessão - Pratos de Peixe Calamaretti fritti Calamari in zimino Calamari Ripien</p>	<p>Grelha de observação Avaliação prática</p>

Confeccionar e utilizar técnicas base: laminar e amanhoar e cortar
Empratar adequadamente

Confeccionar e utilizar técnicas base: amanhoar, cortar e grelhar
Empratar adequadamente

Confeccionar massas levadas;
Identificar os ingredientes das diferentes pizzas
Controlar temperatura e tempo de cozedura de forno

12ª sessão - Missultin e Polenta

Acciughe fritte in pastella
Acciughe in carpione

13ª sessão - Carpaccio de peixe

Bacalhau à vicentina
Filete de Bacalhau
Caldeirada de peixes

14ª sessão

Peixe-espada à siciliana
Peixe-espada arrostado in salmoriglio
Peixe-espada grelhado á italiana

15ª sessão – Confeção pelos alunos dos pratos ministrados nas quatro sessões anteriores

16ª sessão - Pizzas

Preparação de base de pizza
Focaccia al rosmarino
Pizza marinara
Pizza margherita

17ª sessão

Pizza alla napoletana
Pizza Capricciosa
Pizza Quattro stagioni

18ª sessão

Pizza quatro formaggi
Pizza funghi e salsicce

19ª sessão

Confeção de pizzas, pelos alunos

Grelha de observação
Avaliação prática

Grelha de observação

<p>Distinguir diferentes tipos de massas, conhecer a sua aplicação adequada; Confeccionar e utilizar técnicas base; tender; cortar e cozer</p>	<p>20ª – Massas Pastas frescas e Secas Spaghetti Fusilli Tagliatelle Fetuccini Tortellini Ravioli Penne Lasagne Canelloni</p> <hr/> <p>21ª sessão Confeção de massas, pelos alunos, (em grupos) com utilização de ingredientes, adequados aos diferentes tipos de massas</p> <p>22ª sessão - Risottos Risotto básico Risotto alla Milanese Risotto Fruti di mare Riso alla Toscana</p> <p>23ª sessão Risotto ai quattro sapori Risotto saltato Risotto alla Marinara Risotto ai Gamberoni</p> <p>24ª sessão Confeção de risottos pelos alunos (em grupos)</p> <p>25ª sessão Carpaccio de espadarte com azeite e alcaparras Penne de Pimento Picante com gambas Millefoglie de massa folhada com chantilly e fruta</p>	<p>Avaliação prática</p>
<p>Confeccionar, aplicar técnicas básicas para risotto: elaborar um puxado; cozer all dente, utilização adequada de caldos (caldo, peixe, legumes e marisco)</p>		<p>Grelha de Observação</p> <p>Avaliação prática</p> <p>Grelha de observação</p>

<p>Confeccionar e utilizar técnicas base: cozer, saltear; confeccionar massa folhada e cremes de pastelaria; aplicar molhos base, cortar, temperar Empratar adequadamente</p>	<p>26ª sessão Cannelloni di ricotta com espinafres Sapghetti al pesto genoveze Nhoque doce de ameixa</p> <hr/> <p>27ª sessão Salada de tomate e Mozzarella Fettucini de vitela com caril Cassata siciliana</p> <hr/> <p>28ª sessão Confecção pelos alunos (em grupos dos partos ministrados nas três sessões anteriores)</p>	<p>Avaliação prática</p>
<p>Confeccionar e utilizar técnicas base: cortar, temperar, confeccionar e aplicar molhos base, creme de pastelaria/gelataria Empratar adequadamente</p>	<p>29ª sessão Carpaccio de carne com rucola Picata Vesúvio Pudim de Veneza</p> <hr/> <p>30ª sessão Salada Caprese Joelho assado com alecrim e Tomilho Risotto de cogumelos Creme de café</p>	<p>Grelha de observação Avaliação prática</p>
<p>Confeccionar e utilizar técnicas base: laminar, grelhar, confeccionar e aplicar molhos de base Utilizar técnicas de pastelaria Empratar adequadamente</p>	<p>31ª sessão Gambas alla aglio Presunto Parma Tagliatelle Della Nonna Fregolatta</p>	
<p>Confeccionar e utilizar técnicas base: Cortar, assar, cozer, utilizar adequadamente técnicas de pastelaria Empratar adequadamente</p>	<p>32ª sessão Amêijoas alla aglio Lasanha bolonhesa Gelado de café</p>	
<p>Confeccionar e utilizar técnicas base: Saltear, laminar, cozer, utilizar adequadamente técnicas de pastelaria</p>		

cortar, aplicar base de pastas, saltar.
Aplicar técnicas base de pastelaria
Empratar adequadamente

Confeccionar e utilizar técnicas base: laminar, cortar,
saltar, cozer, verificar consistência dos cremes
Empratar adequadamente

Confeccionar e utilizar técnicas base: cortar,
amassar, temperar, confeccionar massa leveda,
verificar temperatura e tempo de cozadura em forno
Aplicar técnicas base de pastelaria
Empratar adequadamente

Queijo parmesão com nozes e azeite
balsâmico
Creme de grão de bico com tomate cereja
Linguine com gambas e alho
Tornedó de boi com creme de azeitonas

40ª sessão
Confecção pelos alunos dos pratos
ministrados nas duas sessões anteriores

41ª sessão
Mozzarella com tomate cereja
Salada de rucola com ovos de codorniz
Tamboril all acqua pazza
Pizza Calzone
Fagottino estaladiço de maçã e sultana

42ª sessão
Cada grupo de 3 selecciona uma entrada e
uma sopa e confecciona

43ª sessão
Cada grupo de 3 selecciona a uma pizza e
confecciona

44ª sessão
Cada grupo selecciona e confecciona um
prato de peixe

45ª sessão
Cada grupo selecciona e confecciona um
prato com pasta

46ª sessão
Cada grupo selecciona e confecciona um
prato de carne

Provas finais de competência técnica

	<p>47ª sessão Cada grupo de 3 selecciona e confecciona duas saladas</p> <p>48ª sessão Cada grupo selecciona e confecciona um prato de sobremesa</p> <p>49ª sessão Principais características dos vinhos italianos</p> <p>50ª sessão Considerações sobre a avaliação do grupo e avaliação individual – auto-avaliação</p>	
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

Organização do Serviço de Cozinha

Objectivos Operacionais – no final do tema o formando deverá ser capaz de:	Unidades Temáticas	Avaliação
Dar a conhecer os objectivos da disciplina e os seu conteúdo programático	Apresentação do módulo	
Identificar a importância da gastronomia para a cultura de cada país e região.	1 - Tema: Introdução à Cozinha 1.1 Tipologia Gastronómica 1.1.1 - Gastronomia Nacional 1.1.2 - Cozinha Regional Portuguesa 1.2.3 – Cozinha Internacional	Grelha de observação Teste de avaliação escrito
<p>Aplicação das regras do HACCP referentes à actividade e às funções a desempenhar</p> <p>Adquirir noções de higiene pessoal, dos instrumentos, do local e dos alimentos</p> <p>Deter conhecimentos sobre as regras e normas de conservação/armazenamento dos alimentos</p>	2 - Tema: Higiene e Segurança Alimentar 2.1 – Boas práticas de higiene e segurança 2.2 – Normas de higiene Pessoal 2.3 – Normas de higiene de instalações e equipamentos 2.2.1 – Limpeza e desinfeção 2.2.2 – Limpeza e desinfeção 2.2.3 – Métodos de Limpeza 2.3 – Produtos de Limpeza 2.4 – Desinfeções 2.5 – Conservação e armazenamento dos alimentos 2.5.1 – Congelação/descongelação 2.5.2 – Temperaturas, medições e controlo 2.5.3 - Conservação pelo calor e pelo frio 2.5.4 – Caracterização dos alimentos 2.5.5 – Requisição e recepção dos géneros 2.5.6 – Técnicas de armazenamento	Grelha de observação Teste de avaliação escrito
Conhecer a estrutura física e a terminologia específica utilizada na cozinha	3 - Tema: Instalações de cozinha - Terminologia Técnica 3.1 – Diferentes zonas e sectores 3.2 – Diferentes circuitos 3.3 – Os diferentes sectores e as zonas de trabalho 3.4 – Cozinha fria 3.4.1 – Descrição 3.4.2 – Instalação e equipamento 3.4.3 – Trabalhos executados 3.5 - Zona de Preparação	

<p>Conhecer, identificar e manusear equipamentos e utensílios de cozinha</p>	<p>3.5.1 – Descrição 3.5.2 – Equipamento 3.6 - Equipamentos de cozedura 3.6.1 – Fornos clássicos 3.6.2 – Fogões e placas de indução 3.6.3 – Fornos de convecção 3.6.4 - Fornos mistos 3.6.5 – Microondas 3.6.6 – Cozedores a vapor 3.6.7 – Fritadeiras 3.6.8 – Grelhadores 3.6.9 – Banhos Maria 3.7 – Cutelaria de Cozinha 3.7.1 – Diferentes utensílios 3.7.2 – Manuseamento dos utensílios 3.8 – Bateria de Cozinha 3.8.1 – Material de cozedura 3.8.2 – Material de Preparação 3.8.3 – Material de empratamento 3.9 – Equipamento electromecânico 3.9.1 – Definição 3.9.2 – Utilização em segurança 3.9.3 – Diferentes tipos de equipamentos</p>	<p>Avaliação escrita</p>
<p>Descascar e cortar legumes, frutas e tuberculos Desmanchar, limpar e cortar carnes, aves, peixes e mariscos</p>	<p>4 - Tema: Cortes em Cozinha 4.1 – Corte de legumes 4.2 – Corte de frutas 4.3 – Corte de batatas 4.4 – Corte de carnes 4.5 – Corte de aves 4.6 - Corte de peixes 4.7 – Mariscos 4.8 – Corte de moluscos</p>	<p>Grelha de observação Avaliação prática</p>

Preparar, identificar e confeccionar alguns pontos de açúcar	5 - Tema: Pontos de Açúcar 5.1 – Calda 5.2 – Pérola 5.3 – Assoprado 5.4 – Bola 5.5 – Rebuçado 5.6 – Caramelo: escuro/claro/líquido	Grelha de observação Avaliação prática
Preparar, identificar e confeccionar alguns cremes para pastelaria	6 - Tema: Cremes de pastelaria 6.1 – Creme de pasteleiro 6.2 – Creme inglês 6.3 – Chantilly 6.4 – Creme manteiga 6.5 – Creme de ovos 6.6 – Creme Amêndoa	Grelha de observação Avaliação prática
Preparar, identificar e confeccionar massas	7 - Tema: Massas 7.1 – Massa folhada 7.2 – Massa areada 7.3 – Crepes 7.4 – Massa quebrada 7.5 – Massa genovesa 7.6 – Tortas 7.7 – Brioche	Grelha de observação Avaliação prática
Preparar, identificar e confeccionar caldos e molhos	8 - Tema: Caldos e Molhos 8.1 – Caldos 8.1.1 Caldos de carne/aves 8.1.2 – Caldos de peixe 8.1.3 – Caldos de legumes 8.1.4 – Caldos de crustáceos 8.2 – Molhos de base 8.2.1 – Aveludados 8.2.1.1 – Aveludado de carne/aves 8.2.1.2 – Aveludado de peixe 8.2.2 – Molho de tomate 8.2.3 – Molho Bechamel 8.2.4 – Molho Maionese 8.2.5 – Molho vinagrete	Grelha de observação Avaliação prática

	8.2.6 - Molho Holandês 8.2.7 – Demi-glace 8.3 – Molhos derivados 8.3.1 – Mousseline e Malta 8.3.2 – Vinho branco 8.3.3 – Cocktail e Tártaro	
Deter conhecimentos teórico-práticos de confecção de batatas	9 - Tema: Confeções de base - Batatas 9.1 – Cozer ao vapor 9.2 – Cozer com água fria 9.3 – Gratinar 9.4 – Estufar 9.5 – Saltear 9.6 – Fritar 9.7 – Assar 9.8 – Sous Vide	Grelha de observação Avaliação prática
Deter conhecimentos teórico-práticos de confecção de legumes	10 – Tema: Confeções de base de legumes 10.1 – Cozer ao vapor 10.2 – Cozer com água fria 10.3 –Cozer com água a ferver 10.4 – Estufar 10.5 – Fritar 10.6 – Gratinar 10.7 Grelhar 10.8 – Escalfar 10.9 – Saltear 10.10 – Sous Vide 10.11 - Assar	Grelha de observação Avaliação prática
Deter conhecimentos teórico-práticos de confecção de ovos	11 – Tema: Confeções de Base de Ovos 11.1 – Cozer 11.2 – Escalfar 11.3 – Fritar 11.4 – Estrelar 11.5 – Mexer 11.6 – Omeletas 11.7 – Mollet 11.8 – Á la coque	Avaliação oral

<p>Deter conhecimentos teórico-práticos de confecção de arroz</p>	<p>12 – Tema: Confeções de base de arroz 12.1 – Arroz de Legumes 12.2 – Arroz Pilaf 12.3 – Arroz de tomate malandro 12.4 – Arroz à crioula 12.5 – Paelha 12.6 - Manteiga</p>	<p>Grelha de observação</p>
<p>Deter conhecimentos teórico-práticos de confecção de carnes</p>	<p>13 – Tema; Confeção de base de carnes 13.1 – Assar 13.2 – Cozer 13.3 – Estufar 13.4 – Fritar 13.5 – Grelhar 13.6 – Saltar 13.7 – Sous Vide</p>	<p>Grelha de observação</p>
<p>Deter conhecimentos teórico-práticos de confecção de peixes</p>	<p>14 – Tema: Confeção de base de peixes 14.1 – Cozer em água e em leite 14.2 – Assar 14.3 – Gratinar 14.4 – Grelhar 14.5 – Vapor 14.6 – Fritar /fritar com farinha /farinha, ovo e pão ralado 14.7 – Escalfar</p>	<p>Grelha de observação</p>
<p>Deter conhecimentos teórico-práticos de confecção de saladas</p>	<p>15 – Tema: Saladas simples e compostas 15.1 – Tomate/ alface/mista 15.2 – Niçoise 15.3 – Kartoffelsalat 15.4 – Americana 15.5 – Waldorf 15.6 - Caprese</p>	<p>Avaliação oral</p>
<p>Identificar o serviço de restaurante</p> <p>Identificar e executar as técnicas de mise-en-place, do apoio ao serviço</p>	<p>de aparadores, banquetas e carros 16.2.5</p> <p>– 16 –Tema: Iniciação ao restaurante</p> <p>16.1 –</p>	

<p>Conhecer e dominar as técnicas de recepção dos clientes</p> <p>Conhecer e sensibilizar para a técnica de serviço de vinhos</p> <p>Executar o serviço prático para:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Creme de Cenoura -Bacalhau à Gomes de Sá - Frango Assado -Leite-Creme 	<p>O que é o restaurante</p> <p>16.1.1 – Categorias de restaurante</p> <p>16.1.2 – Serviço</p> <p>16.2 – Mise-en.place</p> <p>16.2.1 – Execução de diversas mise-en-places diárias</p> <p>16.2.2 – Limpeza e arrumação do restaurante</p> <p>16.2.3 - Colocação de toalhas e de material nas mesas</p> <p>16.2.4 – Arranjo Decoração floral</p> <p>16.3 – Recepção do cliente</p> <p>16.3.1 – Receber e sentar o cliente</p> <p>16.3.2 – Apresentação da ementa</p> <p>16.3.3 – Prioridade no serviço</p> <p>16.4 – Serviço de Vinhos</p> <p>16.4.1 – Apresentação e serviço de garrafa de vinho</p> <p>16.4.2 – Ordem se servir o vinho</p> <p>16.4.3 – Adequação de vinhos com iguarias</p> <p>16.5 – Execução do serviço de mesa</p>	<p>Avaliação prática final</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------

Cozinha Regional Portuguesa

Objectivos Operacionais – no final do tema o formando deverá ser capaz de:	Unidades Temáticas	Avaliação
<p>- Preparar e confeccionar as os aperitivos sólidos leccionadas, de acordo com a orientação do formador, e das fichas técnicas da súmula de Cozinha Regional Portuguesa, respeitando e executando segundo as técnicas de cozinha, e cumprindo as normas de HACCP</p>	<p>1 - Aperitivos Sólidos 1ª e 2ª Sessões Croquetes de carne Rissóis de carne Rissóis de peixe Rissóis de marisco Folhados de legumes Folhados de salsicha Folhados mistos</p>	<p>Grelha de observação Avaliação prática</p>
<p>- Preparar e confeccionar as refeições de snack leccionadas, de acordo com a orientação do formador, e das fichas técnicas da súmula de Cozinha Regional Portuguesa, respeitando e executando segundo as técnicas de cozinha, e cumprindo as normas de HACCP</p>	<p>2- Refeições de Snack 3ª e 4ª Sessões Cachorro no prato Cachorro no pão Prego no prato Prego no pão Francesinha Tosta mista Hambúrguer no pão/ no prato</p>	<p>Grelha de observação Teste de avaliação escrito</p>
<p>- Preparar e confeccionar as iguarias leccionadas, de acordo com a orientação do formador, e das fichas técnicas da súmula de Cozinha Regional Portuguesa, respeitando e executando segundo as técnicas de cozinha, e cumprindo as normas de HACCP</p>	<p>3 – Pratos de Cozinha regional portuguesa 5ª Sessão Sopa Camponesa Sopa Brunesa Sopa Juliana ----- Pescada Cozida em posta com batata e legumes torneados e couve lombarda Arroz de Pato à Antiga Folhado de chantilli com fruta laminada</p>	<p>Grelha de observação Avaliação oral sobre aspectos práticos</p>

<p>Preparar e confeccionar as iguarias leccionadas, de acordo com a orientação do formador, e das fichas técnicas da súmula de Cozinha Regional Portuguesa, respeitando e executando segundo as técnicas de cozinha, e cumprindo as normas de HACCP</p>	<p>6ª Sessão</p> <p>Creme de legumes com tostas</p> <p>Pargo cozido Molho holandês Batata cozida Feijão verde salteado Bife Café Bolo de Chocolate</p> <p>7ª Sessão</p> <p>Creme de alho francês Pastéis de Bacalhau Arroz de tomate Salada de alface Tornedós com batata ponte-nova</p> <p>Tarte de maçã – massa folhada</p> <p>8ª Sessão</p> <p>Trabalhos Práticos de Grupo</p> <p>9ª Sessão</p> <p>Sopa de Espinafres Lulas recheadas à Castro Laboreiro Escalopes de Vitela à Barrosã</p> <p>Mousse de Chocolate</p> <p>10ª Sessão</p> <p>Estopeta de Atum Bacalhau Espiritual Vitela Assada á Moda de Lafões Queijo da Serra com Doce de Abóbora</p>	<p>Grelha de observação Avaliação prática da técnica e conhecimentos de elaboração/confecção</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>Preparar e confeccionar as iguarias leccionadas, de acordo com a orientação do formador, e das fichas técnicas da súmula de Cozinha Regional Portuguesa, respeitando e executando segundo as técnicas de cozinha, e cumprindo as normas de HACCP</p>	<p>11ª Sessão Orelheira de Porco Ensalsada Espadarte de Cebolada Rojões com Grelos Castanhas de Ovos</p> <p>12ª Sessão Sopa de feijão Verde Espetada de Lulas e Camarão Feijoada de Lebre Pasteis de Tentúgal</p> <p>13ª Sessão Sapateira Recheada Bacalhau à Narcisa Costeletas de Carneiro grelhadas Requeijão com doce de tomate e canela</p> <p>14ª Sessão Sopa de Castanhas e Perdiz Alheiras de Mirandela Mexidos</p> <p>15ª Sessão Trabalhos Práticos de Grupo</p> <p>16ª Sessão Berbigão ao Alho Arroz de Polvo Malandrinho Cabrito Guisado à Moda de Benavente Fios de ovos</p> <p>17ª Sessão Sopa de Feijão Branco e Bacalhau Truta à Moda de Boticas Costeletas de Porco à Alentejana Queijadas de Sintra</p>	<p>Grelha de observação Avaliação oral sobre aspectos práticos</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------

<p>Preparar e confeccionar as iguarias leccionadas, de acordo com a orientação do formador, e das fichas técnicas da súmula de Cozinha Regional Portuguesa, respeitando e executando segundo as técnicas de cozinha, e cumprindo as normas de HACCP</p>	<p>18ª Sessão Sopa de Hortaliça à Beiroa Filetes de Pescada à Moda de Monchique Arroz de Lebre Pão de Ló de Ovar</p> <p>19ª Sessão Mexilhões com Molho à Espanhola Açorda de Bacalhau à Alentejana Tripas à Moda do Porto Castanhas de Ovos Com Fios de Ovos</p> <p>20ª Sessão Trabalhos Práticos de Grupo</p> <p>21ª Sessão Empadas de Carne à moda de Castelo Branco Arroz de Tamboril à Moda de Sesimbra Cabrito Assado à Minhota Leite Creme</p> <p>22ª Sessão Folhados de Carne Arroz de Lulas Malandrinho Feijoada à Transmontana Brisas do Lis</p> <p>23ª Sessão Morcela da Beira com Maçã Filetes de Peixe-Espada com Banana Coelho à Moda de Ranhados (Viseu) Colchão de Noiva</p> <p>24ª Sessão Creme Vouga Caldeirada de Peixe de Vila Nova de Milfontes Arroz de Pato à Moda de Braga</p>	<p>Grelha de observação Avaliação oral sobre aspectos práticos</p> <p>Grelha de observação Avaliação prática da técnica e conhecimentos de elaboração/confecção</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>Preparar e confeccionar as iguarias leccionadas, de acordo com a orientação do formador, e das fichas técnicas da súmula de Cozinha Regional Portuguesa, respeitando e executando segundo as técnicas de cozinha, e cumprindo as normas de HACCP</p>	<p>Caldeirada à Fragateira Carne de porco à Alentejana Sericá (Sericaia)</p> <p>39ª Sessão Creme de feijão com Aipo à Moda dos Açores Cavala Panada com Arroz de Tomate e Lombarda Pato Assado Com Uvas Brancas Barriga de Freira</p> <p>40ª Sessão Mexilhões de Aveiro Sopa do Cozido Bacalhau Assado Com Batatinha a Murro Cozido à Portuguesa Pão-de-ló de Margaride</p> <p>41ª Sessão Moelinhas de Galinha Estufadas Filetes de Truta com Amêndoa Panados Coelho à Caçador Rabanadas de Vinho Tinto</p> <p>42ª Sessão Teste Escrito Formativo</p> <p>43ª Sessão Trabalhos Práticos de Grupo</p> <p>44ª Sessão Canja de Bacalhau Carapauzinhos de Escabeche Cabidela de Miúdos Sopa Dourada</p> <p>45ª Sessão Bola de Sardinha Bacalhau à Lagareiro</p>	<p>Grelha de observação Avaliação prática da técnica e conhecimentos de elaboração/confecção</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>Preparar e confeccionar as iguarias leccionadas, de acordo com a orientação do formador, e das fichas técnicas da súmula de Cozinha Regional Portuguesa, respeitando e executando segundo as técnicas de cozinha, e cumprindo as normas de HACCP</p>	<p>Papas de Sarrabulho Rabanadas (Fatias de Paridas)</p> <p>46ª Sessão Migas de Bacalhau Trutas do Rio Cávado Perdiz com Molho Vilão Bola Mirandesa</p> <p>47ª Sessão Água de Unto Bacalhau Assado com Pão de Centeio Vitela Assada no Espeto Migas Doces</p> <p>48ª Sessão Caldo de Castanhas Trutas Abafadas Carne de Porco em Vinha-d'alhos Pudim de Pão</p> <p>49ª Sessão Trabalhos Práticos de Grupo</p> <p>50ª Sessão Ovos Verdes da Figueira Arroz de Sardinhas Chanfana de Carneiro Bilharacos</p> <p>51ª Sessão Papas de S. Miguel Caldeirada de Petinga da Figueira da foz Pato Estufado Charcada à Moda de Coimbra</p> <p>52ª Sessão Sopa de Favas</p>	<p>Avaliação escrita sobre aspectos técnicos E de elaboração, confecção de pratos.</p> <p>Grelha de observação Avaliação oral sobre aspectos práticos</p> <p>Grelha de observação</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>Preparar e confeccionar as iguarias leccionadas, de acordo com a orientação do formador, e das fichas técnicas da súmula de Cozinha Regional Portuguesa, respeitando e executando segundo as técnicas de cozinha, e cumprindo as normas de HACCP</p>	<p>59ª Sessão Trabalhos Práticos de Grupo</p> <p>60ª Sessão Salada de Bacalhau Ensopado de Besugo Perdiz com Ameijoas Massapães (Almendroados)</p> <p>61ª Sessão Sardinhas de Escabeche Caldeirada de Enguias à Moda da Murtosa Migas com Carne de Porco Aletria Dourada (Minho)</p> <p>62ª Sessão Buffet de Natal: Canja de Galinha Bacalhau Cozido Perú assado Aletria Dourada Leite Creme Rabanadas Fritos de Natal</p> <p>63ª Sessão Trabalhos Práticos de Grupo</p> <p>64ª Sessão Sopa de Pedra de Almeirim Postinhas de Bacalhau com Arroz de Feijão e Grelos Cabrito Assado à Moda do Porto Tarte de Laranja</p> <p>65ª Sessão Sopa de Peixe à Algarvia Truta à Transmontana Borrego Assado à Alentejana</p>	<p>Grelha de observação Avaliação prática da técnica e conhecimentos de elaboração/confecção</p> <p>Avaliação escrita</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>Preparar e confeccionar as iguarias leccionadas, de acordo com a orientação do formador, e das fichas técnicas da súmula de Cozinha Regional Portuguesa, respeitando e executando segundo as técnicas de cozinha, e cumprindo as normas de HACCP</p>	<p>Charutos de Arco de Valdevez</p> <p>66ª Sessão Açorda à Alentejana Bacalhau Albardado Coelho Panado Azevias</p> <p>67ª Sessão Trabalhos de grupo</p> <p>68ª Sessão Trabalhos Práticos de Grupo</p> <p>69ª Sessão Teste de Avaliação Escrito</p> <p>70ª Sessão Pataniscas de Bacalhau Açorda de Marisco à Moda da Nazaré Cabrito Assado à Ribatejana Papos de Anjo</p> <p>71ª Sessão Sopa de Tomate à Portuguesa Pescada à Poveira Ensopado de Borrego à Moda de Monsarraz Pasteis de Belém</p> <p>72ª Sessão Salada de Polvo Sopa de couve do Douro Joaquinzinhos Fritos com Açorda Chanfana à Moda da Bairrada Formigos</p> <p>73ª Sessão Trabalhos Práticos de Grupo</p>	<p>Grelha de observação Avaliação prática da técnica e conhecimentos de elaboração/confeção</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>Preparar e confeccionar as iguarias leccionadas, de acordo com a orientação do formador, e das fichas técnicas da súmula de Cozinha Regional Portuguesa, respeitando e executando segundo as técnicas de cozinha, e cumprindo as normas de HACCP</p>	<p>74ª Sessão Sopa da Beira Bacalhau com Leite Torresmos da Beira Tigelada de Oliveira do Hospital</p> <p>75ª Sessão Folar à Transmontana Favada de Chocos à Moda da Ericeira Rancho à Moda de Viseu Arroz doce à Minhota</p> <p>76ª Sessão Sopa de Feijão com Couve Pescadinhas Fritas com Arroz de Feijão Bife Marrare Morgadinhos de Amêndoa</p> <p>77ª Sessão Pasteis de Massa Tenra Pitéu de Raia Arroz de Feijão com entrecosto Ovos Moles</p> <p>78ª Sessão Trabalhos Práticos de Grupo</p> <p>79ª Sessão Trabalhos Práticos de Grupo</p> <p>80ª Sessão Trabalhos Práticos de Grupo</p> <p>81ª Sessão Trabalhos Práticos de Grupo</p>	<p>Grelha de observação Avaliação prática da técnica e conhecimentos de elaboração/confecção</p> <p>Avaliação oral</p> <p>Grelha de observação Avaliação prática da técnica e conhecimentos de elaboração/confecção</p> <p>Grelha de observação Avaliação prática da técnica e conhecimentos de elaboração/confecção</p> <p>Avaliação prática de grupo</p> <p>Avaliação prática de grupo</p> <p>Avaliação prática de grupo</p> <p>Avaliação escrita individual</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>Preparar e confeccionar as iguarias leccionadas, de acordo com a orientação do formador, e das fichas técnicas da súmula de Cozinha Regional Portuguesa, respeitando e executando segundo as técnicas de cozinha, e cumprindo as normas de HACCP</p>	<p>82ª Sessão Avaliação Prática</p> <p>83ª Sessão Avaliação</p> <p>84ª Sessão Avaliação</p> <p>85ª Sessão Avaliação</p> <p>86ª Sessão Aula Final: Doçaria Conventual Miniaturas</p>	<p>Avaliação prática individual</p> <p>Prova final de competência técnica</p> <p>Prova final de competência técnica</p> <p>Prova final de competência técnica</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Cozinha Brasileira

Objectivos Operacionais – no final do tema o formando deverá ser capaz de:	Unidades Temáticas	Avaliação
Dar a conhecer os objectivos da disciplina e os seu conteúdo programático	1ª Sessão Apresentação do módulo	
Identificar a importância da gastronomia para a cultura de cada país e região.	1 - Tema: Introdução à Cozinha Brasileira 2ª Sessão 1.2 - Breve alusão histórica do Brasil, as suas raízes, temperos, produtos autóctones 3ª Sessão 1.3 - Gastronomia Brasileira 4ª Sessão 1.4 - A gastronomia Brasileira no Mundo 5ª Sessão 1.5 - Tipologia Gastronómica	Avaliação escrita
	2- Pratos de Cozinha Brasileira 6ª Sessão Peixe com banana Maminha recheada Olho de Sogra Sopa de Alho Poró com Batatas	

<p>- Preparar e confeccionar as iguarias leccionadas, de acordo com a orientação do formador, e das fichas técnicas da súmula de Cozinha Brasileiro, respeitando e executando segundo as técnicas de cozinha, e cumprindo as normas de HACCP</p>	<p>7ª Sessão Sopa Baiana de Carne Peixe com banana de Angra dos Reis Picanha invertida Bomba de Chocolate</p> <p>8ª Sessão Trabalhos de grupo</p> <p>9ª Sessão Sopa de Batata com Frango Peixe ao maracujá Pernil de porco ao vinho (churrasco) Cassata de Bombom</p> <p>10ª Sessão Trabalhos Práticos de Grupo</p> <p>11ª Sessão Sopa Cremosa de Palmito Bacalhau à mineira Ossobucos à milanesa Cocada</p> <p>12ª Sessão Sopa Leão Veloso Bobó de camarão Picanha na manteiga Mousse de Frutas</p> <p>13ª Sessão Sopa de Mandioca Camarão empanado Bifes acebolados Mousse de Maracujá</p> <p>14ª Sessão Sopa no Pão Italiano</p>	<p>Grelha de observação</p> <p>Grelha de observação Avaliação prática</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------

Preparar e confeccionar as iguarias leccionadas, de acordo com a orientação do formador, e das fichas técnicas da súmula de Cozinha Regional Portuguesa, respeitando e executando segundo as técnicas de cozinha, e cumprindo as normas de HACCP

Preparar e confeccionar as iguarias leccionadas, de acordo com a orientação do formador, e das fichas técnicas da súmula de Cozinha Regional Portuguesa, respeitando e executando segundo as técnicas de cozinha, e cumprindo as normas de HACCP

Casquinha de siri à moda baiana
Frango ao Alecrim com polenta
Pavê de Maracujá

15ª Sessão

Trabalhos Práticos de Grupo

16ª Sessão

Sopa de Tomate com Manjericão
Peixe Vermelho a Moda dos Nativos
Pernil de Porco ao Vinho
Pudim de Queijo

17ª Sessão

Sonho de bacalhau
Chuchu com camarão
Pernil Tropical
Bolo de fubá

18ª Sessão

Canja de Galinha
Pão de queijo
Medalhão de salmão com creme de queijo
Pernil de carneiro com Feijão-branco
Mousse de abacaxi

19ª Sessão

Creme de Cogumelo
Misto do mar na Moranga
Pernil com frutas à moda Mostarda
Doce de Leite

Grelha de observação
Avaliação prática

Grelha de observação
Avaliação prática

Preparar e confeccionar as iguarias leccionadas, de acordo com a orientação do formador, e das fichas técnicas da súmula de Cozinha Regional Portuguesa, respeitando e executando segundo as técnicas de cozinha, e cumprindo as normas de HACCP

20ª Sessão
Trabalhos Práticos de Grupo

21ª Sessão
Ensopado de Feijão Branco e carne de Porco
Peixe na folha de bananeira
Picanha co molho de vinho
Bolo de Abobrinha

22ª Sessão
Pamonha
Cuscuz à paulista
Strogonoff de Alcatra
Pudim de banana

23ª Sessão
Rissoto Caipira
Lasanha de siri
Bife a milanesa
Bolo de Rala

24ª Sessão
Minestrone
Moqueca de Peixe
Bife a Pizzaiolo
Mousse de Limão

25ª Sessão
Trabalhos Práticos de Grupo

26ª Sessão
Creme de Palmito
Vatapá
Strogonof à Brasileira
Pudim de maracujá

Grelha de observação

Avaliação prática

Grelha de observação

Avaliação prática

Grelha de observação

Avaliação prática

Preparar e confeccionar as iguarias leccionadas, de acordo com a orientação do formador, e das fichas técnicas da súmula de Cozinha Regional Portuguesa, respeitando e executando segundo as técnicas de cozinha, e cumprindo as normas de HACCP

27ª Sessão

Teste de Avaliação Escrita

28ª Sessão

Patê de ricota

Moqueca baiana

Frango na cerveja

Bolo Caipira

29ª Sessão

Trabalhos Práticos de Grupo

30ª Sessão

Trabalhos Práticos de Grupo

31ª Sessão

Mousse de atum

Robalo ao Sal

Pato no Tucupi

Bolo Brigadeirão

32ª Sessão

Sopa de cevadinha e frango

Bacalhau à paqueta

Bife de Panela

Bolo de Banana

33ª Sessão

Bolo de Legumes e Ricota

Bacalhau com Arroz

Bife empanado

Bolo de Tapioca

Preparar e confeccionar as iguarias leccionadas, de acordo com a orientação do formador, e das fichas técnicas da súmula de Cozinha Regional Portuguesa, respeitando e executando segundo as técnicas de cozinha, e cumprindo as normas de HACCP

Preparar e confeccionar as iguarias leccionadas, de acordo com a orientação do formador, e das fichas técnicas da súmula de Cozinha Regional Portuguesa, respeitando e executando segundo as técnicas de cozinha, e cumprindo as normas de HACCP

34ª Sessão

Panquecas de milho verde
Bacalhau com Cidra
Empadão de Frango
Creme de Coco

35ª Sessão

Trabalhos Práticos de Grupo

36ª Sessão

Sopa de camarão
Bacalhau do Abade
Peru com recheio de pão
Goiabada delícia

37ª Sessão

Sopa de Marmelos
Bacalhau Gratinado
Macarrão com calabresa
Bolo Areia

38ª Sessão

Salada de Manga com Radicchio
Camarões à Baiana
Frango ao molho Pardo
Pé-de-moleque

39ª Sessão

Sopa de feijão caipira
Cozido da Rainha
Bacalhau a Senador
Quindim

40ª Sessão

Trabalhos Práticos de Grupo

Preparar e confeccionar as iguarias leccionadas, de acordo com a orientação do formador, e das fichas técnicas da súmula de Cozinha Regional Portuguesa, respeitando e executando segundo as técnicas de cozinha, e cumprindo as normas de HACCP

41ª Sessão

Feijão à Moda Cearense
Feijão Tropeiro
Feijoada à Brasileira
Frutas Laminadas

42ª Sessão

Sopa de Legumes
Dandá de Camarão
Costeletas de Boi
com Batatas e Cerveja
Brigadeiro branco

43ª Sessão

Sopa cremosa de Batata-doce
Moqueca de camarão
Peru à brasileira
Bolo de Fubá

44ª Sessão

Tutu à Mineira
Vatapá de Galinha
Escondidinho
Engorda Marido

45ª Sessão

Sopa de Abóbora
Peixe moquecado
Lombo de porco à mineira
Brigadeiro

46ª Sessão

Trabalhos Práticos de Grupo

47ª Sessão

Teste de Avaliação Escrita

48ª Sessão

Avaliação Prática

	<p>49ª Sessão Avaliação Prática</p> <p>50ª Sessão Rodízio à Brasileira *Arroz de Coco *Couve mineira *Banana Frita *Feijão Mineiro *Farofa Miniaturas Brasileira</p>	
--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

ANEXO 3

Inquérito aos

Formandos



Inquérito a ser aplicado aos formandos do curso de Cozinha 2007/2010

I – Caracterização Pessoal

1. Sexo

1.1 Feminino

1.2 Masculino

2. Idade _____ anos

3- Estado civil

3.1 Solteiro

3.2 Casado

3.3 União de Facto

3.4 Divorciado

3.5 Separado

3.6 Viúvo

4 – Residência:

Morada: _____

Freguesia: _____

5 - Nacionalidade: _____ / Naturalidade: _____



12 – Como foi que tomou conhecimento deste curso de Formação?

Pelo Centro de Emprego da área de residência	<input type="checkbox"/>
Pela própria instituição - JFP	<input type="checkbox"/>
Pela (o) Assistente Social	<input type="checkbox"/>
Por anúncio	<input type="checkbox"/>
Por conselho de familiares e amigos	<input type="checkbox"/>
Pela Univa da JFP	<input type="checkbox"/>

13 – A escolha foi:

Por iniciativa própria	<input type="checkbox"/>
Aconselhada pela instituição	<input type="checkbox"/>
Aconselhada pela família/amigos	<input type="checkbox"/>

14 – Com que idade começou a trabalhar pela 1ª vez? _____ anos.

15 – Desde que começou a trabalhar, quantos empregos teve? _____.

16 – Caso tenha tido mais que um, qual foi o que gostou mais? _____

17 – Porque:

Gostava do ambiente de trabalho	<input type="checkbox"/>
Podia aprender coisas novas	<input type="checkbox"/>
Sentia-se realizado	<input type="checkbox"/>
Dava-se bem com os colegas de trabalho	<input type="checkbox"/>
Gostava do que fazia	<input type="checkbox"/>
Dava-se bem com os seus superiores	<input type="checkbox"/>



18 – Como conseguiu esses empregos?

Pedido de uma empresa

Resposta a anúncio

Por inscrição no Centro de Emprego

Através de conhecimentos pessoais

Criação do próprio emprego

Outro meio

19 – Quantas vezes esteve desempregado(a)? _____

20 – Quanto tempo, no total esteve desempregado(a)? _____

21 – Porque razões estava desempregado?

Acabei o contrato a prazo/termo

Despedi-me

Despediram-me

Acabei o estágio

Outra

Qual? _____

22 – Em relação a uma actividade profissional, quais dos seguintes aspectos são mais valorizados por si? (escolha apenas 2 opções).

Exercer um emprego útil à sociedade

Contacto e convívio com colegas de trabalho

O salário

Estabilidade e segurança no emprego

Oportunidade de ser promovido

Exercer um emprego de responsabilidade

Exercer um emprego prestigiado

Um emprego com horários diferentes do comum

Possibilidade de realização pessoal

Colocar em prática os conhecimentos adquiridos

Oportunidade de tomar decisões e iniciativa



26 - Em relação a uma actividade profissional, quais dos seguintes aspectos são mais valorizados por si? (escolha apenas 2 opções).

Exercer um emprego útil à sociedade	<input type="checkbox"/>
Contacto e convívio com colegas de trabalho	<input type="checkbox"/>
O salário	<input type="checkbox"/>
Estabilidade e segurança no emprego	<input type="checkbox"/>
Oportunidade de ser promovido	<input type="checkbox"/>
Exercer um emprego de responsabilidade	<input type="checkbox"/>
Exercer um emprego prestigiado	<input type="checkbox"/>
Um emprego com horários diferentes do comum	<input type="checkbox"/>
Possibilidade de realização pessoal	<input type="checkbox"/>
Colocar em prática os conhecimentos adquiridos	<input type="checkbox"/>
Oportunidade de tomar decisões e iniciativa	<input type="checkbox"/>
Ambiente de trabalho	<input type="checkbox"/>
Prestígio social	<input type="checkbox"/>
Flexibilidade de horários	<input type="checkbox"/>
Gosto pelo trabalho que exerce	<input type="checkbox"/>

27 – Face à possibilidade de vir a frequentar um curso de formação profissional numa área que gosta, diga o que é para si mais importante com a frequência desse curso.

Permitir conseguir um emprego	<input type="checkbox"/>
Poder progredir a nível escolar	<input type="checkbox"/>
Poder aprender coisas novas	<input type="checkbox"/>
Poder ganhar algum dinheiro	<input type="checkbox"/>

28 – Tendo em conta o seu percurso profissional, que trabalho pensa poder exercer?



29 – Quais as principais dificuldade que pensa poderem vir a surgir?



Inquérito a ser aplicado aos formandos do curso de Cozinha 2007/2010

I – Caracterização Pessoal

3. Sexo

1.1 Feminino

1.2 Masculino

4. Idade _____ anos

3- Estado civil

3.1 Solteiro

3.2 Casado

3.3 União de Facto

3.4 Divorciado

3.5 Separado

3.6 Viúvo

4 – Residência:

Morada: _____

Freguesia: _____

5 - Nacionalidade: _____ / Naturalidade: _____

6 - Habilitações escolares:

próprio pai mãe cônjuge filho filho filho

Não sabe ler nem escrever

1º Ciclo

2º Ciclo

3º Ciclo

Secundário

Ensino Superior

	próprio	pai	mãe	cônjuge	filho	filho	filho
Não sabe ler nem escrever							
1º Ciclo							
2º Ciclo							
3º Ciclo							
Secundário							
Ensino Superior							



7 - Condição Perante o Trabalho: (sua antes de iniciar o curso e actual dos familiares)

próprio pai mãe cônjuge filho filho filho

Empregado							
Desempregado							
Recebe subsídio de desemprego							
Procura do 1º Emprego							
Trabalhador casual (biscates)							
Estudante							
Beneficiário de RSI							
Ocupa-se das tarefas do lar							
Reformado							
Outra situação							

7.1 – No seu caso, indique as razões pelas quais não se encontrava empregado/a

(escolha apenas uma opção)

- Acabei o contrato a prazo/termo certo
- Despedi-me
- Despediram-me
- Outra
- Qual? _____

8 – Situação na profissão (sua antes de iniciar o curso e actual dos familiares)

próprio pai mãe cônjuge filho filho

Patrão (com empregados)							
Trabalhador por conta própria							
Trabalhador por conta de outrem							
Trabalhador Independente (recibos verdes)							
Trabalha para a família sem receber salário							



9– Profissão - Qual a sua última profissão e a actual ou última dos seus familiares (ou última no caso de estarem reformados, desempregados, ou terem falecido).

próprio pai mãe cônjuge filho filho filho

Profissão						
N.º de horas /dia						
Salário auferido						

II – Trajectória Educativa e Formativa

10 – Com que idade deixou de estudar? _____ anos.

11 - .Frequentou algum curso de Formação Profissional antes deste?

11.1 - Sim Não

11.2 - Qual/quais _____

11.3 -Onde? _____ / _____

11.4 - Há quanto tempo? _____ / _____

11.5 - Qual foi a duração do Curso? _____ / _____

11.6 - Foi remunerado?

Sim Não

Qual o valor? _____ / _____

12 - O que a levou a frequentar o curso? Das seguintes opções, escolha apenas as duas que tiveram mais peso na sua decisão.

- O facto de ser imposto pelo Centro de Emprego
- O facto de me permitir auferir de um rendimento mensal
- O facto de querer ser cozinheira/o
- O facto de me encontrar a receber RSI
- O facto de querer aprender novos conhecimentos
- O facto de poder estar ocupada/o
- O facto de querer mudar de profissão
- O facto de estar desempregada/o
- Para obter um diploma profissional e escolar



16 – Em relação a uma actividade profissional, quais dos seguintes aspectos são mais valorizados por si? (escolha apenas 2 opções).

- Exercer um emprego útil à sociedade
- Contacto e convívio com colegas de trabalho
- O salário
- Estabilidade e segurança no emprego
- Oportunidade de ser promovido
- Exercer um emprego de responsabilidade
- Exercer um emprego prestigiado
- Um emprego com horários diferentes do comum
- Possibilidade de realização pessoal
- Colocar em prática os conhecimentos adquiridos
- Oportunidade de tomar decisões e iniciativa

III – Relações interpessoais

17- Gosta de morar na sua área residencial?

- Gosto muito
- Gosto
- É indiferente
- Não gosto
- Detesto

18– Passa muito tempo em casa?

- Sim Não



19 – Com quem mora?

Pais Irmãos avós tios companheiro cônjuge amigos
sozinho outra

19.1 – Com quem tem melhor relação? _____

20 – Frequenta algum espaço ocupacional?

Sim Não

20.1- Se sim, qual? _____

20.2- Onde? _____

20.3- O que faz? _____

20.4- Foi por iniciativa própria?

Sim Não

21- Como passa os tempos livres?

Ler

Cinema

Passear

Ver televisão

Ouvir música

Jogar computador

Fazer desporto

Outra

Qual?-



21.1 - Onde passa os tempos livres?

- Em casa
- Em casa de amigos
- Em casa de família
- Na rua
- No bairro
- Centros Comerciais
- Outro
- Qual? _____

21.2 - Com quem passa os tempos livres?

- Sozinho
- Vizinhos
- Amigos
- Desconhecidos
- Pais
- Avós
- Irmãos
- Tios

21.3 - O que não faz, mas gostava de fazer nos tempos livres?

ANEXO 4

Guião das Entrevistas

Definição dos perfis a entrevistar:

-Ex-formandos/as da 1ª edição do curso de cozinha que se encontram actualmente a exercerem uma actividade profissional.

Problemáticas	Dimensões
Origem social e familiar	<ul style="list-style-type: none">• Escolaridade e profissão dos pais• Local de residência dos pais• Tipo de vida que levava até à independência financeira (práticas de sociabilidade e práticas culturais)
Trajectória familiar	<ul style="list-style-type: none">• Independência face aos pais• Saída de casa dos pais• Estado civil• Existência de filhos (n.º idade e idade em que os teve)• Composição do agregado
Trajectória escolar e profissional	<ul style="list-style-type: none">• Nível de escolaridade (modalidade)• Profissões que teve• Aspirações em relação à profissão (antigas, actuais e futuras)• Cursos de formação frequentados e concretizados• Factores que contribuíram para a ingressão no curso de cozinha• Expectativas que traziam quando ingressaram no curso• Expectativas ao longo do curso• Expectativas no final do curso• Expectativa em relação ao futuro profissional
Relação com o sistema económico	<ul style="list-style-type: none">• Tipos de contrato que teve• Razões porque se encontrava desempregado(a)• Privações que sentiu• Meio de subsistência económica até ingressar no curso

	<p>e após</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tipo de contrato actual • Profissão que actualmente exerce • Meio de subsistência actual • Privações que sente estarem actualmente satisfeitas
Trajectória geográfica e residencial	<ul style="list-style-type: none"> • Local de nascimento • Locais em que viveu • Factores que levaram à mudança de residência • Tipos de habitação em que viveu • Local onde reside actualmente • Tipo de habitação actual • Expectativas em relação ao local e tipo de habitação
Práticas culturais e de sociabilidade	<ul style="list-style-type: none"> • Redes de sociabilidade antes de ingressar no curso, durante e após a conclusão do curso • Acesso a equipamentos/actividades culturais antes, durante e após o curso • Acesso e utilização da internet antes, durante a após o curso.
Representações sobre o curso de cozinha	<ul style="list-style-type: none"> • O papel da equipa técnico-pedagógica • A influência exercida pela equipa ao longo da formação • A importância do curso em relação à actual situação perante o mercado de emprego • O curso enquanto mecanismo de valorização pessoal • O que representou o curso para os formandos (as)

Guião de entrevista aos actuais formandos

Definição dos perfis a entrevistar:

- Formandos/as da 2ª edição do curso de cozinha.

Grelha analítica sobre as expectativas de mudança da situação perante o trabalho

Problemáticas	Dimensões
Origem social e familiar	<ul style="list-style-type: none">• Escolaridade e profissão dos pais• Local de residência dos pais• Tipo de vida que levava até à independência financeira (práticas de sociabilidade e práticas culturais)
Trajectória familiar	<ul style="list-style-type: none">• Independência face aos pais• Saída de casa dos pais• Estado civil• Existência de filhos (n.º idade e idade em que os teve)• Composição do agregado
Trajectória escolar e profissional	<ul style="list-style-type: none">• Nível de escolaridade (modalidade)• Profissões que teve• Aspirações em relação à profissão (antigas, actuais e futuras)• Cursos de formação frequentados e concretizados• Factores que contribuíram para a ingressão no curso de cozinha• Expectativas que traziam quando ingressaram no curso• Expectativas actuais
Relação com o sistema económico	<ul style="list-style-type: none">• Tipos de contrato que teve• Razões porque se encontrava desempregado(a)• Privações que sentiu

	<ul style="list-style-type: none"> • Meio de subsistência económica até ingressar no curso • Meio de subsistência actual • Privações que sente estarem actualmente satisfeitas
Trajectória geográfica e residencial	<ul style="list-style-type: none"> • Local de nascimento • Locais em que viveu • Factores que levaram à mudança de residência • Tipos de habitação em que viveu • Local onde reside actualmente • Tipo de habitação actual • Expectativas em relação ao local e tipo de habitação
Práticas culturais e de sociabilidade	<ul style="list-style-type: none"> • Redes de sociabilidade antes de ingressar no curso e redes criadas no decorrer do curso • Acesso a equipamentos/actividades culturais antes e durante o curso • Acesso e utilização da internet antes e durante o curso
Representações sobre o curso de cozinha	<ul style="list-style-type: none"> • O papel da equipa técnico-pedagógica • A influência exercida pela equipa ao longo da formação • O curso enquanto mecanismo de valorização pessoal • O que representa o curso para os formandos (as) • O curso enquanto oportunidade para o exercício de uma profissão

ANEXO 5

Sinopse das entrevistas

Sinopse das Entrevistas às Ex-formandas – Entrevistas realizadas no gabinete técnico da Junta de Freguesia de Paranhos, estavam presentes unicamente entrevistador e entrevistado

Temáticas	Entrevista 1 – 27 anos	Entrevista 2 – 25 anos	Entrevista 3 – 32 anos	Entrevista 4 – 22 anos	Entrevista 5 – 32 anos
Origem social e familiar	“Têm os dois a 4ª classe, a minha mãe nunca trabalhou, o meu pai é electricista	“Têm os dois a 4ª classe e estão reformados. A minha mãe sempre foi empregada doméstica, o meu pai trabalhava numa GALP [...] Moramos no Bairro de Contumil	“ O meu pai tem a 4ª classe e é agricultor, a minha mãe também, mas trabalha em casa, é doméstica. Moram em Santo-Antão numa casa deles.	“A minha mãe tem o 6º, o meu pai não sei. Mora no bairro de Francos.	“A minha mãe fez a 4ª, sempre esteve em casa, tem reforma por invalidez [...] mora no Cerco [...] o meu pai nunca conheci [...]
Práticas relacionais antes da independência dos pais	Vivemos no Bairro do Carvalhido [...] ia para escola... às vezes saía com algumas vizinhas do bairro, íamos às vezes à discoteca ao sábado, mas não podia chegar tarde! Os meus pais não me deixavam...	[...] deixavam-me sair, ia a discotecas... saía com os meus amigos do bairro, íamos a cafés, essas coisas [...]	[...] comecei a trabalhar muito cedo, com 15 anos. Sempre gostava de trabalhar para ter o meu dinheiro. Os pais não queriam. Gostava de passear, ir às festas com as amigas, quase todos os fins-de-semana. [...] de vez em quando ia ao cinema ao domingo, mas ia pouco porque se tinha de pagar [...]	Desde os 14 anos que comecei a trabalhar, sempre tive o meu dinheiro. Parte era para a minha mãe, outra para mim, para me vestir, calçar, para o meu vício, o tabaco... ia à discoteca aos domingos à tarde e raramente ia ao cinema, mas ia ao smoking para passear.	[...] ia ao café com o pessoal do Cerco, andávamos por lá [...] [...] tive a Vânia muito cedo e depois...tive de me arranjar, em casa da minha mãe não dava para ficar, éramos muitos...[...]
Trajectória familiar (Independência face à família de origem)	Só me tornei independente quando comecei a trabalhar na fábrica, quando comecei a ganhar o meu dinheiro, mas mesmo assim dava algum lá para casa. Tenho um filho, mas não sou casada, foi dum namorado que tive, mas fiquei sempre com os meus pais, agora tenho um namorado já há algum tempo	Foi quando tive o meu Rui, que foi quando comecei a ir para o curso de cabeleireiro [...] o curso era remunerado. [...] mantenho-me em casa dos meus pais (...) dá jeito...sou a única que estou com eles...[...] moro eu, o meu companheiro, os meninos e os meus pais, num T3.	Depois dos 18 anos comecei a trabalhar ainda lá em Santo Antão, empregada doméstica em casa de pessoas que ganhavam bem... 3 contos foi o meu primeiro ordenado, naquela altura era muito dinheiro, dava para comprar roupa, arranjava o cabelo aos fins-de-semana [...] ia muito contente porque arranjava coisas para levar. Saí de casa dos meus pais para trabalhar na cidade. [...] só trabalhei a dias e perto de casa, não dava para ir para longe, com os miúdos... e depois não descontava... dava para receber o rendimento. Moro	Saí aos dezoito anos para ter mais independência que a que tinha [...] Aluguei uma casa em Gaia pequenina e pagava a renda. Só quando fui chamada para o curso é que voltei a casa da minha mãe [...]	Quando engravidei ele foi morar lá para casa, mas depois pedimos uma casa à Câmara e foi quando fomos para o Outeiro [...] há 13 anos, a Vânia tem 14...[...]

			com a minha filha de 6 anos. O pai aparece de vez em quando e traz a namorada...		
Trajectória escolar e profissional	<p>Quando deixei de estudar tinha 18 anos, fiz o 9º. Depois fui trabalhar para fábrica de lingerie..., quando acabou o contrato fiquei desempregada e foi quando meti os papéis para o rendimento mínimo.”</p> <p>“Antes de começar o curso, só queria ter um emprego, p’ra ganhar o meu dinheiro, também não sabia fazer muita coisa..., agora, como tenho o curso, gostava de continuar a trabalhar em restaurante. Eu gosto...</p> <p>Entrei p’ró curso porque estava no desemprego, o Centro de emprego chamou-me e como estava a receber o rendimento mínimo, vim.</p> <p>[...]Quando entrei não tinha expectativas, não sabia muito bem como é que era... [...]queria era ter alguma coisa que me desse independência, não tinha. Depois comecei a gostar, de início tinha alguma vergonha, era tímida, mas depois comecei a ganhar gosto e a aprender.</p> <p>Quando fui p’ró estágio tinha medo de não saber fazer o que pediam e tive de aprender a fazer à maneira deles, foi um bocado complicado [...]</p> <p>[...] como sabia que ia ficar lá empregada, as expectativas eram boas, não estava preocupada.”</p> <p>[...] gosto do que faço, gosto da minha profissão, espero ter sempre emprego, o pior são os horários...</p>	<p>Tenho o 9º ano...fiz quando fiz o curso de cabeleireiro. [...]</p> <p>O que eu queria era ser jornalista, agora...é o que der[...]não quis estudar mais... queria era um trabalho estável, uma pessoa está aqui a contrato...[...]</p> <p>o que me deu força p’ra vir foi o dinheiro, estava desempregada...foi mais o dinheiro, porque eu não percebia nada de cozinha!</p> <p>[...] nunca perdi a esperança de ser cabeleireira [...] agora já gosto [...] já percebo alguma coisa disto. [...]</p> <p>Pensei que em questões de futuro me poderia ajudar, é daquelas profissões que se tem trabalho em qualquer sítio. [...]</p> <p>Que o curso me desse trabalho, a minha expectativa era ficar no lar, onde estagiei e onde estou [...]</p> <p>Ficar aqui. Gosto de tudo, dos colegas, dos idosos, de tudo [...]</p>	<p>Fiz o 5º ano em Cabo-Verde. Sempre fui empregada interna em casa de senhoras e estive uma vez num Lar.</p> <p>Gostava de ser uma cozinheira de um restaurante. Com um horário das 8 às seis, para mim era bom por causa da minha filha. [...] o meu sonho sempre foi fazer o curso de cozinha...e fiz, é pena não trabalhar numa coisa que gosto [...]</p> <p>Era uma coisa que gostava, sempre era o meu sonho, andei à procura e encontrei.</p> <p>Fiquei muito atrapalhada ao primeiro, depois vi que era capaz de fazer. Eu entendo mais a fazer que a escrever. Para mim as aulas práticas era fácil, as outras não...pensava que ia ser logo cozinheira, dum momento para o outro.</p> <p>[...] queria continuar a ser cozinheira. [...]</p> <p>[...] muita coisa que aprendi não sabia que era trabalho de cozinha [...]Aprender coisas novas e ter um salário como cozinheira. Gostava de ter ficado no lugar onde estagiei [...] Se uma pessoa não está a trabalhar para ter um salário no fim do mês não tem planos para fazer nem futuro para planear...tem de trabalhar para ter um salário. Gostava de ter um restaurante de comida cabo-verdiana...</p>	<p>Andei no 7º 3 anos. Só me inscrevia na escola para não perder o abono.</p> <p>Punha a mochila na escola, almoçava e ia passear com os amigos e às seis e meia ia buscar a mochila e ia para casa.</p> <p>O meu primeiro emprego foi numa adega a servir às mesas. Com quinze trabalhei num café/ bar e tinha mais liberdade.</p> <p>O que pretendia era ter um negócio meu de hotelaria, café, restaurante [...] Gostava de ter uma coisa que soubesse que era só para mim.</p> <p>Não levava expectativas nenhuma porque tinha ido contrariada.</p> <p>Fui para o curso contrariada, porque eu não sabia que recebia o RSI, a minha mãe nunca me contou e até nos chateamos por causa disso! Então chamaram-me e eu como não podia recusar fui contrariada, eu senti-me na obrigação de ir, até por causa da minha mãe. A bolsa foi importante, porque o que tiraram eu restitui com o dinheiro da bolsa.. Depois comecei a gostar.</p> <p>Depois [...] comecei a ter mais interesse no curso e queria que me desse mais conhecimentos que os que tinha.</p>	<p>Fiz a 4ª, não fiz mais porque não gostava nada de estudar, detestava ir para escola [...] agora obrigo os meus filhos a estudar, ai deles! [...]</p> <p>Gostava de ter uma lojita, não sei de quê, mas gostava... uma coisa que eu fizesse os meus horários... [...]</p> <p>fui porque o Centro me obrigou, eu não queria, só de pensar em estudar..., mas depois comecei a gostar [...] fiz lá grandes amigas... e inimigas também! [...] se não fosse cortavam-me o rendimento mínimo, já estava para ai há uns 9 ou 8 anos a receber [...] nunca trabalhei, assim a descontar, só fazia limpezas em casas particulares [...]</p> <p>depois comecei a gostar dos professores, a Dr.ª eu já conhecia, mas a Dr.ª Sofia..., foram dois anos altamente...[...]</p> <p>[...] ajudaram-me a pôr os dentes em condições, eu estava desdentada...</p> <p>[...] no lar queriam ficar comigo, mas eu não podia. Tinha o Leandro pequeno (...) não dava, tinha de trabalhar sábados e domingos, quem me ficava com eles? [...] também sentia-me lá muito</p>

				Não quero ser cozinheira, mas gostava de ter um café, ou assim... por isso o curso foi importante, porque aprendi coisas que me poderão servir, mas não sei... ando à procura de trabalho, mas não para cozinha.	fechada...[...]
Relação com o sistema económico	Só tive um contrato que quando acabou vim embora. [...] as privações era mais ao nível de querer comprar algumas coisas, roupas e assim... e não poder, fazia o sacrifício... mas não era difícil porque moro com os meus pais e eles vão ajudando. [...] Depois de acabar o curso, como fiquei, comecei outra vez a receber o meu dinheiro e agora é melhor, já posso comprar mais coisas para o miúdo Agora estou efectiva.	Nunca tive contratos [...] porque me vim embora do salão. Despedi-me, não me estava a dar bem com a patroa...[...] a gente não tem dinheiro para nossas coisas, não há nada como ter o nosso dinheiro... [...] comprar coisas que eu gosto, roupas, essas coisas, ter de ir à feira...não poder ir às lojas...[...] era o rendimento mínimo e a ajuda dos meus pais. Agora o meu contrato é renovável de seis em seis meses [...] estou como ajudante de cozinha, mas já faço de cozinheira aqui, mas no papel... Agora vivo do trabalho [...] melhorou em tudo, muito mesmo. Tenho mais possibilidades para comprar as minhas coisas, para os meninos, está muito melhor, graças a deus.	tinha contratos a termo certo, estava desempregada porque não tinha documentos. Custava encontrar emprego porque estava ilegal [...] muitas vezes queria comprar uma coisa, ter uma coisa e não tinha dinheiro, às vezes até coisas de comida, não tinha p'ra comprar. O rendimento mínimo também não dava para muito, a renda é mais cara que o rendimento mínimo que recebia [...] pedia ajuda à minha família que estava cá, cheguei a levar a factura da luz p'ra me pagarem, cheguei ao ponto de me cortarem a luz... é triste querer comer e não ter. Já fui buscar coisas p'ra comer na Rua do Bonjardim... Agora não tenho contrato, faço uma horas numa senhora como empregada doméstica. Vivo do pouco que ganho, 300 euros, tem de dar p'ró passe e tudo. Já tive muita conta acumulada com o senhorio antes do curso. Durante o curso melhorou um pouco e depois quando trabalhava no restaurante [...] vim sem nada e as coisas tornaram a complicar, senti as dificuldades que passei há 3 anos. Às vezes quero comprar	Só estive a trabalhar legalmente numa residencial, onde fazia serviço de recepção e de limpeza. Quando entrei fiquei logo efectiva. Estive lá meio ano, depois fechou e fui para o fundo de desemprego. “Antes de começar o curso estava como vendedora porta à porta e recebia à comissão. O patrão vinha-nos buscar, depois íamos almoçar e lá para as três horas começávamos até às sete, sete e meia.... Trabalhava mas não descontava, era part-time. Mesmo durante o curso ainda ia trabalhar, à semana não, que não dava tempo, mas aos sábados às vezes ia. [...] só saio aos fins-de-semana, e portanto não sinto falta de dinheiro [...] eu também não sou muito gastadora. Só sinto dificuldade a nível psicológico, isso é que me custa. Enquanto recebo o subsídio de desemprego consigo pagar as minhas despesas. Antes do curso como também trabalhava, nunca senti assim falta de dinheiro. Recebia o rendimento mínimo mas	[...] só trabalhei a dias e perto de casa, não dava p'ra ir p'ra longe, com os miúdos... e depois não descontava... dava p'ra receber o rendimento. [...] não dava para juntar, mas dava para o dia-a-dia, nunca faltei com nada em casa [...] Jo Rui faz uns biscoitos, quando lhe apetece, não é certo... a renda é que está atrasada... e já nos cortaram a luz, mas a gente puxa da Associação... já não pago... sei lá... [...] os miúdos pedem coisas que não dá p'ra comprar, tipo sapatilhas e jogos... não dá... [...] continuo a dar uma horas, mas já meti outra vez os papéis... [...] recebo um apoio de 150 euros, mas não é certo, não vem todos os meses... [...] era melhor, no curso o dinheiro era certinho e sabia com o que podia contar. Agora voltei ao mesmo, ou pior, a Dr.ª mandou a queixa para o fundo de desemprego que eu não queria trabalhar no Lar e

			<p>um iogurte e não tenho, só tem dinheiro p'ra comprar um kilo de carne, já não dá para outra coisa...mas consigo manter as contas em dia”.</p>	<p>não sabia.</p> <p>Não notei grandes diferenças. Ganhava bem para mim e para as despesas. O dinheiro do curso equivalia ao que recebia, não notava, porque fazia a minha vida normal. Mas se ganhasse muito gostava de tirar um carro e fazer um empréstimo para um carro. Até podia arranjar outro emprego, mas como não tenho...</p> <p>O professor Emanuel no final arranjou-me emprego para um restaurante, só que era em Vila do Conde, tinha estadia e tudo, mas era longe! Ai quem me tira daqui!</p>	<p>eles...cortaram-me!</p>
<p>Trajectórias espaciais e relacionais</p>	<p>Vivi sempre no Carvalhido no [...] Gostava de ter uma casa só p'ra mim e p'ró meu filho, mas perto dos meus pais, não me importava de morar no Carvalhido, no bairro, mas numa casa minha, p'ra ter mais independência, e depois como tenho o meu namorado...</p> <p>[...]nunca fui de ter muitos amigos, de sair muito, fiz algumas amizades no curso [...] às vezes ainda nos encontramos, mas é raro</p> <p>Quase nunca saio, vou ao shopping porque é lá que trabalho, se não, ando pelo bairro e vou lá ao café e isso...</p> <p>Internet? Só usei no curso, em casa não tenho, também não me faz falta,</p>	<p>Sempre vivi no Porto, em casa dos meus pais [...] bairro de Contumil.</p> <p>[...] ter uma casa minha, mas não queria num bairro, queria um apartamento que fosse longe do bairro. Fiz amigos, mas agora não nos falamos outra vez [...] agora é a tomar conta dos miúdos, vou a casa dos amigos, ao shopping, mais nada...”</p>	<p>“Morava lá em Santo-Antão com os meus pais, depois fui trabalhar para a cidade e morava em casa dos senhores, depois vim para o Porto, moro num apartamento.</p> <p>Gostava de ter uma casa mesmo minha, uma vivenda, o meu sonho era em Cabo-verde.</p> <p>[...] eu aqui saía muito, não tinha grandes responsabilidades, ia aos fins-de-semana a Lisboa, ia às discotecas, tinha mais independência, jantava fora...agora não saio, uma vez ou outra vou ao shopping com a minha filha [...]</p> <p>Gostava de ir a outros sítios, visitar coisas, mas não tenho capacidade financeira, não posso”.</p>	<p>Na infância vivi num quarto com a minha mãe até aos sete, oito anos, no Bonfim, depois fomos para uma casa de ilha em S. Roque, daí fui para Lordelo para uma casa, assim, independente, era uma casa normal. Depois a minha mãe separou-se e alugamos a casa de Fânzeres onde estive cinco anos. Depois viemos para o Porto p'ra Fernão Magalhães para um T2, era um prédio antigo, mas nós gostávamos. Depois deram a casa no Bairro de Francos e a minha mãe foi. Eu também estou inscrita, mas estou na Maia.</p> <p>A minha mãe agora paga 30 euros. Deram logo a casa! Só esperamos 2 meses.</p>	<p>[...] sai dum bairro e vim p'ra outro, mas gosto mais do meu, é mais sossegado e está mais perto de tudo[...] É raro sair, a não ser ir ao café, está lá sempre alguém conhecido e passa-se o tempo, mas sair assim, para baixa e isso não costumo...[...]</p> <p>Ando mais pela zona do bairro, vou à escola, vou ao infantário...faço tudo aqui à beira...</p>

	tenho o telemóvel para falar!			<p>Agora moro na Maia, no Alto da Maia num condomínio fechado, dum casal amigo. Faço como fazia com a minha mãe. Pago-lhes um xis, e dou alguma coisa para as despesas. Durante o curso fazia as mesmas coisas que fazia antes, mas depois com as amigas novas. Saía à noite e aos fins-de-semana, para ir ao café a assim. No curso fiz muitas amigas, mantemos a amizade. Normalmente marcamos para tomar café ao sábado, às vezes marcamos em casa da Lola todas e estamos lá. Ligamos nos dias de aniversário uma às outras, são pessoas que me marcaram [...]</p> <p>Antes tinha net, mas não sabia usar, não percebia nada, não sabia explorar, não sabia criar um hi5, estar no msn. O curso foi muito bom porque me ensinou isso.</p> <p>Agora não tenho net em casa, mas vou ao café e estou muitas vezes com a Bruna. E também vou lá porque respondi a uma oferta onlne.</p>	
--	-------------------------------	--	--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

<p>Representações sobre o curso</p>	<p>[...]As Dr^{as} foram importantes e os formadores também, acho que todos, porque nos ouviam e diziam como devíamos fazer, aconselhavam-nos... depois também falaram p'ra eu ficar lá no Serra...foi importante. O curso ajudou-me a conseguir emprego e a ter uma profissão. Dantes não tinha. Os horários é que podiam ser melhores, mas não me importo, os meus ficam com o miúdo”.</p>	<p>[...] sempre nossos amigos, compreensivos, ajudavam sempre que podiam, foi uma equipa muito boa, não podia ser melhor [...] no contacto com os sítios de estágio foi muito importante [...] senti acompanhamento ao longo do estágio. Foi também importante pagarem o infantário do Rui, foi uma grande ajuda... [...] se não fosse o curso a esta hora o mais certo era ser empregada de limpeza!</p>	<p>A Dra Sofia orientava-me muito quando eu precisava de falar [...] fiquei com saudades... foram todos pessoas importantes porque me ensinaram as coisas boas, coisas novas, orientavam... [...] as dr.^{as} me orientavam, nunca me diziam que não, nem para esperar [...] depois quando fui parar o serra da estrela é que gostei muito, quando me meteram lá. Por mim ainda estava no curso, ganhava bem, aprendia...[...] o curso foi muito importante para deixar de receber o rendimento mínimo. Agora já sei fazer as coisas mais ou menos, já me desenrasco numa cozinha... foi uma grande oportunidade que tive, gosto de chegar ao pé duma pessoa e dizer: olha, tenho o curso de cozinha. Em Cabo-verde não conseguia fazer,, porque era eu que tinha de pagar [...]ainda agora gosto de fazer as coisas que aprendi [...] sinto orgulho, faço coisas que antes não era capaz de fazer [...]"</p>	<p>Gostei e não gostei [...] Em termos de acompanhamento sempre houve, éramos sempre ouvidos, embora às vezes pudéssemos não ter sido muito bem compreendidos. Acho que para mim foi positiva. Eu não queria o curso e não estava contente quanto vim, depois comecei a gostar, a conhecer as pessoas. Os professores, os colegas, a Mariana, a Dr.^a Sofia, a Conceição... acho que todos foram importantes, embora a gente passasse mais tempo com os formadores e com a Dr.^a Sofia. Acho que se não fossem as pessoas eu não ficava, não aguentava. Estou desempregada e antes de estar no desemprego, não estava a trabalhar na cozinha, por isso acho que para mim não teve importância. Aprendi muitas coisas, mas para o trabalho que faço não. Acho que deu para me mostrar que também sou capaz de aprender. A aprendizagem tem-me sido útil até em casa quando cozinho, agora ensino coisas que aprendi no curso.”</p>	<p>[...] gostei de tudo, ao primeiro não, mas depois comecei a gostar. Gostei de estagiar no lar, o ambiente era bom e depois conhecia a Teresa... [...] aprendi muitas coisas que mesmo em casa me dão jeito... Foi importante, quando andava no curso pelo menos sabia que o dinheiro ao fim do mês era certinho... dava para mais. .. agora sujeito-me... [...] foi importante, foi, porque se eu não fosse para o lar tinha de ir para um restaurante onde os horários eram piores! Tiveram em consideração a minha situação...”</p>
-------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Sinopses das Entrevistas – às actuais formandas

Temáticas	Entrevista 6 31 anos	Entrevista 7 25	Entrevista 8 36	Entrevista 9 30	Entrevista 10 38
Origem social e familiar	<p>“A minha mãe faleceu pouco tempo depois de eu ter nascido, o meu pai morreu com 52 anos, ara chefe de cozinha.</p> <p>Viviam no Porto, a minha mãe era de vila Meã, como a minha mãe faleceu, eu fui para um colégio interno até aos 16.</p> <p>Depois quando sai do colégio fui morar com o meu pai, comecei a trabalhar e não gastava dinheiro, juntava no banco. Pouco mudou, conheci o meu companheiro, com 17, comecei a divertir-me mas não podia sair à noite, ia ao cinema, à praia, assim...não tinha amigos.</p>	<p>“Não tenho certeza, mas acho que terminaram o ensino básico. A minha mãe era doméstica, o meu pai era guarda. Eles moram em Paranhos.</p> <p>[...] só comecei a sair quando comecei a namorar, tinha 15 anos [...]</p> <p>Comecei a trabalhar com 14 e metade do ordenado dava à minha mãe.</p> <p>Quando comecei a ter o meu dinheiro, comecei a ir aos cafés, ao cinema, jantar fora e a comprar a minha roupa, produtos de higiene, essas coisas...</p>	<p>“Os meus pais nunca andaram na escola. A minha mãe sempre trabalhou em casa e no campo. O meu pai era pedreiro, mas já faleceu. A minha mãe tem a reforma de viuvez e uma ajuda da Seg. social.</p> <p>Vivi em casa dos meus pais até aos 11, que foi quando fui trabalhar, fui morar p’ra casa da minha patroa [...] o ordenado dava-o aos meus pais, porque éramos 10 filhos.</p> <p>O meu único divertimento era ir ao baile de vez em quando.</p> <p>[...] mais ou menos com 17 anos comecei a guardar o dinheiro, só ia 15 dias para praia com a senhora com quem trabalhava.</p>	<p>“O meu pai tinha o 9º ano e era soldador, tinha uma empresa própria. A minha mãe estava em casa, tinha a 4ª classe. [...] já faleceram, vivíamos no Bairro Prenda, em Luanda [...] sempre tivemos dinheiro, eu estudava, praticava ténis e basquete.</p> <p>Ia ao cinema e ao teatro, os meus pais davam-me uma mesada. Á noite é que não podia sair [...] quando vim para Portugal tive de começar a trabalhar porque o meu marido abandonou-me, passei por muitas dificuldades, deixei de levar a vida que levava, fiquei sozinha com dois filhos. Antes chegava a gastar cerca de 2000€ por mês em coisas para mim [...]</p>	<p>“Ambos tinham a 4ª classe. A minha mãe era costureira e o pai era técnico de refrigeração, mas já faleceu. Viveram na Rua da Bonjóia e depois foram p’ra uma rua perto da estação de Campanhã.</p> <p>Antes de começar a trabalhar ia ao café com os amigos, passeava de tarde, à noite estava completamente fora de hipótese. Até aos 12, 13 andei no rancho.</p> <p>[...] a independência financeira veio depois da união de facto e não houve grandes alterações, apenas aumentei a minha rede de amigos e de conhecimentos e passei a sair à noite com o meu marido.</p>
Trajectória familiar	<p>As freiras eram muito rígidas, quando fui morar com o meu pai é que me comecei a desenrascar, porque ele ficou doente, acamou e tive de tratar dele. Estive com ele até aos 20 anos, depois fui morar com o pai dos meus filhos. Ele convidou-me a ir morar com ele, namorávamos para aí há uns 7 ou 8 meses e fui...</p> <p>Tenho 3 filhos e um enteado, tive</p>	<p>Fui criada pela minha madrinha até aos 10 anos, depois fui para os meus pais. Só saía de casa p’ra ir para a escola. Só tive autonomia quando fui viver com o meu marido aos 17.</p> <p>[...]não gostava do ambiente familiar, atirei-me de cabeça, mas os meus pais não se opuseram. Estou junta há 8 anos.</p>	<p>Como tive de ir trabalhar muito nova, tive de aprender a desenrascar-me a ganhar autonomia, sempre pensei por mim [...]</p> <p>[...] só sai aos 18 anos, quando me casei. Depois vim para o Porto, quando o meu filho adoeceu. Agora estou divorciada, tive 3 filhos, mas um já morreu, moro com eles.</p>	<p>[...] saí de casa dos meus pais com 18 anos porque estava grávida. [...] hoje moro com os meus dois filhos, uma de 12 e outro de 18 .</p>	<p>Tinha 18 anos quando sai de casa dos meus pais, saí muito mal de costas voltadas [...]</p> <p>Hoje fazia muita coisa diferente, não saía de casa, antes tinha ideias em tirar um curso superior...</p> <p>[...] vivi em união de facto durante 17 anos, aí tinha tudo... e hoje moro com os meus dois filhos, o João e a Carolina, numa ilha...</p>

	a Diana com 21 anos, depois o Diogo com 25 e a Alexia com 27.				
Trajectória escolar e profissional	Fiz até ao 7º ano, depois deixei a escola, não gostava muito... [...] no colégio as freiras queria que eu fizesse um curso de cabeleireira, mas na altura não queria estudar mais...	Fiz o 7º, mas o que eu gostava era de ser decoradora de interiores. [...] foi-me colocada a hipótese de frequentar um curso, não gostei que fosse de cozinha, mas não tive outra hipótese.	Tenho o 6º ano [...] quando era pequena queria ser cantora, agora só quero estabilizar numa profissão onde ganhe um ordenado para criar os meus filhos e fazer com que os sonhos deles sigam em frente e não fiquem perdidos como os meus [...] Quero deixar de fazer horas extra e de depender da segurança social. Social [...] gostava de pôr em prática as coisas do curso, porque acho que será mais fácil porque temos o diploma, mas se arranjar uma profissão noutra área aceito [...] Vim para o curso porque achava que ia ter mais tempo para estar com os meus filhos, mas como tenho de recorrer a horas extras nas limpezas não me dá [...] Quero é dar o meu melhor no estágio de forma a conseguir ficar empregada, para ter a estabilidade [...]	Estudei até ao 10º ano [...] quando era mais nova queria ser hospedeira de bordo, depois quis seguir direito, agora quero acabar o curso. Trabalho ainda num cabeleireiro aos fins-de-semana para ganhar mais algum. De futuro gostava de aproveitar esta qualificação na área da cozinha e apostar num negócio em Angola. [...] vim sobretudo porque estava curiosa sobre a cozinha oriental[...] quando entrei esperava aprender muito mais do que aprendi em termos de cozinha [...]o estágio é fundamental para abrir portas futuras, é uma mais valia e quero aproveitar ao máximo [...] durante o estágio quero ir para escola de hotelaria do Porto [...] quero trabalhar nesta área para ter estabilidade que procuro há muito tempo [...]	Tenho o 12º ano, havia duas profissões que adorava, ou medicina, ou investigação policial. Hoje quero terminar o curso e ter uma profissão que me dê estabilidade [...] Pretendo ingressar na escola de hotelaria para obter o título de cozinheira de 1ª e tirar especialização em pastelaria. Também quero tirar o CAP. [...] Em 1989 fiz um curso de informática, de supervisão de sistemas informáticos. [...] estava a ficar numa posição de ausência de perspectivas de futuro, o meu contrato estava a terminar, o [...]curso era uma garantia de salário durante 2 anos e porque gosto da área. [...] encontrar um curso bem estruturado com bons formadores, o que se concretizou, mas também uma turma menos complicada, ou pelo menos, com pessoas com mais interesse [...] [...] dar formação nesta área e trabalhar num bom hotel ou num bom restaurante, não quero abrir uma coisa minha.

<p>Relação com o sistema Económico</p>	<p>Estive efectiva por duas vezes, mas deixei por vontade própria. Nunca passei fome, mas privo-me de comprar algumas coisas minhas, porque não quero pedir ao meu marido. [...] vivia com o rendimento mínimo e o abono dos filhos, agora tenho a bolsa e tenho ainda um apoio da segurança social de 200€[...] [...] não me posso dar a grandes luxos, porque tenho de poupar para a casa nova, mas quando tiver o meu ordenado já posso comprar certas coisas, coisas para mim, mas também comprar mais comida...</p>	<p>Estive um ano a trabalhar nas confecções sem ter assinado qualquer contrato, depois fui para uma empresa e assinei um contrato a termo certo. Estava desempregada há dois anos, [...] cheguei a passar fome, tive de deixar de fumar e de tomar café. Não saía para lado nenhum. Agora já compro tabaco, vou ao café, faço as coisas normais...</p>	<p>Trabalhei durante 7 anos numa empresa de condomínios, na limpeza, aí tinha contrato, mas depois acabou... agora depois disso trabalhei sempre sem contratos [...] antes de entrar no curso já andava nas limpezas, era o que sabia fazer... não podia ter um emprego fixo por causa da doença do meu filho...[...] recebia o rendimento mínimo e o abono dos miúdos. Hoje tenho a bolsa da formação, o abono, mais 150€ que a segurança social paga da pensão de alimentos e continuo nas limpezas para equilibrar. [...] a maior privação que sinto é não poder estar com os meus filhos por ter de trabalhar depois do curso, porque o dinheiro da bolsa não chega, quando estava a tempo inteiro nas limpezas ganhava mais um bocadinho...</p>	<p>Em Angola estava efectiva na empresa do meu marido, depois em Portugal nunca fiz qualquer desconto, trabalhei sempre sem fazer descontos [...] os empregos que surgiam tinham horários que não podia aceitar por causa dos filhos, por isso tive que pedir o rsi [...] cheguei a dormir na rua com os meus filhos, chegamos a passar fome, a fazer só uma refeição por dia [...] comecei a receber o rsi e a trabalhar no cabeleireiro sem descontos, a gora tenho a bolsa, o abono, recebo um apoio da assistente social para pagar a renda e ainda tenho uma parcela do rsi. Consegui um empréstimo para acabar de mobilar a casa e pagar as dívidas [...] faço compras que sem o dinheiro da bolsa não podia fazer [...] sai mais e divirto-me mais.</p>	<p>Estive efectiva durante 5 anos, trabalhei no Pingo Doce em part-time com contrato a termo, aliás quando vim para o curso o meu contrato estava a terminar o contrato e recebia o RSI [...] Já passei algumas privações a nível de habitação e de alimentação, os meus filhos não. Não deixei... [...] agora recebo a bolsa, o abono e até Outubro tive um apoio complementar da Segurança Social de 150€ [...] Consegui arrendar uma casa pelo mesmo valor, mas em melhores condições, mas as dificuldades continuam a ser muitas porque não crio os meus filhos com uma bolsa de 407 €</p>
----------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>Trajectória espaciais e relacionais</p>	<p>No sou de saídas, fico em casa com os meus filhos, o meu marido também não gosta que eu saia, não me dá muita liberdade.</p> <p>Gosto muito da Susana, mas não posso sair com ninguém, ele nem queria que eu viesse para o curso, porque não me podia controlar!</p>	<p>Vivi em Valongo, depois fui viver com os meus pais para o bairro do Outeiro. Depois quando casei fui para uma casa de ilha, depois para Gaia num T1, depois voltamos p'ró Porto, estive no Bairro de Santa Luzia e agora moro em S. Roque.</p> <p>[...] Gostava de ir para uma casa da Câmara para poupar dinheiro.</p> <p>Quando comecei a receber o rendimento mínimo comecei a sair mais com o meu marido, até aí era raro sair.</p>	<p>Antes de vir p'ró Porto estava em Penafiel, numa casa sem água, luz nem casa de banho, os meus pais dormiam na sala, havia um quarto para os rapazes e outro para as raparigas [...] quando casei fui para uma casa com 2 quartos e casa de banho. Depois aqui no Porto fui viver para um t2 , mas depois quando me divorciei fui p'ra uma casa de ilha com casa de banho fora.</p> <p>Hoje moro com os meus filhos num T3 com duas casas de banho, numa casa arrendada. A renda é muito alta, preferia uma casa camarária, mas é difícil...[...] nunca saía muito porque tinha de trabalhar, quando saía, ia até à Foz [...] a nível do computador quando vim p'ró curso nem sabia pegar no rato, agora já fui melhorando[...] nunca usei o mail, criei, mas nunca usei [...]</p>	<p>Em Angola na casa dos meus pais vivíamos numa moradia com 3 quartos, 2 cozinhas, 2 casas-de-banho e um terraço muito grande [...] quando casei também era uma moradia t3, com 4 casas-de-banho, 2 salas, 2 quintais , garagem e jardim.</p> <p>Quando vim para o Porto fui para casa duma amiga e fiquei com os meus filhos num quarto, depois fui para outra casa de outra amiga e depois consegui arrendar a minha casa, um T1+, mas com a ajuda da minha assistente social consegui alugar um T3. [...] fora do curso tenho muitos conhecimentos e amigos, não fiz amizades no grupo, porque não me identifico com eles, mas foi durante o curso que conheci o meu actual namorado e agora vou muitas vezes jantar fora, ao cinema, frequente discotecas, porque o meu namorado me proporciona isso tudo, senão, não dava.</p>	<p>Vivi em casa dos meus pais num andar T2, depois quando me juntei arrendamos em Gaia uma casa de ilha. Depois fomos para Gondomar, para um T2. Quando as coisas melhoraram compramos um T2+1 em Francelos na altura dos juros bonificados, quando me separei fui viver para um anexo duma casa na zona das Antas. Hoje moro numa casa de ilha com dois quartos pequenos e casa-de-banho externa.</p> <p>[...] Adorava ter uma casa com um quarto para cada um e uma casa-de-banho dentro.</p> <p>Antes de vir para o curso saia com os colegas do Pingo Doce, com os vizinhos e família, mas continuo a sair e a divertir-me não me deixo ir abaixo... [...] a vida que tinha não vai de encontro ao grupo que encontrei, por isso não quero fazer parte desse mundo. Sinto-me deslocada.</p>
--------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>Representação es sobre o curso de cozinha</p>	<p>Quando entrei a minha expectativa é fazer o 9º ano e conseguir um emprego.</p> <p>Esperava encontrar um grupo melhor [...] pensava que o curso era essencialmente prático, que ia passar o tempo todo a cozinhar...</p> <p>Em relação ao futuro quero trabalhar na área, acho que o curso me vai abrir portas para o trabalho. Fazem o que podem, os formadores também têm de impor respeito e disciplina [...] é um trabalho difícil, o grupo é muito complicado...</p> <p>[...] sinto-me privilegiada por ter esta oportunidade, os meus filhos ficaram todos contentes por eu voltar a estudar...</p> <p>[...] foi uma forma de me libertar do controlo do meu marido.</p> <p>“espero que o curso me dê independência, mas também tenho de lutar por ela, ingressei com essa esperança.</p> <p>[...] sempre tive vergonha de dizer que era beneficiária do rendimento mínimo.”</p>	<p>[...] não me estou a ver a trabalhar numa cozinha, mas no estágio vou avaliar melhor a situação [...]</p> <p>Receber a bolsa e poder fazer o 9º foram importantes para querer vir.</p> <p>Nas disciplinas de cozinha esperava aprender mais.</p> <p>[...] não passam por trabalhar nesta área, mas depende do estágio, pode ser até que goste [...]</p> <p>Os formadores devem dar mais disciplina nas aulas, há pessoas que abusam.</p> <p>As Dras. Deviam ser mais duras com certas pessoas.</p> <p>O curso pode ser uma oportunidade, mas não é uma profissão que quero exercer no futuro, mas acho que no estágio vou mudar de opinião.</p> <p>Posso ficar empregada no final do estágio, e até posso no estágio fazer mais horas e receber mais dinheiro, o que me ajuda para a minha independência.</p> <p>[...] os beneficiários do rsi são vítimas de discriminação social.</p> <p>[...] Graças ao curso, aos poucos fui melhorando muito a minha vida.”</p>	<p>Acho que a equipa tem-nos ajudado com conhecimentos, ensina-nos como fazer as coisas, às vezes fazem mais do que algumas pessoas mereciam[...]inicialmente se pudesse tinha ido embora. O que me motivou foi poder fazer o 9º ano [...] a este nível sinto-me valorizada. [...] os meus filhos adoraram quando o curso apareceu na televisão (...) este curso tem tudo para dar certo ao nível da coordenação e dos formadores, mas o grupo é que não foi o melhor... mas se calhar é a minha última oportunidade de encaminhar a minha carreira e de me empregar e poder fazer descontos [...]</p> <p>Espero não ter de ir outra vez para o rendimento mínimo, não tenho nenhum orgulho em recorrer à segurança social, sempre trabalhei para não depender dela, mas a necessidade obrigou-me, para mim é uma humilhação.</p> <p>De início vi o curso como um entrave, porque como trabalhava nas limpezas fui prejudicada, porque a bolsa não corresponde ao que auferia e o meu esforço agora é ainda maior.”</p>	<p>A equipa devia ser mais exigente e rígida e impor mais disciplina, a mediadora devia ter mais autonomia para tomar decisões [...] com um diploma existe mais possibilidade de arranjar um emprego.</p> <p>[...] é um esforço para lidar com algumas pessoas mas quero acabar o curso porque acima de tudo representa uma oportunidade para dar um rumo à minha vida.</p> <p>Espero a longo prazo abrir o meu negócio e a partir do momento em que tenha um diploma, ter oportunidade de um melhor emprego e de um melhor ordenado.</p> <p>[...] muitas pessoas gostariam de ter tido essa sorte “.</p>	<p>O papel da mediadora é muito ingrato, falta-lhe poder de decisão, mas têm sido fundamentais para os apoios, para a orientação das pessoas [...] se não, alguns já tinham ido embora.</p> <p>O curso valoriza-me porque me dá uma carteira profissional que me dá outras perspectivas [...] gosto da área e o diploma vai-me abrir muitas portas.</p> <p>A minha esperança é que me dê independência financeira [...]</p> <p>[...] foi um entrave porque me retirou a possibilidade de ter o que tinha a nível financeiro. Mas também foi um avanço porque saio daqui com uma qualificação, que espero me venha abrir portas.”</p>
--------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------