



Instituto Politécnico de Leiria

Escola Superior de Educação e Ciências Sociais

**Mestrado em Ciências da Educação – Educação e Desenvolvimento
Comunitário**

Trabalho de Projeto

**Educação e Formação de Adultos: a visão das formandas do curso de
formação de calceteiros**

Marta Daniel de Sousa Henriques

Docente Orientadora: Prof^a. Doutora Maria Antónia Barreto

Junho 2014



Instituto Politécnico de Leiria

Escola Superior de Educação e Ciências Sociais

**Mestrado em Ciências da Educação – Educação e Desenvolvimento
Comunitário**

Trabalho de Projeto

**Educação e Formação de Adultos :a visão das formandas do curso de
formação de calceteiros**

Marta Daniel de Sousa Henriques

Docente Orientadora: Prof^a. Doutora Maria Antónia Barreto

Junho 2014

Agradecimentos

À minha Orientadora, Professora Doutora Maria Antónia Barreto, um especial agradecimento pelo incentivo, motivação e disponibilidade, mas também pelos conselhos, orientação crítica e exigente, e pelos conhecimentos transmitidos que me permitiram progredir para poder concluir este trabalho.

Ao meu marido, o maior agradecimento pelo apoio e pelo tempo que teve que restringir ao seu projeto de desenvolvimento pessoal para que eu pudesse concretizar o meu.

Aos meus filhos, aos quais dedico este trabalho, desejando que no futuro o vejam como um exemplo de força de vontade e de realização pessoal.

Aos meus pais pelos valores, princípios e motivação que me transmitiram e por toda a confiança que foram colocando em mim e em todo o meu percurso.

A todos os meus amigos pelo apoio prestado ao longo deste projeto.

Índice

Agradecimentos	3
Índice	4
Resumo	5
Abstract	6
INTRODUÇÃO	7
CAPÍTULO I - Ser-se mulher trabalhadora nos séc. XX e XXI	9
A mulher no mundo do trabalho	9
CAPÍTULO II - A formação ao longo da vida.....	20
Educação e Formação de Adultos	20
CAPÍTULO III – Trabalho Empírico.....	32
Enunciação do problema.....	32
Metodologia de investigação	35
Caraterização genérica dos destinatários do curso EFA de Calceteiros	43
Estrutura do Curso de Calceteiro.....	44
Avaliação ao longo do processo formativo.....	46
CAPÍTULO IV - Apresentação, análise e discussão dos resultados.....	49
CAPÍTULO V – Conclusão.....	64
Bibliografia	69
ANEXOS	72

Resumo

O presente trabalho incidiu no estudo de caso do curso de formação profissional de Calceteiros promovido pela Junta de Freguesia de Pataias em parceria com a empresa de formação profissional Competir, SA.

O objetivo orientador foi uma reflexão sobre o modo como o curso de Calceteiros contribuiu para as mudanças pessoais e profissionais na vida das formandas.

Num primeiro momento, procedeu-se a uma reflexão sobre a mulher no mercado de trabalho, realçando a igualdade de género, dado que o curso no qual as formandas participaram, faz parte de uma área profissional considerada como uma profissão maioritariamente masculina.

O estudo foi enquadrado por uma abordagem sobre a formação ao longo da vida, no que diz respeito à educação e formação de adultos.

A metodologia de investigação utilizada foi o estudo de caso, com dados recolhidos através das entrevistas semi - estruturadas para perceber se as formandas que participaram no curso obtiveram com a sua participação alterações na sua vida pessoal e profissional.

Após a análise dos resultados do estudo verificaram-se mudanças na vida profissional e pessoal das formandas que frequentaram o curso de Calceteiros.

Palavras – chave – Educação e formação de adultos, Formação profissional; Igualdade de género, Aprendizagem ao longo da vida .

Abstract

The present work focused on the case study of the professional course of pavers promoted by the Parish Pataias in partnership with vocational training Compete, SA.

The guiding objective was to reflect on how the course of pavers contributed to the personal and professional changes in the lives of graduates.

At first, we proceeded to a discussion on women in the labor market, enhancing gender equality, as the course in which trainees participated, is part of a professional area regarded as a mostly male profession.

The study was framed by a discussion of the formation throughout life, with regard to education and training of adults.

The research methodology used was the case study, with data collected through semi - structured interviews to understand that the trainees who had participated in the course with their participation changes in your personal and professional life.

After analyzing the results of the study there have been changes in the professional and personal lives of the trainees who attended the course of pavers.

Key –Words: Motivation, Vocational Training, Gender Equality and Learning

INTRODUÇÃO

O presente projeto vai incidir num estudo de caso sobre o Curso de Educação e Formação de Adultos de calceteiros, nível básico, que decorreu na Freguesia de Pataias em parceria com a entidade de Formação Profissional Competir SA. Este curso de formação e educação de adultos surgiu como uma política de inserção no mercado de trabalho, com vista à melhoria de competências quer técnicas quer psicossociais, e dos níveis de literacia. Este curso, inserido num programa de Aprendizagem ao longo da vida, constituiu uma estratégia de desenvolvimento local pela perspectiva de criação de emprego e pela promoção da participação dos formandos no seu percurso de aprendizagem.

Este estudo tem como finalidade refletir as opiniões das formandas sobre o curso e sobre as mudanças pessoais e profissionais ocorridas pelo processo de formação. Pretende também compreender as suas motivações para frequentarem o referido curso de formação profissional.

O relatório está organizado em V Capítulos. No capítulo I sistematizámos algumas pistas de reflexão sobre a mulher no mundo do trabalho: a história da integração da mulher no mercado de trabalho desde a sociedade pré- industrial até ao século XXI, a evolução na igualdade de género entre homens e mulheres nas últimas décadas, particularmente, no fato da discriminação das mulheres em distintos fatores ter sido legalmente suprimida, o que não traduz, clara igualdade de oportunidades e direitos e não garante que as mulheres e os homens tenham oportunidades iguais. É certo que, as mulheres ganharam a autonomia jurídica, adquiriram a consagração na lei de igualdade de direitos e ingressaram em grande número no mercado de emprego, porém, continuam a ser uma minoria a exercer profissões que usualmente são praticadas por homens.

O capítulo II centrou-se numa reflexão sobre o conceito de formação ao longo da vida, nomeadamente na educação e formação de adultos. Esta tem por finalidade o aumento das competências pessoais, sociais, profissionais e escolares, que assentam no aumento de uma certificação escolar e profissional. Neste capítulo é feita uma reflexão sobre as políticas educacionais

de âmbito nacional e as políticas de educação europeias, que muitas vezes são impostas aos países que constituem a União Europeia.

O capítulo III contém a metodologia do estudo empírico, de carácter qualitativo. O método utilizado foi o estudo de caso e como técnica de recolha de informação optou-se pela entrevista semi - diretiva. Posteriormente, a análise das entrevistas foi realizada através da análise de conteúdo.

O IV capítulo compreende a apresentação, análise e discussão dos dados, graças ao auxílio da grelha de análise de conteúdo construída e ao suporte teórico apresentado no capítulo I.

No capítulo V foram apresentadas as conclusões e teceram-se algumas reflexões sobre os aspetos a melhorar principalmente na formação ao longo da vida com ênfase na educação e formação de adultos, face à integração das mulheres no mercado de trabalho, que continua a estar muito dividido entre profissões femininas e profissões masculinas.

CAPÍTULO I - Ser-se mulher trabalhadora nos séc. XX e XXI

A mulher no mundo do trabalho

Ao longo das décadas, mulheres e homens têm colaborado na produção e reprodução do tecido social em que estão integrados. Ainda num período recente, nos países ocidentais, o emprego era uma característica preponderante dos homens. Mas no início deste século, na maioria dos países europeus, entre 35 e 60 por cento das mulheres com idades compreendidas entre os dezasseis e os sessenta anos possuía empregos remunerados fora de casa (Giddens, 2004: 392), depreendendo-se que as mulheres cada vez mais estão a ingressar no mercado de trabalho, e em setores que eram maioritariamente atribuídos aos homens.

Na sociedade pré-industrial, não existia para a maior parte das mulheres e homens a divisão entre trabalho doméstico e trabalho produtivo, porque as tarefas eram executadas na casa ou nas proximidades desta e todos os elementos do agregado familiar trabalhavam a terra ou dedicavam-se a tarefas artesanais. As mulheres na maioria das vezes eram negligenciadas no que respeita às decisões políticas e participativas mas tinham uma grande importância no seio do lar, como resultado da sua influência nos sistemas económicos, educacionais e socialização das crianças.

Com o progresso da indústria e o emergir de uma sociedade moderna, algumas destas circunstâncias foram alteradas, nomeadamente a separação entre o local de trabalho (produtivo) e a casa, a passagem da produção artesanal para a produção industrial mecanizada, o que fez com que a realização das tarefas artesanais, que eram morosas e rotineiras, passassem a depender do ritmo da maquinaria que era utilizada e os patrões contratassem trabalhadores como indivíduos singulares e não as famílias numa lógica coletiva. Com o decorrer do tempo e o progresso industrial foi cada vez mais notória a separação entre o local de trabalho e a casa. Segundo Giddens (2004), nas ações dos indivíduos existia a conceção de “*esferas separadas*” – pública e privada, devido ao trabalho fora de casa e os homens moviam-se mais na esfera pública, envolvendo-se em questões políticas, económicas,

dentro e fora da esfera local. Nesta perspetiva, as mulheres eram responsáveis pelos cuidados e bem-estar afetivo das crianças e dos maridos, bem como a preparação das refeições para a família e a conservação da casa.

As mulheres de baixa condição social deveriam permanecer em casa a realizar as atividades domésticas mas algumas delas tinham que trabalhar fora de casa, para complementar o rendimento económico dos maridos nas situações em que os seus salários não eram suficientes para alimentar as suas famílias. As mulheres de classe social mais alta, que tinham o privilégio de ter outras pessoas para a realização das tarefas domésticas e amas para o apoio na educação dos seus filhos. A força do trabalho feminino era baseado fundamentalmente em jovens mulheres solteiras, que trabalhavam em fábricas ou escritórios, cujos salários eram remetidos diretamente para os seus pais e que quando casavam se empenhavam apenas nos seus deveres familiares, abandonando o trabalho.

O Século XX acarretou grandes mudanças no sentido da consciencialização evolutiva da aquisição dos direitos económicos, políticos e familiares das mulheres, as quais tiveram um papel preponderante para a sua emancipação. A primeira guerra mundial, no que se refere à relação entre o sexo masculino e feminino, provocou alterações que devemos sublinhar: a entrada das mulheres no mercado de trabalho, em atividades profissionais que até então lhes eram proibidas, o que assinala um corte na divisão sexual do trabalho e a alteração da relação entre os sexos, como diz Michelle Perrot (1998) citado por Cruz(2003: 53) *“Que a guerra mantém a relação entre os sexos, ou seja, os homens na frente de combate e as mulheres na retaguarda, substituindo-os”*.

A entrada massiva das mulheres no mercado de trabalho e a guerra levaram-nas a realizar atividades que eram antes exclusivas dos homens, tais como a condução de ambulâncias, táxis, oficinas metalúrgicas. Em Portugal, com a vigência do Estado Novo, implementou-se uma produção capitalista baseada nos lucros provenientes dos baixos salários e na desqualificação da mão-de-obra, desvalorizando a instrução, e de acordo com Barreto (1996) citado por Cruz(2003: 54) o «analfabetismo chegou a alcançar 60% da população» portuguesa.

Atualmente ainda permanece a desigualdade entre homens e mulheres no que se refere às taxas de atividade económica, nomeadamente, nas

funções tradicionalmente relacionadas com as mulheres, a designada “esfera doméstica”. Contudo, com a diminuição da taxa de natalidade e o aumento da idade média das mães com filhos, muitas mulheres procuram emprego ainda quando são jovens, retomando o trabalho após o nascimento dos seus filhos, o que traz como consequência, o decréscimo do número de filhos e resultando na diminuição do tempo de acompanhamento dos filhos das tarefas de casa. Constata-se o declínio do tempo exigido ao trabalho doméstico, consequência da mecanização deste. Também está a acontecer uma divisão das tarefas domésticas entre homens e mulheres, apesar destas continuarem a despende mais horas no desempenho dessas tarefas em relação aos homens.

Apesar de nas décadas recentes as mulheres darem passos largos para atingir a paridade com os homens na atividade económica ainda são evidentes desigualdades no que diz respeito ao mercado de trabalho onde prevalece a segregação ocupacional, na prevalência em empregos a tempo parcial e na divergência de remunerações.

A segregação ocupacional assenta na ideia de que existem trabalhos que devem ser realizados por homens e trabalhos que se adequam mais às mulheres. Está associada ao fato das mulheres executarem uma profissão centrada em tarefas mal pagas e rotineiras. Existem dois tipos fundamentais na segregação ocupacional:

- O primeiro, designado por segregação vertical, determina que as mulheres têm mais propensão para se focalizarem em postos de trabalho com baixa autoridade e capacidade para ascender, ao passo que, os homens ocupam posições mais influentes e poderosas.
- O outro tipo é a segregação ocupacional, que leva a que homens e mulheres ocupem distintas categorias profissionais: as mulheres desenvolvem atividades administrativas, domésticas e rotineiras, os homens desenvolvem trabalhos manuais, qualificados e semiquualificados, sendo este tipo de segregação ocupacional com base no género, uma das justificações para a continuidade na desigualdade de salários entre homens e mulheres.

A globalização acontece num contexto em que proliferam as disparidades, havendo uma ameaça aos direitos dos trabalhadores. De acordo

com Manuel Castells (1999) *“a globalização é muito humana e criativa para os fortes e muito desumana para os fracos.”* (Cruz, 2003, p. 63).

O Relatório sobre o Desenvolvimento Humano do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – Globalização com uma Face Humana (1999) *«demonstra um extraordinário aumento quer das desigualdades associadas à pobreza e à exclusão social, quer da marginalização generalizada no contexto mundial. Os efeitos visíveis acentuam-se e diversificam-se»* (Cruz, 2003, p.63).

No meio laboral institucionalizou-se a dualidade no trabalho representada por dois tipos de mão-de-obra: a genérica e a mão-de-obra auto – programável, sendo este último tipo de mão-de-obra o que detém a informação, a cultura e a educação para se adequar às constantes transformações da era tecnológica e profissional. A mão-de-obra genérica reúne trabalhadores sem qualificações específicas, sem o requerido nível de cultura e educação, pouco aptos para integrarem o método produtivo predominante e decompõe-se em duas frações: a dos indivíduos que têm um trabalho ou vivem em países que os ajudam, protegem e lhes garantem um determinado nível de vida e a dos que embora vivendo nas grandes cidades dos países desenvolvidos e nos países subdesenvolvidos, não têm qualquer tipo de infra - estrutura de apoio e estão condenados à exclusão que se concretiza parcialmente pelo desemprego.

Uma das principais mudanças provocadas pelo impacto do paradigma socioeconómico atual sobre o emprego é a flexibilização das relações de trabalho e a crise da relação entre o trabalho e sociedade que está a destruir a norma da existência do posto de trabalho seguro e estável, proveniente da era industrial, o que na perspetiva de R. Dahrendorf (1996), citado por Cruz(2003: 64) faz com haja uma *“Proliferação de formas de trabalho temporário e parcial, acompanhadas pelo desemprego de massa, pela maior mudança de trabalho, de empresas, de lugar, pela maior facilidade na aceitação do despedimento, vislumbram-se elucidativas a esse respeito”*

O paradigma de flexibilização do trabalho para as mulheres leva ao uso intensivo de modelos de emprego precário e exigência de novos perfis de desempenho, que devem ser adquiridos através de formações em contexto de trabalho, não havendo lugar a uma progressão na carreira profissional. As oportunidades de emprego a tempo parcial aumentaram, fruto das reformas do

mercado de trabalho para encorajar políticas de emprego flexíveis e devido à expansão do setor de serviços. Os empregos a tempo parcial proporcionam mais flexibilidade e equilíbrio das obrigações relacionadas com a família e o trabalho, mantendo-se economicamente ativas. Algumas das desvantagens do trabalho a tempo parcial são as baixas remunerações, as restritas oportunidades de carreira e a precarização do trabalho.

Cruz (2003) dá uma explicação menos redutora da segregação ocupacional em virtude do acréscimo das possibilidades de escolha e considera que as mulheres deixam de ser totalmente dominadas pelos homens, o que faz com que muitas mulheres optem por trabalhar a tempo parcial, de modo a cumprir as obrigações domésticas tradicionais, e a responsabilidade da educação dos filhos, uma vez que os homens de uma forma geral, não assumem essa responsabilidade. Segundo Cruz (2003) muitas mulheres têm meramente uma abordagem da vida profissional distinta da dos homens.

Segundo George Murdock a diferenciação do trabalho entre homens e mulheres tem fundamento biológico, o que faz com que os homens e as mulheres exerçam as funções para as quais estão biologicamente mais vocacionados é *“algo prático e conveniente o fato de as mulheres se concentrarem nas responsabilidades domésticas e familiares, enquanto os homens trabalhavam fora de casa”* (citado por Giddens, 2004: 115). Segundo Murdock a separação sexual de trabalho está patente em todas as culturas e integra o fundamento mais lógico para a organização da sociedade.

Parsons (1952) dedicou-se ao papel da família nas sociedades industriais e considera que:

“A família funciona de forma mais eficiente com uma divisão sexual de trabalho bem definida, na qual as mulheres desempenham papéis expressivos, proporcionando assistência e segurança às crianças e oferecendo-lhes apoio emocional. Os homens, por outro lado, devem desempenhar papéis instrumentais – nomeadamente como sustento da família” (cit. por Giddens, 2004: 116).

Segundo Parsons (1952) as orientações expressivas e educativas das mulheres deveriam ser igualmente usadas para a estabilidade e conforto dos homens. Esta separação de funções, que provém da diferenciação biológica entre os sexos, devia ser conservada e internalizada. Também segundo

Amâncio (2010) às mulheres é reservado um lugar de destaque na esfera familiar, assegurando a manutenção da estrutura familiar equilibrada, e personalidades saudáveis nos adultos. O equilíbrio social depende desta distinção nos papéis sexuais que embora complementares no seio da família, são quantitativa e qualitativamente assimétricos.

Também o movimento feminista assume a tentativa de explicitar as desigualdades de género e estabelecer projetos para superar essas desigualdades. Procura explicar as desigualdades de género recorrendo a uma variedade de processos sociais profundamente enraizados, como são: o sexismo, o patriarcado, o capitalismo e o racismo

Temos três paradigmas feministas: o feminismo liberal, o radical e o negro.

- Feminismo liberal, que consiste na explicitação das desigualdades de género com base nos comportamentos culturais e sociais. Não consideram a subordinação das mulheres como parte de um processo, preocupam-se com diversos fatores que contribuem para as diferenciações entre homens e mulheres, como o fenómeno do sexismo e da discriminação das mulheres no local de trabalho.

As feministas liberais trabalharam no sistema existente, no sentido de, introduzirem gradualmente novas leis, como foram a “Lei da Igualdade de Salários” e a “Lei da Discriminação Sexual”, afirmando que era importante consagrar a igualdade na lei para eliminar a discriminação das mulheres que no último século, contribuíram de um modo particular para o desenvolvimento e emancipação das mulheres. Mas no entanto, segundo Giddens (2004) são acusadas de não saber lidar com as causas que originam as desigualdade de género e de não reconhecerem a natureza sistémica da opressão sobre as mulheres na sociedade.

O Feminismo radical, baseia-se na crença de que os homens são responsáveis pela exploração das mulheres e beneficiam desse fato, uma vez que utilizam gratuitamente as atividades domésticas das mulheres no lar e enquanto grupo refutam o acesso das mulheres a cargos influentes e de poder na sociedade.

Uma das primeiras teóricas feministas radicais, chamada Shulamith Firestone (1976)¹, diz que “o condicionalismo biológico da reprodução seria a principal dimensão da desigualdade e da opressão femininas”(Cruz,2003, p. 36). Ainda de acordo com Firestone

“A aceitação sexual do poder não implica a perda da causa feminina, (...) assim como para assegurar a eliminação das classes económicas é preciso a revolta da classe baixa (proletária) e, numa ditadura temporária, a tomada dos meios de produção; assim também para assegurar a eliminação das classes sexuais, é preciso a revolta das classes baixas (as mulheres) e a tomada do controlo da reprodução: a restituição às mulheres dos seus próprios corpos, bem como do controlo feminino da fertilidade humana”(Cruz, 2003, pp.36-37).

De acordo com esta teoria os fatores económicos e culturais não são os responsáveis pela opressão vivida pelas mulheres, mas sim a identidade sexual. As feministas radicais não acreditavam na libertação das mulheres da opressão sexual através de reformas ou mudanças progressivas, sendo possível a igualdade de género apenas com a supressão do patriarcado como um fenómeno sistémico. As relações patriarcais pré-existem ao capitalismo. Este não as pôs em igualdade de circunstâncias na competição do mercado de trabalho, mas sim, na articulação desse mesmo mercado de trabalho com a estrutura social patriarcal que lhe pré-existia.

O Feminismo negro considera que as teorias feministas anteriormente descritas não tomam em consideração as divisões étnicas entre as mulheres, estando orientadas para os dilemas das mulheres brancas que pertencem predominantemente à classe média nas sociedades industrializadas. As defensoras do feminismo negro sustentam que a subordinação das mulheres não deve ser encarada como um todo através da experiência de um grupo particular de mulheres. Segundo a feminista negra Bell Hooks, citada por Giddens (2004:119 , o fato de muitas teóricas feministas escreverem que *«as raparigas negras têm uma maior autoestima é consequência de serem mais assertivas, falarem mais e parecerem mais confiantes»*.

Para as feministas negras qualquer teoria sobre a igualdade de género tem que ter em conta o racismo, para poder explicitar a opressão das mulheres negras.

¹Na sua obra “The Dialectic of Sex”, publicada em 1976.

Sobre a multiplicidade das preferências das mulheres em relação ao trabalho, evidenciam-se as abordagens do capital humano, que visam as opções individuais das mulheres no mundo laboral. Segundo esta teoria, as mulheres direcionavam-se para o trabalho doméstico, um trabalho não assalariado, em que estavam sujeitas à reprodução, educação e socialização das crianças. Predominavam os atributos individuais para uma união familiar, salvaguardando o bem-estar entre o homem e a mulher enquanto casal. Do ponto de vista de Virgínia Ferreira (1999: 42-43), para esta teoria

“Tudo se passa como se o marido e a mulher optassem por tirar o máximo partido da especialização de cada um a um único tipo de trabalho. A família lucraria, assim, no seu todo, pela dedicação exclusiva do marido ao trabalho pago, inserido no trabalho remunerado, e pela da mulher ao trabalho não pago, desenvolvido no âmbito da esfera doméstica”...

No entanto, pode existir uma interação entre os papéis masculinos e femininos, principalmente nos atuais tempos modernos ao longo dos quais a mulher se especializa cada vez menos nas atividades domésticas (Cruz, 2003: 28) e mais nas atividades com uma forte componente técnica, sendo desta forma definida uma nova economia doméstica, assente na especialização funcional das mulheres e dos homens e pelo aumento de mulheres casadas que ingressavam no mercado de trabalho.

No mundo atual, os sistemas de emprego encontram-se numa fase de forte destruturação, originando nos indivíduos situações de instabilidade e a necessidade de novos comportamentos sociais e de novos conhecimentos. Os indivíduos que se encontram no sistema de emprego terão de reaprender novas regras e os que frequentam ainda o ensino – formação deverão adquirir conhecimentos e competências que os tornem habilitados a lidar com as novas tipologias dos sistemas de emprego. A flexibilização do emprego manifesta-se pela mobilidade profissional, precaridade do vínculo contratual, despedimentos e flexibilidade de horários. Neste caso, de acordo com Manuel Castells (1999) citado por Cruz(2003: 63) :

“A mudança fundamental relativamente ao impacto do novo sistema socioeconómico sobre o emprego corresponde à flexibilização das relações de trabalho e à consequente e inelutável crise da relação entre trabalho e sociedade, dado que o funcionamento em rede das empresas, no seu interior e exterior, se encontra em vias de liquidar (em muitos casos tal já se consumou) a regra do posto de trabalho estável e seguro, nascido com a era industrial”

As relações de trabalho regulam-se pela inexistência de empregos estáveis e pela “flexibilidade nas diferentes dimensões do sistema económico (nas formas de produção com a alteração na divisão técnica do trabalho, na estrutura organizacional das empresas com redes de subcontratação e parcerias no mercado de trabalho com a crescente desregulação e alteração dos contratos e práticas que o constituem) o que leva a uma ambivalência, porquanto remete duplamente para libertação dos malefícios da rotina laboral e para o surgimento de novas estruturas de poder e controlo”(Cruz, 2003, p.64).

Segundo Cruz (2003) há uma aceleração para o desaparecimento de profissões consideradas mais tradicionais. Mas as mudanças no perfil profissional não se limitam apenas à qualificação profissional e à gestão do trabalho, também ao conteúdo e à forma .

De acordo com Paiva (1989) há quatro teses elementares para explicar as transformações nos perfis profissionais:

- Tese da desqualificação progressiva da força de trabalho, como ocorreu na transição da etapa artesanal para a manufaturada o que sucede, tendencialmente para a desqualificação dos seus colaboradores;
- Tese de requalificação, que consiste no novo alicerce técnico que permite um aumento da qualificação média dos colaboradores;
- Tese da polarização das qualificações, que se fundamenta na criação efetiva de poucos postos de trabalho de qualidade, levando ao aprofundamento das disparidades salariais entre profissionais qualificados e os não qualificados;
- Tese da qualificação absoluta e da desqualificação relativa, que visa o aumento da qualificação média e diminuição da qualificação relativa.

Um outro aspeto importante são as representações sociais que cada indivíduo tem acerca da sua atividade profissional. É importante referir que a conceção do conceito de trabalhador está permanente associada ao sexo masculino e é imperativamente necessário designar por trabalhadora, o indivíduo que é do sexo feminino que desempenha uma atividade remunerada fora da esfera doméstica. Segundo Amâncio (2010: 26) a questão não se situa ao nível da atividade desenvolvida, mas sim ao nível do significado social que lhe é atribuído e à posição que o indivíduo no sistema social associa a esse significado. As representações sociais assumem-se como uma forma particular de se obter conhecimentos, comunicar o conhecimento que tenha sido obtido e torná-lo mais ordenado através das perceções que originam o mundo.

Para Moscovici, citado por Vala, (1993: 353-354) as *“Representações sociais alimentam-se não só das teorias científicas, mas também dos grandes eixos culturais, das ideologias formalizadas, das experiências e das comunicações quotidianas”*.

De acordo com este pensamento, esse saber terá uma dupla função, isto é, se em por um lado, se estabelece uma ordem que possibilita às pessoas orientarem-se e dominarem o seu mundo material e social, também permite a comunicação entre os membros de um determinado grupo.

Durkheim, citado por Vala (1993: 368) define as representações sociais da seguinte forma: *“As representações coletivas são produções sociais que se impõem aos indivíduos como forças exteriores, servem a coesão social e constituem fenómenos tão diversos como a religião, a ciência, os mitos e o senso comum”*

As representações sociais estão associadas a valores, noções e práticas individuais que encaminham as atitudes no quotidiano das relações sociais e são exteriorizadas a partir de estereótipos, sentimentos, atitudes, palavras, frases e expressões. As respostas individuais são os reflexos das exteriorizações do grupo social com o qual o sujeito partilha experiências e vivências da sua vida pessoal, manifestando um determinado nível de generalização, uma forma de pensar coletiva sobre uma mesma temática, o que indica o dinamismo das representações sociais e a sua potencialidade para gerar/modificar a realidade social.

Ao estabelecer uma conexão entre a perspetiva de género e as suas representações sociais, num caso específico, como por exemplo acontece sobre a atividade profissional de calceteiro, desenvolvido especialmente por

homens, implica pensar na conceptualização da natureza humana, aplicada por uma deliberação biológica e também por uma construção social, histórica e cultural.

O carácter histórico, dinâmico e plural atribuído à conceptualização de género, decorrente da sua construção social, demonstra a existência de várias aceções de masculino/feminino e homem/mulher entre diferentes sociedades, e até mesmo no interior de uma mesma sociedade. Assim, para poder compreender o ponto de vista de género, no que se refere as representações sociais das mulheres que desempenham ou venham a desempenhar funções profissionais da atividade de calceteiro, há interesse em entender como as construções socioculturais interferem na prática profissional. Este sentimento, por sua vez, poderá ajudar a pensar em transformações nas atitudes adotadas pelas mulheres, de modo a atender especificidades individuais em diversos contextos socioculturais.

CAPÍTULO II - A formação ao longo da vida

Educação e Formação de Adultos

A partir do século XIX começou a falar-se da educação de adultos associada a fenómenos sociais importantes, nomeadamente ao aparecimento dos sindicatos e do movimento operário. Estes estão na raiz da vitalidade da educação popular e da formação e consolidação dos sistemas escolares nacionais, o que *«conduziu, segundo uma lógica de extensão ao mundo dos adultos, à emergência de modalidades de ensino de segunda oportunidade»* (Santos Silva, 1990, citado em Gonçalves, 2012: 20).

Após a segunda Guerra Mundial, no âmbito da reconstrução europeia, a educação e formação de adultos teve maior desenvolvimento, incidindo na instrução que legalmente passou a ser um direito de todos os indivíduos e não limitado apenas a alguns estratos sociais e profissionais.

Os programas de educação e formação de adultos têm sido resultado de políticas nacionais e da aplicação de políticas internacionais, por exemplo emanadas da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Esta organização desde 1945 encara a educação e formação de adultos como *«uma ação de uma sociedade, tal como é pensada pelas instâncias políticas»* (Josso, 2005, citado em Gonçalves, 2012: 21).

Na conferência da Unesco em Elsinor (Dinamarca) em 1949, a temática da educação e formação de adultos é publicamente discutida à dimensão internacional (Finger & Asún, 2003). Durante esse ano, embora a Europa estivesse destruída pela guerra, as principais inquietações abordadas foram ao nível da educação cívica, em que o objetivo primordial era a implementação de uma maior tolerância entre os povos.

Em 1960, realiza-se outra conferência internacional de educação e formação de adultos, em Montreal (Canadá), sob a égide da Unesco. Nesta conferência considera-se que *“A difusão das práticas educativas dirigidas a adultos, acompanhada por um processo de diferenciação interna e de complexificação do próprio campo de educação de adultos, cuja marca mais relevante passa a ser, progressivamente, a sua heterogeneidade”* (Canário, 2000: 13).

Na década de setenta quase um quarto da população portuguesa era iletrada. Segundo Oliveira (2004: 226) faltava *“A criação e implementação de um sistema de educação de adultos, capaz de proporcionar a participação de todos, sem exceção, em iniciativas de educação e formação ao longo da vida”*. Em 1974 mais de 30 por cento dos adultos encontravam-se recenseados como “analfabetos” (Melo, 2007: 7) e por isso o grande desafio seria a introdução de políticas ao nível da educação e formação de adultos.

Segundo Lima no período a seguir ao 25 de Abril de 1975 verificou-se (2005: 32) *“A heterogeneidade e a pluralidade da educação de adultos, enquanto campo de práticas sociais, [mas que] nunca [terão] sido objeto de políticas públicas globais e polifacetadas, mas antes de orientações segmentadas e heterogêneas, geralmente a curto prazo”*.

No plano de atividades da Direção Geral da Educação Permanente (DGEP) de 1976, Alberto Melo (2007: 8) recorda que a população portuguesa foi:

“Vítima de má qualidade de ensino, das atitudes autoritárias de que a escola era reflexo e, sobretudo, do carácter elitista de todo o sistema, que pretendia legitimar privilégios em vez de educar, rejeitar candidatos em vez de os promover (...). Libertadora que é, a educação tem de ser totalizante, cobrindo todos os aspetos da vida – económica, social, cultural e política – dos adultos. Pressupondo sempre um conceito de educação em que os homens são os autores ou construtores dos seus próprios conhecimentos e uma metodologia de integração permanente entre centro e periferia, indivíduo e sociedade, teoria e prática, reflexão e ação”

Nos Censos de 1991, segundo Esteves (1995) citado em Canário (2000: 58) ainda existia 12% de indivíduos analfabetos (literais), com mais de 15 anos de idade, a maior percentagem entre os países que na altura constituíam a União Europeia. Esta percentagem era mais elevada entre os mais idosos, entre as mulheres e os habitantes das zonas mais rurais do território português.

A situação de Portugal, era preocupante se considerarmos que as capacidades reais da população traduziam falta de competências de base indispensáveis para uma sociedade que se quer moderna (Canário, 2000).

Entre 1985 e 1995 houve um investimento na área do ensino recorrente e formação profissional, mas a filosofia da educação e formação de adultos continuou imutável (Canário, 2006).

Em 1999 cria-se a Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos (ANEFA) e em 2007 o Sistema Nacional de Qualificações (SNQ),

acontecendo uma “revolução” na formação de adultos em Portugal, com a publicação do Decreto – Lei nº. 396/2007 de 31 de Dezembro. O SNQ visa impulsionar *“Uma articulação efetiva entre a formação profissional inserida, quer no Sistema Educativo, quer no Mercado de Trabalho, estabelecendo objetivos e instrumentos comuns no contexto de um enquadramento institucional renovado”*. E adota *“Objetivos já firmados na Iniciativa Novas Oportunidades, desde logo a promoção da generalização do nível secundário como qualificação mínima da população, identificando os instrumentos necessários à sua efetiva execução”*. (Decreto – lei nº. 396/2007 de 31 de Dezembro, p.9166).

No campo de ação do SNQ foram concebidos:

- Quadro Nacional de Qualificações (QNQ), que define a estrutura de níveis de qualificação no que diz respeito à descrição das qualificações nacionais em termos de resultados de aprendizagem, de acordo com os descritores associados a cada nível de qualificação (Portaria nº.782/2009 de 23 Julho, p. 4776);
- Catálogo Nacional das Qualificações (CNQ) que visa integrar os subsistemas nacionais de qualificação e melhorar o acesso, a progressão e a qualidade das qualificações em relação ao mercado de trabalho e à sociedade civil (Decreto Lei nº.396/2007 de 31 de Dezembro, p.9168).

Foi criada a Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional (ANQEP:2007), organismo encarregue de coordenar a execução das políticas de educação e formação profissional de jovens e adultos e de assegurar o desenvolvimento e a gestão do Sistema de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC), assumindo um papel dinamizador do cumprimento das metas traçadas pela Iniciativa Novas Oportunidades (INO). Uma das competências da ANQEP foi a de promover a generalização do nível secundário como patamar mínimo de qualificação, que fez com que a intervenção da ANQEP fosse dirigida para a concretização das metas definidas e para a promoção da relevância e qualidade da educação e da formação profissional.

Para Rui Canário (2006: 12), estas inovações foram consideradas em articulação com outras medidas, como por exemplo os *“Clubes Saber +”* ou os *“Organizadores Locais de Educação e Formação”*. Considera contudo que não se deve deixar reduzir a educação e formação de adultos só aos públicos

pouco escolarizados. Considera também que a educação de adultos está, associada ao desenvolvimento local, porque só os indivíduos qualificados podem promover a competitividade de uma empresa, o desenvolvimento de um concelho, de um país e do mundo.

Alberto Melo (2005: 110) refere que *“Sem educação e formação de adultos, não há um verdadeiro desenvolvimento local, haverá sim um certo número de decisões de tipo tecnocrático, de tipo burocrático, de tipo economicista”*, o que torna fundamental a valorização dos recursos humanos, formando cidadãos cada vez mais informados, mais consciente e, porventura, mais ativos (op. Cit., p.107).

O reconhecimento de competências adquiridas por via da experiência é uma realidade na maioria dos países que compõem a União Europeia. O paradigma do Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC), que vivemos em Portugal, desde 2000, foi o resultado de um longo caminho que foi iniciado nos anos 90 em alguns países da União Europeia. Desde 2000 que os sistemas e dispositivos de RVCC estavam na agenda e no discurso político europeu, através do Livro Branco sobre a Educação e a Formação (1995), elaborado pela Comissão Europeia, com o objetivo de contribuir para as políticas de educação e formação dos Estados-Membros, colocando a Europa na via da sociedade cognitiva, baseada na aquisição de conhecimentos ao longo da vida. Neste documento aparece também o conceito de reconhecimento de competências pessoais e profissionais com o objetivo de promover a aquisição de novos conhecimentos, propondo um dispositivo europeu de acreditação das competências técnicas e profissionais que poderia ter a forma de cartões pessoais de competências que possibilitariam uma avaliação instantânea das qualificações de cada indivíduo ao longo da vida.

A partir das orientações do livro branco de Educação e Formação a Comunidade Europeia promoveu uma série de programas europeus que incentivavam as aprendizagens ao longo da vida e propunham diretrizes que os países tinham que implementar, recebendo financiamentos dos vários quadros comunitários de apoio. Portugal solicitou financiamento para a educação e formação de adultos no Programa Operacional da Educação (PRODEP). Os primeiros Centros Novas Oportunidades foram financiados pelo PRODEP..

A baixa escolaridade dos jovens e adultos portugueses face aos restantes países da União Europeia e aos restantes países da Organização de

Cooperação e de Desenvolvimento Económico (OCDE), fez com o governo Português entendesse que só com uma iniciativa focalizada, continuada e rápida seria possível aumentar os níveis de escolarização e formação dos jovens e da população adulta. A Iniciativa Novas Oportunidades surgiu na sequência desta preocupação do governo português e teve como grande objetivo a escolarização de nível secundário da população em geral. Esta iniciativa mereceu consenso no seio dos vários parceiros sociais do governo tendo sido assinado em 2001 o “Acordo de Política de Emprego, Mercado de Trabalho, Educação e Formação”, reconhecido pelo governo e por todos os parceiros sociais que a diminuição de défices de escolarização e de qualificação profissional eram de extrema importância para o desenvolvimento económico e social, na dimensão coletiva, mas acima de tudo na melhoria da qualidade de vida das pessoas na dimensão individual.

A Iniciativa de Novas Oportunidades teve como grandes destinatários os Jovens e os Adultos e para cada um destes destinatários foram definidas estratégias diferentes:

Para os Jovens assumiram-se como objetivos diminuir o abandono escolar no ensino secundário e reforçar o ensino profissionalizante de dupla certificação. Neste sentido, as principais medidas foram: o aumento das respostas de dupla certificação através dos cursos profissionais para jovens sem o ensino secundário, a extensão do ensino profissional em escolas secundárias integradas na rede pública, proporcionando aos jovens que tinham concluído um Curso de Qualificação Inicial a possibilidade de obtenção de uma certificação escolar, em particular de 12º ano e o reforço da oferta de Cursos de Especialização Tecnológica – que proporcionam uma Qualificação Profissional de nível IV.

Para os adultos já no mercado de trabalho sem terem o ensino secundário a proposta foi a expansão dos cursos de educação e formação de adultos e o Sistema de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências. Por isso, as medidas dirigiram-se a pessoas com mais de 18 anos que não concluíram o 9º ano de escolaridade ou o ensino secundário, destacando-se em particular o reconhecimento, validação e certificação de competências adquiridas ao longo da vida, através dos Centros Novas Oportunidades, e a oferta de formação profissionalizante dirigida a adultos

pouco escolarizados através do Cursos EFA – Educação e Formação de Adultos. Também o desenvolvimento de itinerários de formação modulares que facilitavam a frequência de formação por parte de adultos empregados.

Segundo Luís Capucha, (site:<http://www.anqep.gov.pt>) a Iniciativa Novas Oportunidades apostou em relações de proximidade com os seus beneficiários, que se traduziu na existência de uma rede de promotores alargada e diversificada, que atuou a nível local, bem como na mobilização de metodologias de trabalho valorizadoras dos candidatos e das suas especificidades, sendo um dos grandes resultados da INO a montagem de uma rede fina de respostas, o que só foi possível devido ao envolvimento de uma grande diversidade de agentes operadores, como Centros de Formação, outras entidades formadoras, associações diversas, autarquias, empresas e escolas.

Os Centros Novas Oportunidades (CNO) foram “a porta de entrada” para a qualificação dos adultos e tiveram como função o acolhimento, diagnóstico e encaminhamento dos candidatos inscritos para um percurso de qualificação e para os processos de reconhecimento, validação e certificação de competências de nível básico, secundário, ou profissionais, cabendo também a estes centros a articulação e complementaridade com outras entidades na realização de Cursos EFA, de Ações Modulares ou outras que possibilitassem a conclusão do ensino secundário.

O processo de RVCC não se encontrava condicionado por variáveis como o tempo e a rigidez, como sucede no modelo escolar. Segundo Pires (2007) este processo de reconhecimento das competências adquiridas veio promover uma nova visão dos certificados escolares que até à data só privilegiavam os saberes escolares e que desvalorizavam as aprendizagens fora do meio escolar.

Segundo Canário (2006) o ensino não formal caracteriza-se pela flexibilização de horários, programas e locais, pelo carácter voluntário, sendo pensado para públicos específicos. Podemos assim assumir que os Centros Novas Oportunidades, na perspetiva de Canário (2006) estavam enquadrados na classificação de ensino não formal, ou segundo Esteban (2005), numa Educação Contínua, ao Longo da Vida. Os Centros Novas Oportunidades foram espaços que levaram o adulto à autoformação e à consciencialização da

importância das suas aprendizagens sociais, profissionais e pessoais e consequentemente à sua integração num referencial de competências.

Os Cursos EFA emergiram em Portugal, pela primeira vez em 2000, ainda num procedimento de experimentação da sua conceção estratégica e da sua metodologia de operacionalização, impulsionados pela ANEFA. O seu primordial objetivo foi dar resposta ao elevado défice e afastamento dos níveis de escolarização e de qualificação profissional da população adulta portuguesa em relação às médias anunciadas pelos países da OCDE e da União Europeia.

De acordo com dados da OCDE, em 2001, aproximadamente três quartos da população portuguesa possuía, no máximo nove anos de escolaridade e paralelamente era pouco representativa a proporção de adultos com uma licenciatura, mestrado ou doutoramento ou mesmo com o ensino secundário. Segundo Trindade, Saleiro e Pegado (2007) dados estatísticos até 2001, revelavam que Portugal se encontrava classificado como o país da OCDE onde era gasto o menor número médio de anos na educação formal.

Face aos baixos níveis de escolarização e de qualificação profissional dos adultos portugueses, os novos desafios resultantes das mudanças no mercado de trabalho nas últimas décadas, nomeadamente, como por exemplo o fim da garantia de trabalho estável para toda a vida, o surgimento das novas tecnologias da informação e comunicação, a globalização, o envelhecimento da população e a inacessibilidade dos modelos de produção em trabalhos intensivos, colocaram em causa a sustentabilidade da aprendizagem que tradicionalmente se iniciava no 1º ciclo de vida das pessoas e era suficiente para responder às necessidades de conhecimentos nos anos decorrentes.

O enquadramento concetual da abordagem formativa dos cursos EFA baseou-se no paradigma por competências, que tende a avaliar as competências de cada indivíduo participante, reconhecê-las, validá-las e, depois incrementá-las através da formação profissional e escolar. O interesse da dupla certificação de competências deve-se ao fato de que *“Dispor de um diploma não garante o emprego, mas não o possuir aumenta os riscos de exclusão.”* (Boterf, 2005: 16)

Mas para que as competências sejam certificadas existem mediadores pessoais e sociais, que recorrem a uma série de instrumentos de mediação e

processos que possibilitam a evidência de determinadas informações acerca das competências que os adultos detêm.

O processo de avaliação de competências tem subjacente uma dimensão pessoal, dado que o próprio adulto debate acerca da sua experiência de vida, descobrindo as suas capacidades, saberes e competências, e por outro lado, uma dimensão social, uma vez que o mediador pessoal e social acompanha, reconhece e valida este processo, conferindo as competências evidenciadas pelo adulto de acordo com o Referencial de Competências – Chave.

Os cursos EFA pressupunham o módulo de formação “*Aprender com Autonomia*” que tinha como objetivo que o adulto aprendesse a aprender, recorrendo ao desenvolvimento da capacidade de efetuar autoformação e autoaprendizagem em vários contextos, à gestão dos seus próprios projetos de vida, através do aperfeiçoamento das suas competências sociais e pessoais. O adulto também devia consolidar uma série de competências profissionais através da frequência de formação profissionalizante, estruturada em unidades capitalizáveis de acordo com o convencionado nos referenciais de formação do Instituto do Emprego e Formação Profissional (IEFP).

Os Cursos EFA que se centralizavam nos adultos considerados socialmente desfavorecidos, em situação de desemprego, alguns deles de longa duração, tiveram o lado positivo de encaminhar para o sistema de educação e formação indivíduos que, em muitas situações, se encontravam ausentes há vários anos dos sistemas de qualificação escolar e profissional e de experiências de trabalho

Os cursos EFA no panorama da formação contínua deram uma importante contribuição para a melhoria dos métodos de trabalho e tiveram resultado na produtividade. No entanto a adesão a estes cursos foi restrita, o que pode ser fruto das causas seguintes:

- A tipologia de entidades promotoras deste tipo de cursos;
- A pouca disponibilidade deste público - alvo para a carga horária de trabalho diário a cumprir;
- Não ser oportuno para a entidade empregadora o seu afastamento diurno do posto de trabalho para a frequência de formação;

- fatores motivacionais ligados à aplicabilidade e utilidade da formação profissionalizante.

Do conjunto de formandos, as mulheres totalizam 77% (Trindade, Saleiro e Pegado, 2007:p.182), podendo estar esta situação relacionada com uma maior vulnerabilidade a contextos de desfavorecimento, particularmente, pelas dificuldades acrescidas na inserção no mercado de trabalho. Mas as mulheres são as que estão mais predispostas para a aprendizagem, designadamente, aquela que está mais direcionada para a aquisição de competências profissionais. Em alguns contextos sociais, as entidades promotoras de Cursos EFA salientaram a dificuldade em conseguir encaminhar para os cursos os homens, encontrando algumas resistências que estavam relacionadas com a vergonha de frequentarem a formação.

O efeito mais direto dos Cursos EFA prendeu-se com o aumento das competências profissionais e escolares, ou seja, o aumento da certificação escolar e profissional.

Mas existe um outro conjunto de efeitos da frequência dos Cursos EFA: prende-se com o aumento das competências pessoais, sociais e relacionais, que apesar de não serem confirmadas por um certificado formal, aparecem como o efeito mais perceptível da formação para os que a frequentaram, principalmente, no caso dos cursos frequentados por indivíduos considerados socialmente vulneráveis.

Patrícia Ávila (2006) identificou a relação estabelecida entre o aumento das qualificações e o aumento da auto – estima, na tentativa do formando de progredir num processo de aprendizagem com sucesso e o reconhecimento dos seus saberes, o usufruto de certificações formais com influência no mercado de trabalho, que produz efeitos ao nível da autoimagem dos adultos, o que faz com que, as certificações obtidas, adquiram um valor formal e também simbólico. Para alguns formandos dos Cursos EFA, as exigências da sua participação representaram uma mudança ao nível das experiências de vida, das suas rotinas, contribuindo para uma perspetiva de vida mais otimista e dinâmica. Isso deve-se ao fato de terem que cumprir os horários, auferirem um rendimento económico, iniciarem novos relacionamentos, incluindo com

indivíduos com capital escolar e social mais elevado, como por exemplo os formadores e mediadores, saindo de situações de isolamento.

Os Cursos EFA foram um instrumento das políticas ativas de emprego, particularmente, para os grupos sociais com sérias dificuldades de integração no mercado de trabalho. A componente profissionalizante da formação apareceu menosprezada pela falta de mecanismos de reconhecimento de competências adquiridas pelos indivíduos pela via da experiência profissional adquirida em contextos profissionais anteriores no caso de ativos empregados, contrariamente à formação de base. No caso dos ativos desempregados deviam passar pela conformidade entre as áreas de formação e a oferta de emprego, como também pelo acompanhamento estruturado dos formandos aquando da formação, com o objetivo de promover a sua inserção no mercado de trabalho, implicando uma articulação com medidas políticas orientadas para a promoção do emprego destes públicos-alvo.

O paradigma de Aprendizagem ao Longo da Vida insere-se num pensamento que valoriza as aprendizagens que os indivíduos praticam ao longo das suas trajetórias sociais, pessoais e profissionais, excedendo as tradicionais fronteiras espaço – temporais. Segundo Rui Moura (2007) a Europa deve assumir o objetivo de fomentar uma economia baseada no conhecimento, mais dinâmica e competitiva, capaz de garantir um crescimento económico sustentável, com mais e melhores empregos, e com maior coesão social. Para tal é preciso equilíbrio entre os domínios económico e o social. A Europa imputou a si mesma as seguintes condições:

- A sociedade da informação para todos,
- A produção de um espaço de inovação e investigação,
- O desenvolvimento de empresas inovadoras,
- A continuação de reformas económicas para o mercado interno,
- A consolidação de mercados financeiros integrados e eficientes,
- A coordenação das políticas macro – económicas.

Para a modernização do paradigma social foram definidas como medidas fundamentais:

- A educação e a formação para a vida e o trabalho na sociedade do conhecimento,
- O desenvolvimento de uma política de emprego ativa,
- A modernização da proteção social,
- A promoção da inclusão social.

A Estratégia de Lisboa definiu como objetivos um maior investimento nos recursos humanos, inovação no ensino e na aprendizagem, a valorização da aprendizagem, a renovação das atitudes de consultoria sobre oportunidades de aprendizagem, a aproximação da aprendizagem às pessoas. Isto demonstra a relevância dada à educação e formação como domínio fulcral do paradigma social europeu.

Em Dezembro de 2006 o Parlamento Europeu e o Conselho da União Europeia determinaram que o Programa da Aprendizagem ao Longo da Vida, visasse intercâmbios e cooperação de forma a facilitar a mobilidade entre os modelos de educação e formação a nível europeu, privilegiando as indicações consequentes da Estratégia de Lisboa, pois a Aprendizagem ao Longo da Vida consolida a transição das qualificações como mecanismo de desenvolvimento profissional, ao possibilitar que o saber/saber, saber/fazer, saber/ser e ultimamente o saber/aprender e aprender a saber, consigam ser mais facilmente reconhecidos e desenvolvidos, além de estabelecerem ao mesmo tempo saberes formais, informais ou não formais.

A Comissão Europeia (2006) definiu o saber aprender a aprender como:

“É a capacidade de iniciar e prosseguir uma aprendizagem, de organizar a sua própria aprendizagem, inclusive através de uma gestão eficaz do tempo e da informação, tanto individualmente como em grupo. Esta competência implica também que o indivíduo tenha consciência do seu próprio método de aprendizagem e das suas próprias necessidades, identificando as oportunidades disponíveis, e que tenha a capacidade de ultrapassar os obstáculos para uma aprendizagem bem sucedida. Esta competência significa adquirir, processar e assimilar novos conhecimentos e aptidões e saber procurar e fazer uso de aconselhamento. Aprender a aprender obriga os aprendentes a apoiarem-se nas experiências de vida e de aprendizagem anteriores a fim de aplicarem os novos conhecimentos e aptidões em contextos variados – em casa, no trabalho, na educação e na formação. A motivação e a confiança são elementos fundamentais para a aquisição desta competência” (Comissão Europeia, 2006: 16)

Em 2008, Hoskins e Fredriksson identificam no conceito da competência de aprender a conjugação de duas componentes: a afetiva e a cognitiva. Na componente afetiva estão evidenciadas as competências sociais, que auxiliam a aprendizagem e relacionamento interpessoais, a motivação, a confiança e as estratégias de aprendizagem. Na componente cognitiva está perceptível a natureza transversal do aprender a aprender, no que concerne à combinação de capacidades que podem ser usadas e dispostas em diferentes situações e experiências pelo indivíduo, assim como uma atitude positiva face à aprendizagem.

Por estas razões é tão elevada importância da Aprendizagem ao Longo da Vida como elemento estratégico para o Emprego,

A Aprendizagem ao Longo da Vida tem sido definida como

“Toda e qualquer atividade de aprendizagem, empreendida numa base contínua, com o objetivo de melhorar conhecimento, aptidões e competências. Engloba a educação pré-escolar, os ensinos básico, secundário e superior, a formação contínua e inicial (formal e não formal), a educação e formação de adultos e todo um conjunto de outras atividades de formação não sistémicas, sem caráter formal ou institucionalizado, que facilitam a permanente atuação dos saberes e competências e o desenvolvimento de um espírito crítico e empreendedor potenciador da cidadania ativa, do reforço da inserção e coesão social e de uma melhor empregabilidade. Dura ao longo da vida dos indivíduos, desde que nascem até que morrem.”(Moura, 2007:166-167)

No plano de empregabilidade português estão patentes fragilidades no que concerne ao investimento na qualificação de recursos humanos, respetivamente em formas de organização do trabalho obsoletas, em condições de trabalho e situações de aprendizagem empobrecidas e sem futuro. As organizações empresariais portuguesas demonstram algumas objeções em alterar as diligências favoráveis da atividade em benefícios firmes de produtividade e competitividade, de forma a garantir um sistema de emprego mais ativo e de perfil competitivo.

Daqui resultam dificuldades de qualificações dos ativos empregados, que se complicam com a débil participação em ações de aprendizagem ao longo da vida e na fixação dos níveis de desajustamento entre a oferta e a procura de competências no mercado de trabalho, tendo como consequência índices elevados de desemprego sempre que haja mecanismos de reestruturação e modernização.

CAPÍTULO III – Trabalho Empírico

Enunciação do problema

O projeto que pretendo desenvolver no âmbito do Mestrado de Ciências da Educação vai incidir no estudo de caso sobre o Curso EFA de Calceteiros, nível básico, que decorreu na Freguesia de Pataias em parceria com a entidade de Formação Profissional Competir SA.

A freguesia de Pataias fica situada a norte do Concelho de Alcobaça, com uma área geográfica de 79,95 Km². Possui cerca de 7000 habitantes. Sempre teve uma tradição industrial: perde – se na memória dos tempos a sua mais antiga atividade; a dos fornos de cal, atualmente inativos, e a indústria do vidro e suas subsidiárias como era o caso das empalhações. Surgiram empresas na área dos cimentos, moldes, serralharia civil, mobiliário em todos os estilos, metalurgia, cerâmica, pecuária, estufas agrícolas.

No decurso da crise económico-social, em 2008, tendo por base as funções que exercia na Freguesia de Pataias, enquanto Técnica de Sociologia, deparei-me e identifiquei um conjunto de problemáticas na comunidade, sobretudo o significativo aumento de desemprego, o baixo nível de escolaridade e qualificações da população e a escassez de mão-de-obra especializada em diversas áreas de atividade, nomeadamente, de profissionais de calçada. Aquando este diagnóstico, a estratégia encontrada para fazer face a esta problemática, seria uma parceria com uma empresa de formação profissional acreditada, que desenvolvesse formação específica na área laboral pretendida. É neste contexto que surge a parceria entre a Junta de Freguesia de Pataias e a empresa de formação Competir SA.

O objetivo da parceria estabelecida entre a Competir e a Junta de Freguesia de Pataias visou desenvolver uma ação de formação profissional de calceteiros que certificasse os participantes a nível profissional e escolar. Foi formalizado um protocolo que estabelecia a parceria entre as duas entidades.

Iniciou-se o processo de divulgação do curso, a angariação de inscrições e seleção dos formandos. Os requisitos exigidos aos candidatos para

ingressarem no Curso de Educação e Formação de Adultos, baseavam-se no fato de terem idade igual ou superior a 18 anos à data do início da ação, serem não qualificados ou sem qualificação adequada à inserção no mercado de trabalho e a não conclusão da escolaridade básica.

Foi nesta etapa, que se veio a aferir que os atores sociais que demonstraram maior interesse em participar no curso de formação de calceteiros eram maioritariamente do sexo feminino. O processo de seleção decorreu em diversas fases, nomeadamente, uma entrevista de grupo, testes psicotécnicos e por fim uma entrevista individual. Foram selecionados 4 homens e 10 mulheres que viriam a ser os formandos do curso de formação de calceteiros. A ação de formação de calceteiros foi desenvolvida nas instalações da Junta de Freguesia de Pataias com início em Dezembro de 2008 e finalizada em Maio de 2010.

O curso foi frequentado maioritariamente por mulheres.

Neste âmbito, é pertinente, abordar a igualdade de género que atualmente é reconhecida internacionalmente como um direito humano, encarado como um assunto de justiça social, com base na promoção da igualdade de género, no que diz respeito ao modo como o relacionamento entre mulheres e homens são construídos socialmente, protelando destrições sociais, que são normalmente impostas pela socialização. Assim, a nível educacional e profissional, tem-se vindo a verificar determinadas mudanças nos comportamentos e nas representações sociais e mentais das mulheres, especificamente neste caso, em relação à profissão de calceteiro, considerada até então, como uma atividade desenvolvida maioritariamente pelo sexo masculino.

Pergunta de partida

Definimos como questão de partida: qual a visão das formandas do curso de formação de calceteiros sobre o curso e sobre as mudanças pessoais e profissionais ocorridas pelo processo de formação?

Objetivos da investigação

Para dar resposta à questão de partida anteriormente referenciada, foram definidos objetivos. O objetivo geral centra-se em analisar as opiniões das formandas sobre o curso e sobre as mudanças pessoais e profissionais ocorridas graças ao processo de formação.

Como objetivos específicos definimos:

- Compreender as motivações das formandas para frequentarem a formação profissional;
- Identificar as aprendizagens realizadas ao longo da formação profissional;
- Perceber de que modo a formação profissional contribuiu para mudanças na vida pessoal e profissional das formandas.

Atendendo à problemática deste estudo, as palavras – chave utilizadas para uma melhor perceção do estudo em causa são: Motivação; Formação Profissional; Igualdade de Género e Aprendizagem.

- Motivação significa tudo o que impulsiona o indivíduo a agir de determinado modo, originando um comportamento específico para alcançarem um determinado objetivo.
- A Igualdade de género fundamenta-se na convicção de que todos os indivíduos devem ser livres de desenvolver as suas aptidões pessoais e fazer opções. Significa que devem existir as mesmas oportunidades entre homens e mulheres.
- Formação Profissional deve ser encarada como um processo permanente e global pelo qual os formandos através do desenvolvimento e da aquisição de competências, se preparam para o exercício de uma profissão ou para uma melhoria contínua do seu desempenho profissional.
- A Aprendizagem é uma ação educativa, um processo dinâmico e ativo, em que as pessoas são recetoras e processadoras ativas de informação. Tendo em conta as características de cada indivíduo, estes têm aptidões para “aprender a aprender”, encontrando respostas para

problemas através de experiências anteriores em situações semelhantes e por soluções ou ideias do presente, interagindo de um modo pessoal.

Metodologia de investigação

A postura metodológica adotada no presente projeto é o estudo de caso.

Durante a investigação, seguiu-se um esquema que dependeu do enquadramento teórico, das suas finalidades, objetivos e recursos disponíveis, o que implicou, que o estudo fosse necessariamente sistemático, intensivo, detalhado e interativo.

As características que definem um estudo de caso podem sintetizar-se pela:

- Totalidade uma vez que reflete todos os elementos que compõem a realidade do caso da unidade;
- Particularidade que dá a imagem do vivido e única da situação;
- Realidade dado que integra plenamente o contexto;
- Participação dos elementos que constroem a realidade que se estuda porém o investigador também se torna participante no estudo, devido à sua presença e permanência no campo da pesquisa;
- Negociação desde a utilização da informação obtida, aos papéis, perspectivas e significados durante a pesquisa;
- Confidencialidade que implica que a situação, as pessoas e organizações nos seus contextos reais e os resultados do estudo podem afetar as suas vidas. A investigação deve decorrer em circunstâncias que não prejudiquem os participantes;
- Acessibilidade permite que a informação derivada do caso deva ser acessível.

É de todo importante salientar que não se podem esquecer as vantagens e desvantagens deste tipo de investigação.

Quanto às vantagens, consistem na eleição de um arquivo de material descritivo que é suficientemente rico para permitir reinterpretações posteriores.

Os dados podem ser considerados mais acessíveis ao público em geral, fazendo uma relação entre a teoria e a prática, num contexto de vida quotidiano.

As dificuldades ou limitações que encontramos na metodologia do estudo de caso prendem-se com o fato de serem estudos muito complexos e morosos, em que o investigador tem de ter em atenção a confidencialidade dos dados, os limites, entre a esfera pública e privada, preservando sempre o anonimato dos entrevistados. Há ainda a questão da impossibilidade de generalização das conclusões, uma vez que se trata de um estudo em profundidade de uma realidade específica. O estudo de caso é particularista, no sentido em que estuda uma situação específica que contribui para a explicitação do fenómeno a investigar.

Técnicas de recolha e tratamento de dados

Utilizámos a entrevista semi - diretiva que consta do anexo II.

A entrevista semi- diretiva não é inteiramente aberta nem estruturada, caracteriza-se por ser flexível. Neste tipo de técnica, conhecemos todos os temas sobre os quais temos de obter reações por parte dos entrevistados, mas a ordem e a forma como os vamos introduzir são deixados ao critério do entrevistado, sendo fixado apenas uma orientação para o início da entrevista, ou seja, devemos ter o cuidado de fazer sempre certas perguntas principais, mas somos livres de alterar a sequência ou introduzir novas questões em busca de mais informação. Desta forma, podemos obter dos entrevistados a informação que pretendemos que ele nos deem. Criámos o guião para a entrevista semi - diretiva que teve como principais objetivos:

- Compreender as motivações das formandas para frequentarem a formação profissional;
- Identificar as aprendizagens realizadas ao longo da formação profissional;
- Perceber de que modo a formação profissional contribuiu para mudanças na vida pessoal e profissional das formandas.

O guião foi testado junto de formandas da mesma empresa que se encontravam a frequentar outra ação de formação.

As entrevistas foram realizadas nos dias seis e sete de Dezembro de 2013 na sala de formação onde decorreu o curso de Calceteiros e estavam presentes unicamente, a entrevistadora e a entrevistada.

As entrevistadas foram informadas do objetivo da entrevista, e da importância da sua participação no estudo, salvaguardando o seu anonimato, pois estão denominadas de E1 a E 6.

Cada entrevista demorou em média 1h15m. No dia seis de Dezembro de 2013 realizaram-se as seguintes entrevistas:

- E1 com início às 9h30 e término às 10h45m;
- E 2 iniciou às 11h e terminou às 12h15m;
- E3 decorreu das 14h às 15h15m;
- E4 teve início às 15h30 e foi concluída às 16h45m.

As entrevistas E5 e E6 foram realizadas no dia sete de Dezembro de 2013 por indisponibilidade das entrevistadas estarem presentes no dia seis de Dezembro de 2013. Assim, a E5 teve início às 9h30m e terminou às 10h45m, enquanto a E6 decorreu das 11h às 12h15m.

A técnica utilizada na análise das entrevistas realizadas foi a análise de conteúdo. Esta técnica de tratamento de dados tem como objetivo fazer inferências fundamentadas numa lógica de mensagens cujas características foram sistematizadas e inventariadas. Ao utilizar-se esta técnica deve ter-se em conta a frequência de ocorrências de determinadas ideias e quais as associações entre elas. Assim, a análise de conteúdo pressupõe uma pré-análise, a exploração do material, o tratamento dos resultados obtidos e a interpretação. A pré-análise caracteriza-se por ser uma fase de intuição que se torna cada vez mais precisa à medida que vamos tendo presente as teorias adotadas. Procedemos à transcrição das entrevistas e na exploração do material fizemos a codificação, que implica o recorte (escolha das unidades), a classificação e a agregação (escolha das categorias).

A análise de conteúdo tem por base três tipos de unidades: a unidade de registo que consiste no segmento determinado de conteúdo colocando-o numa dada categoria; a de contexto, que é entendida como o

segmento mais largo do conteúdo que é analisado; a unidade de enumeração, que é definida por uma unidade em função da qual se procede à quantificação. Este tipo de unidade pode ser uma unidade geométrica, que é mais aconselhada para as histórias de vida, ou uma unidade aritmética que pode ser muito variada e ter ou não diretamente por base as unidades de registo, permitindo contar a frequência de uma categoria, a intensidade da atitude face ao objeto de estudo.

Na atual investigação utilizámos a unidade aritmética para que deste modo se possa quantificar a frequência de cada categoria explicitada, assim como a sua intensidade para uma melhor visão dos resultados que se pretendiam atingir. A frequência é a medida mais utilizada e pressupõe que a importância de uma unidade de registo será mais significativa quanto maior for a frequência com que surge.

População do estudo

Dos 14 formandos que iniciaram o curso de educação e formação de adultos de Calceteiros, 4 eram do sexo masculino e 10 do sexo feminino. A amostra do estudo incidiu em 6 mulheres entre os 38 e os 47 anos, por sempre representativas da amostra, pois todas estão atualmente a trabalhar com um vínculo laboral estável.

As outras 4 mulheres não foram selecionadas para fazerem parte da amostra da investigação, por estarem a trabalhar com vínculos precários e por períodos sazonais ou através de programas de emprego para pessoas carenciadas. Estas mulheres continuam sem conseguir ultrapassar os períodos de desemprego vivenciados nas suas vidas.

Apresentação do curso de calceteiro

O curso de calceteiro é de nível II – B3, ou seja, é um curso de nível básico com equivalência ao 9º ano de escolaridade. De acordo com o referencial, o curso de calceteiro tem a duração de 1935 horas, constituído por 900 horas de formação base; 875 horas de formação tecnológica; 40h de aprender com autonomia e 120 horas de formação em contexto de trabalho.

Neste sentido, a formação de base para o nível básico é constituída pelas áreas de competência chave da cidadania e empregabilidade, linguagem e comunicação, matemática para a vida e tecnologias da informação e comunicação, enquanto que, a formação tecnológica do curso de calçada é composta pelas unidades de formação de curta duração pré-definidas para o curso de calçada com a duração de 25 ou 50 horas cada.

No final da ação os formandos deverão efetuar pavimentações, utilizando pedra natural e/ou elementos pré-fabricados, simples ou com motivos artísticos e respeitando as normas do ambiente, higiene, saúde e segurança.

As principais atividades desenvolvidas para o perfil de saída do respetivo curso, serão a preparação e organização do trabalho, segundo as orientações recebidas, com as especificações técnicas e com as características das tarefas a executar. A preparação dos materiais a aplicar na pavimentação; preparação do terreno a revestir em função da natureza do trabalho a executar e do tipo de revestimento a aplicar. Por outro lado, estão habilitados para assentar a pedra e elementos pré-fabricados na superfície a revestir, efetuar a manutenção/reparação de pavimentos em calçada e proceder à limpeza e conservação das máquinas e ferramentas de trabalho.

Para a primeira atividade os formandos devem:

- Ler e interpretar elementos do projeto, esquemas e outras especificações técnicas, a fim de identificar formas, materiais, medidas e outras indicações relativas ao trabalho a realizar;
- Executar medições da superfície a revestir, a fim de determinar a quantidade dos materiais necessários à execução dos trabalhos;

- Selecionar os materiais, as máquinas, as ferramentas e os meios auxiliares a utilizar em função dos trabalhos a realizar;
- Efetuar a organização do posto de trabalho de acordo com as atividades a desenvolver, com as condições do local e com os materiais a utilizar;
- Proceder à instalação de meios de demarcação e sinalização de segurança nos locais de trabalho, colocando passadiços quando necessário.

Quanto a preparar os materiais a aplicar na pavimentação devem:

- Preparar a pedra, em qualidade e quantidade adequada à natureza do trabalho a executar e à dimensão e características geométricas da superfície a revestir;
- Preparar os materiais a aplicar na almofada de assentamento, de acordo com as suas características.

A terceira atividade consta em preparar o terreno a revestir em função da natureza do trabalho a executar e do tipo de revestimento a aplicar:

- Efetuar marcações e guias para a aplicação da almofada de assentamento e do material de revestimento, utilizando, nomeadamente, fita métrica, níveis e outros utensílios específicos, tais como fio de alinhamento e estacas;
- Proceder à regularização e compactação do terreno, utilizando os equipamentos e as ferramentas apropriadas;
- Colocar a almofada de assentamento e proceder ao seu nivelamento, utilizando o equipamento e as ferramentas apropriadas.

Relativamente a assentar a pedra e elementos pré-fabricados na superfície a revestir:

- Colocar guias auxiliares à execução do trabalho;
- Assentar as pedras e elementos pré-fabricados, de acordo com a estereotomia definida, utilizando as técnicas adequadas;
- Efetuar o preenchimento das juntas, procedendo à distribuição do material apropriado, forçando-o a penetrar nas juntas com o auxílio de varrimento e rega;
- Compactar e regularizar o pavimento, utilizando os equipamentos apropriados;

- Proceder à limpeza geral da pavimentação concluída e remover os detritos, bem como os meios de demarcação e sinalização de segurança utilizados.

Face à quinta atividade que se baseia no efetuar a manutenção/reparação de pavimentos em calçada:

- Definir e demarcar as zonas de intervenção do trabalho a executar;
- Retirar os materiais da zona a reparar, utilizando as ferramentas apropriadas;
- Limpar e acondicionar as peças de revestimento levantadas, de forma a permitir a sua reaplicação;
- Corrigir, regularizar e compactar a zona de intervenção, utilizando as técnicas adequadas;
- Colocar guias auxiliares à execução do trabalho;
- Assentar as pedras e elementos pré-fabricados, de acordo com a estereotomia definida, utilizando as técnicas adequadas;
- Efetuar o preenchimento das juntas, procedendo à distribuição do material apropriado, forçando-o a penetrar nas juntas com o auxílio de varrimento e rega;
- Compactar e regularizar o pavimento, utilizando os equipamentos apropriados;
- Proceder à limpeza geral da pavimentação concluída e remover os detritos, bem como os meios de demarcação e sinalização de segurança utilizados.

Por último, temos a atividade de proceder à limpeza e conservação das máquinas e ferramentas de trabalho

Recrutamento

O recrutamento dos formandos foi realizado tendo por base os critérios exigidos na Portaria n.º 817/2007 de 27 de Julho, com as alterações regulamentadas pelas Portaria n.º 230/2008 de 7 de Março e Portaria n.º 283/2011 de 24 de Outubro, que define os destinatários deste tipo de ações de

formação, ou seja, os formandos devem ter idade igual ou superior a 18 anos à data do início da formação, com baixa qualificação profissional e escolar e prioritariamente, sem a conclusão do ensino básico ou secundário de escolaridade, ou seja, sem a qualificação ajustada para efeitos de progressão ou inserção profissional.

Tendo por base este perfil, a seleção foi realizada pela Gestora da Formação da entidade Competir, SA e pela Técnica da Junta de Freguesia de Pataias. Partindo da suposição que os cursos de Educação e Formação de Adultos compreendem em si o pressuposto básico da qualificação escolar/profissional e da integração socioprofissional, e tendo em atenção a população à qual se destinam, poder-se-á interrogar de que modo se materializa o apoio desta formação aos seus destinatários.

Desde logo, pode-se dizer que pelo fato de conceder uma qualificação escolar equivalente ao 9º ano e de nível II aos indivíduos essa qualificação estabelece em si um apoio efetivo, dado que possibilita que no final da formação os formandos/as concorram no mercado de trabalho com melhores condições do que aquelas que detinham anteriormente, uma vez que têm uma qualificação reconhecida no mercado, que de outro modo dificilmente poderiam adquirir.

Então, poder-se-á sustentar que os apoios técnicos encontram a sua concretização no modelo do certificado de formação B3 de nível II obtido aquando a conclusão da formação. A par da qualificação, os cursos de Educação e Formação de Adultos prevêm outro género de apoios, que podemos definir por apoios financeiros, e que pretendem proporcionar aos destinatários desta tipologia de formação melhorias substanciais face às condições que possuíam antes da sua integração nos cursos.

Estes apoios financeiros consistem numa bolsa de formação mensal, equivalente ao Valor Indexante ao Apoio Social: os formandos têm subsídio de alimentação e subsídio de transporte.

Os formandos que tenham pessoas dependentes a cargo e que por esse motivo possam estar privados de frequentar a ação de formação, têm direito ao apoio à integração social dessas pessoas dependentes.

Caraterização genérica dos destinatários do curso EFA de Calceteiros

O curso de formação iniciou-se com 14 formandos, quatro do sexo masculino e dez do sexo feminino, tendo havido a desistência de um formando do sexo masculino.

As formandas do curso de Calceteiro são mulheres em situação de exclusão ou em risco de exclusão social, com particular ênfase, para as desempregadas de longa duração, oriundas de um contexto sócio – económico desfavorecido, de famílias “destruturadas”, algumas delas com trajetórias de consumos de estupefacientes e que foram mães muito cedo.

Face ao mercado de trabalho, iniciaram precocemente atividades profissionais não qualificadas, aquando o abandono do meio escolar, com integração em diversas empresas e por curtos períodos de emprego.

Uma outra possível razão para esta segmentação em termos de sexo, pode dever-se ao fato de às mulheres, essencialmente em contextos mais desfavorecidos, terem responsabilidade no âmbito da esfera familiar, o que condiciona fortemente a disponibilidade e as oportunidade de se dedicarem à procura de trabalho, ou simplesmente apostarem no aumento das suas qualificações e competências.

O desemprego é a caraterística mais marcante desta população, que flagela principalmente as mulheres com baixas qualificações profissionais e escolares. Estas pessoas, fraquejam no desencorajamento moroso que, por um lado, deriva de tentativas frustradas de (re) integração no mercado de trabalho e, pela desatualização das competências profissionais, refletidas nas políticas de recrutamento das entidades empregadoras que tendem a interpretar a duração do desemprego como um indicador negativo das competências dos trabalhadores.

Estrutura do Curso de Calceteiro

As insuficientes qualificações dos adultos portugueses estabelecem um obstáculo ao bem-estar social, à qualidade de vida e participação social, bem como ao desenvolvimento económico de Portugal. Os cursos de Educação e Formação de Adultos permitem que os adultos através da aprendizagem ao longo da vida concluam a escolaridade e adquiram um perfil ajustado de qualificação.

Os pressupostos gerais deste paradigma de formação baseiam-se na elaboração de trajetórias formativas que concedem uma dupla certificação, o desenvolvimento dos referenciais de formação base, a execução de uma lógica modular de formação, privilegiando a destrição de percursos formativos e a sua contextualização no meio económico, profissional e social dos formandos, assim como a sua motivação. Os referenciais de formação equivalem a planos curriculares organizados em componentes tanto para o nível básico como para o secundário, em que a formação base, diz respeito a um determinado nível de escolaridade, e a formação tecnológica define a qualificação profissional do curso.

Apresentamos a organização do referencial do curso de educação e formação de adultos na área de Calceteiros.

Relativamente à Formação de Base:

1-Cidadania e empregabilidade

- Organização política dos estados democráticos;
- Organização económica dos estados democráticos;
- Educação/formação, profissão e trabalho/emprego;
- Ambiente e saúde.

2- Linguagem e Comunicação

- Interpretar e produzir enunciados orais adequados a diferentes contextos, fundamentando opiniões
- Interpretar textos de carácter informativo-reflexivo, argumentativo e literário ;
- Produzir textos informativos, reflexivos e persuasivos;

- Interpretar e produzir linguagem não verbal adequada a contextos diversificados, de carácter restrito ou universal;
- Compreender, quando a linguagem é clara e estandardizada, assuntos familiares e de seu interesse; Produzir um discurso simples e coerente sobre assuntos familiares e de seu interesse;
- Compreender as ideias principais de textos relativamente complexos sobre assuntos concretos;
- Comunicar experiências e expor brevemente razões e justificações para uma opinião ou um projeto.

3 – Matemática para a vida

- Interpretar, organizar, analisar e comunicar informação utilizando processos e procedimentos matemáticos;
- Usar a matemática para analisar e resolver problemas e situações

Problemáticas;

- Compreender e usar conexões matemáticas em contextos de vida;
- Raciocinar matematicamente de forma indutiva e de forma dedutiva.

4 – Tecnologias de Informação e Comunicação

- Operar, em segurança, equipamento tecnológico, designadamente o computador ;
- Utilizar uma aplicação de folhas de cálculo;
- Utilizar um programa de processamento de texto e de apresentação de Informação;
- Usar a Internet para obter, transmitir e publicar informação.

5- Aprender com autonomia – Área de carácter transversal

Quanto à Formação Tecnológica temos as seguintes unidades de formação de curta duração:

- 1 - Demarcação e regularização de fundações de pavimentos;
- 2 - Distensão e regularização da almofada;
- 3 - Alinhamentos e marcações de pavimentos;
- 4- Aplicação de calçada de vidro;
- 5 -Desenho - construções geométricas;
- 6- Ambiente, segurança, higiene e saúde no trabalho;

- 7 - Delimitação e marcação de superfícies ;
- 8 - Calçamento de cubinhos em pavimentos ;
- 9 -Regularização e preparação da fundação em passeios para calçamento de cubinhos ;
- 10- Preparação de recinto para treinos de pavimentação ;
- 11 - Calçamento de cubos de granito em fiadas transversais ;
- 12 -Pavimentação de faixas de rodagem em calçada de cubos de granito;
- 13 - Pavimentação de calçada à portuguesa em passeios com lancil ;
- 14 - Pavimentação de calçada à portuguesa em passeios com caleira;
- 15 - Construção de moldes para calçada à portuguesa;
- 16 - Calçada à portuguesa com pedra grossa;
- 17- Calçada à portuguesa em faixas de rodagem;
- 18- Calçamento de blocos geométricos de matéria inerte;
- 19-Calçamento de blocos geométricos de matéria inerte em faixas de rodagem;
- 20 -Causas de deterioração de pavimentos de calçada;
- 21- Manutenção e reparação de pavimentos de calçada;
- 22- Manutenção e reparação de pavimentos de macadame;
- 23- Manutenção e reparação de pavimentos de asfalto.

No curso de calceteiro para além das duas componentes supracitadas, os cursos com dupla certificação exigem a formação prática em contexto de trabalho com a duração de 120 horas, efetuada no final da formação, com o objetivo de consolidação das competências da formação tecnológica, segundo a saída profissional conferida pelo curso.

Avaliação ao longo do processo formativo

Em termos de avaliação diagnóstica, é aplicado pelo formador de cada módulo uma ficha diagnóstica para avaliar as necessidades de cada formando/a, e o nível em que o grupo se encontra, para definir um modo ajustado aos conteúdos e às metodologias a assumir.

No que concerne à avaliação dos conhecimentos, atitudes e competências desenvolvidas ao longo do processo formativo, a avaliação

formativa ou contínua ao longo do processo, adotou um carácter contínuo e sistemático.

Relativamente à avaliação sumativa, esta foi periódica e baseou-se numa apreciação global sobre o aproveitamento dos formandos/as e foi formalizada em circunstâncias particulares. Esta avaliação assumiu um carácter quantitativo, traduzido numa escala de classificação de 0 a 20 valores.

Apesar de não se pretender uma avaliação meramente quantitativa, a atribuição de valores é relevante para melhor se compreender os diversos níveis, ritmos, estilos, motivações, interesses e aptidões dos formandos/as, para melhor ajustar a formação às suas necessidades, e a atualização dos materiais e técnicas em função das lacunas detetadas, assim como adequar estruturas de comunicação entre todos os elementos abrangidos neste processo.

No final de cada módulo os formandos/as fazem a sua auto – avaliação, enquanto momento avaliativo fulcral, uma vez que possibilita medir as distorções entre a sua avaliação e a avaliação feita pelo formador.

Este padrão de avaliação admitiu detetar diligências que os formandos/as creem terem concretizado, porém os formadores não identificaram.

Formadores e os formandos/as efetuaram ainda uma avaliação da formação em si, onde foram avaliados entre outros fatores, as condições da sala, a atitude dos formadores / formandos/as, do apoio concedido pela coordenação pedagógica, entre outros.

No que concerne à formação em contexto de trabalho, os responsáveis pelos formando/as no local preencheram uma ficha mensal de assiduidade e uma ficha de avaliação de desempenho, para observar e analisar a evolução dos formandos/as ao longo desta formação, não apenas no que diz respeito a atitudes, mas principalmente, no que se refere à aplicação de conhecimentos técnicos.

Os modelos de avaliação interativa, formaram um valiosíssimo elemento para a capacidade de reajustamento e de adaptação dos conteúdos, técnicas pedagógicas e estruturas de comunicação em contextos de formação.

A classificação final de cada formando/a foi atribuída mediante a média aritmética do valor de classificação obtido em cada modulo, associada com a classificação obtida na formação em contexto de trabalho.

Os formandos que obtiverem no final da formação profissional uma classificação igual ou superior a 10 valores tiveram aproveitamento. De salientar, que no certificado a nota obtida é qualitativa, ou seja, aprovado ou não aprovado, e não quantitativa como seria presumível.

CAPÍTULO IV - Apresentação, análise e discussão dos resultados

Neste capítulo iremos apresentar, analisar e realizar a discussão dos resultados obtidos através das entrevistas efetuadas às formandas do curso EFA.

Caracterização das entrevistadas

Quadro 1 – Identificação e caracterização pessoal e sócio profissional das formandas

Categoria	Sub - Categoria	Ocorrências	%*
Identificação/ Caraterização pessoal e socio- profissional	Estado Civil (Casada)	4	17%
	Estado Civil (Divorciada)	1	4,1%
	Estado Civil (Solteira)	1	4,1%
	Número de Filhos (1 filho/a)	2	8,4%
	Número de Filhos (2 filho/a)	3	12,5%
	Número de Filhos (3 filho/a)	1	4,1%
	Situação Profissional (empregadas)	6	25%
	Atividade desenvolvida (Indiferenciadas)	2	8,4%
	Atividade desenvolvida (Auxiliar administrativa)	1	4,1%
	Atividade desenvolvida (Empregada de Quartos)	1	4,1%

	Atividade desenvolvida (Cantoneira)	1	4,1%
	Atividade desenvolvida (Auxiliar serviços gerais)	1	4,1%
TOTAL		24	100%

Fonte: Entrevistas

No que diz respeito à identificação e caracterização pessoal e sócio profissional das formandas quatro (17%) são casadas, uma (4,1%) é divorciada e outra (4,1%) é solteira. Três (12,5%) formandas têm dois filhos, duas (8,4%) têm um filho e uma (4,1%) formanda tem três filhos.

Quanto à sua atual situação profissional todas as formandas estão empregadas, duas (8,4%) formandas como indiferenciadas, uma (4,1%) como auxiliar administrativa, outra (4,1%) formanda como empregada de quartos, a outra (4,1%) formanda desempenha funções como cantoneira e há uma (4,1%) formanda que trabalha como auxiliar de serviços gerais.

Motivação para a frequência do curso

Quadro 2 – Motivações das formandas para efetuarem a inscrição e frequência no curso

Categoria	Sub - Categoria	Ocorrências	%*
Motivações	Motivação para a inscrição e frequência no curso (Desemprego)	4	12,5%
	Motivação para a inscrição e frequência no curso (Inexistência de subsídios sociais)	3	9,3%
	Motivação para a inscrição e frequência no curso (Periodicidade do subsidio de desemprego)	2	6,3%
	Motivação para a inscrição e frequência no curso (dificuldades económicas))	2	6,3%

	Motivação para a inscrição e frequência no curso (Valor da bolsa de formação)	7	21,9%
	Motivação para a inscrição e frequência no curso (Aumento da escolaridade)	7	21,9%
	Motivação para a inscrição e frequência no curso (empregada/risco de desemprego)	1	3,1%
	Motivação para a inscrição e frequência no curso (Duração do curso)	5	15,6%
	Motivação para a inscrição e frequência no curso (Beneficiária do RSI)	1	3,1%
TOTAL		32	100

Fonte: Entrevistas

As motivações para que as formandas se tenham inscrito no curso de formação, prende-se fundamentalmente com o valor da bolsa de formação (21,9%) equiparado ao aumento da escolaridade (21,9%). Outras motivações para frequentarem o curso deve-se à duração do curso (15,6%), desemprego (12,5%), inexistência de apoios sociais (9,3%), com (6,3%) referiram a periodicidade do subsídio de desemprego e as dificuldades económicas. Por fim, com (3,1%) temos uma formanda que referiu estar empregada mas em risco de desemprego e uma outra (3,1%) beneficiária do Rendimento Social de Inserção.

Quadro 2.1 – Motivações das formandas relacionadas com o incentivo da família para a frequência do curso

Categoria	Sub - Categoria	Ocorrências	%*
	Incentivo da família para a frequência do curso (Marido)	6	40%
	Incentivo da família	1	6,5%

Motivações	para a frequência do curso (Pais)		
	Incentivo da família para a frequência do curso (Irmã)	1	6,5%
	Incentivo da família para a frequência do curso (filhos/as)	7	47%
Total		15	100

Fonte: Entrevistas

Perante a questão do incentivo da família para que as formandas frequentassem o curso, estas foram maioritariamente incentivadas pelos filhos (47%) e pelos maridos (40%). Apenas uma formanda recebeu o incentivo por parte dos pais (6,5%) e uma outra mencionou o incentivo por parte de uma irmã (6,5%).

Quadro 2.2 Motivações das formandas face às suas expetativas do curso de formação

Categoria	Sub – Categoria	Ocorrências	%*
Motivações	Expetativas face ao curso (atitude negativa – medo, receio)	3	16%
	Expetativas face ao curso (positiva - nova profissão)	1	5%
	Expetativas face ao curso (positiva - novas competências – relacionamento interpessoal, confiança)	9	47%
	Expetativas face ao curso (positiva - escolaridade)	2	11%
	Expetativas face ao curso (positiva - empregabilidade/integração no mercado de trabalho)	1	5%

	Expetativas face ao curso (atitude positiva- otimismo)	3	16%
Total		19	100

Fonte: Entrevistas

Face às expetativas do curso de formação as formandas referem uma atitude positiva, principalmente, o fato de adquirirem novas competências como a confiança e relacionamento interpessoal (47%), otimismo (16%). No entanto, a atitude negativa também foi mencionada, como por exemplo, o medo e o receio (16%).

Para além o exposto, foi ainda mencionado o aumento da escolaridade (11%), , o aspeto da empregabilidade (5%) e o fato de vir a ter uma nova profissão (5%).

A motivação das formandas para se inscreverem no curso prende-se com o fato de estarem desempregadas, muitas delas com histórico de desemprego de longa duração e sem direito a quaisquer subsídios sociais. Por outro lado, manifestam a ideia de que a relação precária e instável com o mercado de emprego pode eventualmente estar relacionada com a baixa escolaridade que possuem, tendo a noção de que poderão colmatar as suas baixas habilitações literárias com a conclusão do curso de formação,ou seja disseram que aderiram à formação para que fosse mais fácil encontrarem emprego.

Assim, a frágil relação com o sistema educacional e de aprendizagem causa uma débil relação com o mercado de trabalho, que por sua vez conduz a uma série de privações que os indivíduos não conseguem suprir, e existe desde logo, a dificuldade em conseguir um trabalho. A situação de exclusão profissional, e por consequência, económica destas pessoas, com uma baixa escolaridade determina que não acompanhem o desenvolvimento das exigências do mercado de trabalho.

Um fator motivacional para a inscrição e frequência no curso de formação segundo disseram está associado ao fato das pessoas entrarem nos cursos com o objetivo de prolongarem e melhorarem temporariamente a sua situação, porque auferem uma bolsa de formação, cujo valor é superior ao salário mínimo nacional. Verifica-se que todas as formandas foram incentivadas pelos maridos e filhos para a frequência no curso de formação, uma vez que

poderiam melhorar a qualidade de vida das famílias, quer a nível económico, quer ao nível da dinâmica familiar.

Relação interpessoal

Inicialmente, algumas das formandas estavam receosas face às expetativas da sua participação no curso, sendo referida a situação de não estudarem há alguns anos e de terem que alterar algumas rotinas, como o cumprimento dos horários, o que transmite alguma insegurança e fragilidade. No entanto, a maioria das formandas demonstraram-se motivadas para frequentarem o curso de formação e as suas expetativas eram positivas. A maioria das formandas manifestaram interesse pela aquisição e aperfeiçoamento de novas competências e confiança que iriam conseguir concluir o curso. Disseram ainda que sentiram necessidade de manterem um bom relacionamento interpessoal o que evidencia alguma solidão e necessidade de se relacionarem com os outros, sentindo-se desta forma úteis e sentido que estavam a traçar um novo projeto de vida.

Balanço da formação

Quadro 2.3 – Balanço da participação das formandas no curso

Categoria	Sub - Categoria	Ocorrências	%*
Motivações	Balanço da participação no curso (positiva)	6	31%
	Balanço da participação no curso (responsabilidade)	3	16%
	Balanço da participação no curso (interajuda/cooperação)	5	26%
	Balanço da participação no curso (auto-estima/confiança)	3	16%
	Balanço da participação no curso (área técnico-	2	11%

	profissional/artística)		
Total		19	100

Fonte: Entrevistas

Relativamente à participação no curso todas as formandas referiram um balanço positivo, com ênfase para interajuda e cooperação (26%) entre os colegas e formadores do curso, como o aumento da auto-estima e da confiança (16%), sentem-se mais responsáveis (16%) e consideraram um balanço positivo também para a área técnico – profissional (11%).

Todas as formandas fazem um balanço positivo da sua participação no curso de formação, realçando a interajuda e cooperação que houve durante a formação e entre todos intervenientes no curso.

Ao nível das aprendizagens realizadas ao longo do processo formativo as formandas invocaram com maior relevância as competências técnico-profissionais, principalmente, no que diz respeito à Higiene, Saúde e Segurança no Trabalho e na arte de trabalhar a pedra. No entanto, é de salientar que a ênfase dada à arte de trabalhar a pedra é mais por conhecimento pessoal que por realização profissional, ou até para o desempenho da atividade de calceteira, dado que nenhuma das formandas se encontra a trabalhar na área profissional do curso de formação.

Aprendizagens realizadas

Quadro 3 – Aprendizagens realizadas no processo formativo

Categoria	Sub - Categoria	Ocorrências	%*
Aprendizagens realizadas	Aprendizagens adquiridas no processo formativo (competências pessoais e sociais)	10	36%
	Aprendizagens adquiridas no processo formativo (competências técnico-profissionais)	18	64%
Total		28	100

Fonte: Entrevistas

As aprendizagens adquiridas pelas formandas no processo formativo, manifestaram-se nas competências técnico - profissionais com (64%) e (36%) nas competências pessoais e sociais.

Quadro 3.1 - Aprendizagens realizadas com as atividades desenvolvidas durante o curso nos domínios de LC, MV, CE e TIC.

Categoria	Sub - Categoria	Ocorrências	%*
Aprendizagens realizadas	Atividades desenvolvidas durante o curso nos domínios de LC, MV, CE e TIC (literacia cultural)	28	85%
	Atividades desenvolvidas durante o curso nos domínios de LC, MV, CE e TIC (literacia ambiental)	5	15%
Total		33	100

Fonte: Entrevistas

As atividades desenvolvidas durante o curso nos domínios de LC, MV, CE e TIC referidas pelas formandas com (85%) para uma literacia cultural e (15%) para a literacia ambiental.

Quadro 3.2 – Aprendizagens realizadas nas atividades integradoras durante o curso

Categoria	Sub - Categoria	Ocorrências	%*
	Atividades integradoras baseadas nos temas de vida foram	6	100%

Aprendizagens realizadas	trabalhadas pelos vários domínios da formação de base (Transversalidade de domínios)		
Total		6	100

Fonte: Entrevistas

Todas as formandas (100%) referenciaram a importância de saberes e conhecimentos transversais trabalhados nas atividades integradoras baseadas através dos temas de vida.

Quadro 3.3 – Transposição das aprendizagens adquiridas no curso para a vida pessoal e profissional

Categoria	Sub - Categoria	Ocorrências	%*
Aprendizagens realizadas	Transposição das aprendizagens adquiridas no curso para a vida pessoal e profissional (competências pessoais e sociais)	18	55%
	Transposição das aprendizagens adquiridas no curso para a vida pessoal e profissional (técnico profissionais)	15	45%
Total		33	100

Fonte: Entrevistas

Quanto as aprendizagens realizadas com as atividades desenvolvidas durante o curso nos domínios de Linguagem e Comunicação, Matemática para a Vida, Cidadania e Empregabilidade e Tecnologias de Informação e Comunicação, a opinião das formandas recai maioritariamente para uma literacia cultural, onde realizaram atividades como uma visita de estudo à Assembleia da República,

participarem num teatro, que lhes permitiram ter conhecimentos e ferramentas para desenvolverem competências que até então lhes eram desconhecidas. Essas atividades eram realizadas em articulação com os vários domínios, em que os temas de vida eram discutidos entre formandos e formadores, existindo uma transversalidade de saberes e transpondo as atividades para a comunidade, isto é, aproximando a comunidade educativa à comunidade local.

Impacto do curso a nível pessoal Na transposição das aprendizagens adquiridas no curso para a vida pessoal e profissional, as formandas sublinharam as competências pessoais e sociais (55%) e as competências técnico – profissionais (45%).

Quadro 4 – Alterações na vida pessoal das formandas

Categoria	Sub - Categoria	Ocorrências	%*
Alterações na vida pessoal	Alterações mais evidentes que ocorreram na vida pessoal das formandas com a sua participação no curso (Competências pessoais e organizacionais– participação ativa, confiança, tolerância, gestão doméstica, organização e gestão do tempo, tomada de iniciativa e de decisão)	19	79%
	Alterações mais evidentes que ocorreram na vida pessoal das formandas com a sua participação no curso (Autonomia)	5	21%

Total		24	100
--------------	--	----	-----

Fonte: Entrevistas

As formandas demonstraram de uma forma significativa as alterações que ocorreram nas suas vidas a nível pessoal, nomeadamente, as competências organizacionais e pessoais (79%) e a autonomia familiar e financeira (21%)

De acordo com as formandas a transposição de aprendizagens para a vida pessoal foi conseguida através dos exemplos práticos que os formadores deram ao longo do curso, ou seja, para que as formandas assimilassem os conteúdos programáticos eram dados exemplos práticos da vida quotidiana.

Na opinião das formandas, as alterações mais significativas resultantes da sua participação no curso de formação profissional foram no âmbito da sua vida pessoal uma vez que adquiriram competências nomeadamente na capacidade de tomada de iniciativa e de decisão, na gestão e organização do seu próprio tempo, passaram a ser mais tolerantes e confiantes, assim como a ter uma participação mais ativa na comunidade.

Disseram que com a sua participação no curso conseguiram alcançar outra autonomia familiar que até então não possuíam, isto porque foram trabalhadas competências que ajudaram as formandas a atingir outros objetivos pessoais, realçando uma auto-imagem positiva, a qual é atribuída à valorização pessoal.

Impacto do curso a nível profissional

Quadro 5 – Alterações na vida profissional das formandas

Categoria	Sub – Categoria	Ocorrências	%*
	Contributo da formação para a existência de mudanças na sua vida profissional (Empregabilidade/Integração no mercado de trabalho)	17	55%
	Contributo da formação para a existência de mudanças na sua vida profissional (novas competências na	4	13%

Alterações na vida profissional	procura de emprego)		
	Contributo da formação para a existência de mudanças na sua vida profissional (escolaridade)	3	9,7%
	Contributo da formação para a existência de mudanças na sua vida profissional (realização profissional)	5	16%
	Contributo da formação para a existência de mudanças na sua vida profissional (condições de trabalho)	2	6,3%
Total		31	100

Fonte: Entrevistas

Relativamente às alterações na vida profissional das formandas, estas são evidentes ao nível da empregabilidade (55%), realização profissional (16%), novas competências na procura de emprego (13%), escolaridade (9,7%), condições de trabalho (6,3%).

Nenhuma se encontra a trabalhar na área do curso porque consideram que a profissão de calceteiras é muito exigente fisicamente, dado terem que permanecer durante demasiado tempo agachadas, para além de ser uma profissão cujos alguns materiais que têm que utilizar na conceção dos pavimentos são pesados. Por outro lado, a imagem associada ao trabalho de calceteira é um pouco “sujo”, pois têm de manusear areia e pó de pedra que fica marcado na roupa e no corpo.

O curso de formação contribuiu para que as formandas colmassem os períodos de desemprego que faziam parte da sua história de vida e consequentemente, alterassem o seu modus de vida, dado que, após a conclusão do mesmo, todas se encontram a trabalhar, embora numa área profissional diferente para a qual têm a qualificação profissional.

As entrevistadas mencionaram a facilidade de integração no mercado de trabalho aquando a conclusão do curso de formação e realçaram que, o facto

de terem participado no curso obtiveram ferramentas e saberes que complementavam a sua procura ativa de emprego, nomeadamente, a elaboração da carta de apresentação, do curriculum vitae, bem como saber comportar-se numa entrevista de emprego.

Um outro dado importante sublinhado por algumas das formandas é a sua realização profissional e a melhoria das condições de trabalho que alcançaram, principalmente, no que diz respeito aos horários, salários.

Todas têm um contrato de trabalho, não estando assim, sujeitas a trabalhos precários.

Representação social da profissão

Embora todas as formandas estejam atualmente empregadas, há a salientar o facto de trabalharem em áreas consideradas maioritariamente femininas.

É perceptível que para as formandas a profissão de calceteiros é encarada como um trabalho desprestigiante. Esta situação é subentendida pelos valores sociais atribuídos ao trabalho de calceteiros, em que encaram a profissão como uma identidade pessoal e individual, da qual pretendem tirar outros partidos que julgam que a profissão de calceteiro não lhes poderia oferecer, nomeadamente, outras condições de trabalho e realização profissional. Por outro lado, continua a existir uma resistência para o exercício de funções em determinadas profissões consideradas masculinas, neste caso particular, para o trabalho de calceteiro, devido à própria construção histórica, cultural e biológica, principalmente, através das vivências e experiências humanas na sociedade.

No contexto biológico estão patentes as diferenças biológicas inerentes ao género masculino e feminino, tais como a força e a postura física que é exigida para a execução das tarefas da atividade de calceteiro.

As especificidades individuais em vários contextos socioculturais prendem-se com a perceção que cada uma das mulheres tem da profissão de calceteiros, e pela exposição pública a que estão sujeitas aquando a realização das suas funções enquanto calceteiras, tendo em conta a imagem e os juízos de valor emitidos pelos outros, uma vez que as mulheres estão em estreita relação com o contexto que as rodeia. Neste sentido, Amâncio (2010) refere que o

significado social que é atribuído à atividade desenvolvida e à posição que o indivíduo no sistema social associa a esse significado. A maioria das formandas encontravam-se desempregadas antes de iniciarem a ação de formação, no entanto, mostraram-se motivadas para alterarem os seus *modus vivendis* e iniciar um novo projeto de vida, não excluindo as suas responsabilidades na esfera privada e familiar, e citando Amâncio (2010) as mulheres asseguram a manutenção da estrutura familiar. Tal como foi referenciado por Parsons (1952), a família torna-se mais eficiente, em que as mulheres tendem a dar estabilidade emocional, segurança e bem estar aos filhos e consequentemente, aos maridos, uma vez que se poderão sentir realizadas a nível pessoal e profissional. Por este motivo e segundo Cruz (2003) algumas mulheres têm uma perspetiva da vida profissional diversa da dos homens. Ainda atualmente, embora com algumas mudanças comportamentais dos indivíduos masculinos face às atividades domésticas e familiares, alguns homens são resistentes à partilha de tarefas domésticas e familiares, principalmente, no apoio das atividades escolares dos filhos.

A ideia da segregação ocupacional continua a ser clara, uma vez que se subentende que as mulheres desenvolvem atividades rotineiras que podem ser justificativas para a permanência das disparidades salariais entre homens e mulheres, podendo ser uma ameaça aos direitos dos trabalhadores. Uma outra ilação, é que as formandas possuem trabalhos com baixa autoridade e limitações para uma ascensão na sua carreira profissional, o que consiste no tipo de segregação vertical.

Outro comentário que merece a nossa atenção face aos resultados obtidos é a importância que as formandas do curso de educação e formação de adultos de Calceteiros atribuem à dupla certificação de competências.

Para as formandas, o processo de avaliação de competências fez com que descobrissem as suas capacidades, os seus saberes e competências. Estas competências designadas na esfera da dimensão pessoal que adquiriram através das suas experiências de vida, quer antes, durante e após a formação e outras competências inseridas numa dimensão social, em que as competências das formandas foram reconhecidas e validadas através das competências – chave da formação de base. Daí, a auto aprendizagem que realizaram em vários contextos, na gestão dos seus próprios projetos de vida

através da aquisição e do aperfeiçoamento das suas próprias competências pessoais e sociais.

Nesta perspetiva, também Hoskins e Fredriksson (2008) referem dois tipos de competências de aprender, que fundam-se por competências afetivas evidenciadas através das competências sociais e por competências cognitivas que pressupõe a transversalidade do aprender a aprender, referenciado pelas formandas na transversalidade das atividades executadas nos diversos domínios da formação de base e na formação tecnológica.

A dupla certificação contribuiu de forma positiva para que as formandas conseguissem a integração no mercado de trabalho e foi uma mais valia para o seu percurso profissional segundo as mesmas. Para Boterf (2005), uma certificação não assegura um emprego, no entanto, não possuir essa certificação aumenta o risco de exclusão, e segundo o teórico Capucha (2005), podemos considerar que a dupla certificação e a modernização do trabalho constituem as vias fundamentais para uma inserção social dos indivíduos.

Uma outra reflexão é a relação que foi focada pelas formandas entre o aumento das qualificações com o aumento da auto - estima e da confiança numa perspetiva de vida mais dinâmica e otimista, que vão referindo nas diversas questões feitas ao longo das entrevistas. Também Patricia Ávila (2006) identificou essa relação estabelecida entre o acréscimo das qualificações e o aumento da auto - estima.

CAPÍTULO V – Conclusão

A génese deste trabalho esteve numa primeira fase orientada para a reflexão da mulher trabalhadora nos Séculos XX e XXI e a formação ao longo da vida. Analisámos a evolução da mulher enquanto trabalhadora numa perspetiva história desde as sociedades pré-industriais até às sociedades modernas.

Nas sociedades pré – industriais não persistia uma divisão entre o trabalho doméstico e o trabalho produtivo na perspetiva que atualmente existe para os homens e as mulheres, no sentido em que hoje em dia, numa grande maioria dos Países Europeus as mulheres desempenham uma atividade profissional remunerada fora de casa.

Com o progresso das sociedades modernas, inerente ao desenvolvimento industrial, passou a ser evidente a divisão entre o trabalho produtivo, encarado como o local de trabalho e o trabalho doméstico, que consiste nas tarefas desempenhadas em casa.

No século XX a mulher ao começar a trabalhar fora de casa, tornou-se mais emancipada tomando consciência de que poderia adquirir novos direitos políticos, económicos e familiares. No caso de Portugal, promoveu-se uma produção capitalista focalizada em lucros resultantes dos baixos salários, na desqualificação da mão de – obra e desvalorização do sistema educacional.

Apesar de durante décadas as mulheres terem afincadamente tentado alcançar a paridade entre homens e mulheres no que se refere ao mercado de trabalho onde prevalece a segregação ocupacional, face à divergência de salários e a empregos a tempo parcial, essa paridade ainda não foi atualmente atingida no seu todo, pois num contexto onde proliferam cada vez mais as disparidades e que estão em causa os direitos dos trabalhadores devido à globalização que “é muito humana e criativa para os fortes e muito desumana para os fracos” (Cruz, 2003, p.63).

De acordo com o paradigma socioeconómico uma das transformações está na relação com o posto de trabalho que deixou de ser seguro e estável devido à crise da relação entre o trabalho e sociedade e a própria flexibilização das relações laborais. Por outro lado isto conduz cada vez mais as mulheres para

modelos de emprego precário e a uma exigência de novos perfis profissionais, não tendo oportunidades de uma progressão na carreira profissional.

Um outro modelo teórico abordado foi o dos três paradigmas feministas: o feminismo liberal, radical e o negro. Deste modo, o modelo de feminismo liberal, tem por base a explicitação das desigualdades de género nos comportamentos socio – culturais. Para o feminismo radical, os homens são responsáveis pela exploração das mulheres por beneficiarem gratuitamente das atividades domésticas e enquanto grupo por refutarem o acesso das mulheres a cargos influentes e de poder na sociedade. Por fim, o feminismo negro, sustenta que a subordinação das mulheres não deve ser entendida como um todo a partir das experiências de um grupo particular de mulheres.

Acerca das diversas preferências das mulheres relativamente ao trabalho, referenciámos também as teorias do capital humano, centradas nas opções individuais das mulheres no mercado de trabalho.

Para além do exposto foi importante compreender as representações sociais que cada mulher tem da sua atividade profissional e que impactos têm as suas profissões na sua vida. As representações sociais estão relacionadas com os valores, crenças e práticas individuais que encaminham as atitudes no quotidiano das relações sociais são exteriorizadas através de estereótipos, sentimentos, atitudes, palavras, frases e expressões.

No âmbito da Educação e Formação de Adultos em 1985 e 1995 verificou-se um grande investimento na área do ensino recorrente e da formação profissional. Em Portugal a Educação e Formação de Adultos teve uma nova visibilidade, com a implementação do Programa de Novas Oportunidades. Deste ponto de vista, os cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA) apareceram como uma proposta inovadora e expressam um desenvolvimento nas práticas tradicionais no ensino de adultos.

A abordagem formativa da atual pesquisa face aos cursos de Educação e Formação centra-se no paradigma das competências, que tem por fundamento a avaliação, reconhecimento e validação de competências individuais.

Um outro paradigma é o da Aprendizagem ao Longo da Vida que valoriza as aprendizagens que as formandas praticaram ao longo das suas trajetórias

personais, sociais e profissionais. Neste contexto, a aprendizagem constitui um apoio básico de cidadania ativa e de empregabilidade.

O investimento na Educação e Formação de Adultos deve obedecer a políticas educativas que impulsionem a equidade e a justiça social. Só assim, a Educação/Formação pode ser entendida na conceitualização da Aprendizagem ao Longo da Vida, em que a temporalidade das aprendizagens se encontra em todos os domínios da vida, na sua variedade espacial e situações onde acontece a aprendizagem.

Com este trabalho foi importante perceber os diversos momentos históricos da Educação e Formação de Adultos e a importância dada às experiências de vida nos processos de aprendizagem assim como a autoformação e a construção de saberes. Deste modo, Canário afirma:

“A mudança do pensamento educativo, o repensar dos saberes e das competências necessárias numa sociedade em mudança, a valorização dos saberes adquiridos experimentalmente, a crescente atenuação das fronteiras entre formação geral, profissional, entre formação inicial e formação contínua, entre educação formal e informal, são aspectos que devem ser considerados reflectidos no processo de formação dos professores e formadores. A formação destes profissionais deverá contribuir para a construção de uma cultura de aprendizagens ao longo da vida, responder às necessidades do actual e simultaneamente permitir uma antecipação das necessidades futuras, numa lógica pró-ativo (Canário, 2007, p. 17).”

O presente estudo incidiu em mulheres formandas que frequentaram a turma de Nível Básico do curso de Educação e Formação de Adultos na área de Calceteiros que teve como objetivo compreender as mudanças pessoais e profissionais ocorridas pelo processo formativo.

A metodologia utilizada foi o estudo de caso, privilegiando o método qualitativo. Como técnica qualitativa optámos pela entrevista semi - diretiva, que melhor responde aos objetivos propostos no estudo em causa.

Para a análise das entrevistas socorremo-nos da técnica de análise de conteúdo, que pressupõe uma pré-análise, a exploração do material, o tratamento dos resultados obtidos e por fim a interpretação dos dados.

Em resposta à questão de partida as opiniões das formandas revelam mudanças na sua vida pessoal e profissional, verificadas pela sua participação

na formação, nomeadamente na aquisição de novas competências pessoais, sociais, organizacionais e técnico-profissionais, que implicaram uma postura mais ativa na procura de emprego.

O curso de formação constituiu um veículo eficaz para as mudanças na vida pessoal e profissional das formandas, basicamente, na modificação de situações de exclusão social e profissional, desde que os participantes nos cursos desenvolvam uma postura positiva e pró-ativa especialmente na sua determinação em alterar os seus hábitos de vida. Esse empenho é de todo importante para conseguirem autonomia perante os apoios sociais, colocando um fim à dependência face aos apoios sociais, sobretudo quanto ao subsídio de desemprego e ao Rendimento Social de Inserção.

Foi possível verificar no estudo o impacto da empregabilidade após a formação, pois todas as mulheres encontraram emprego, no qual estão realizadas profissionalmente.

As mulheres certificadas, no que se refere a questões de âmbito cívico, identificaram o desenvolvimento e a aquisição de competências pessoais e sociais, manifestaram valorização pela interajuda e cooperação entre colegas e formadores. Outros aspetos mencionados pelas mulheres foram a valorização profissional e pessoal, as melhorias sentidas ao nível do relacionamento interpessoal, o desenvolvimento pessoal, social e profissional, as aprendizagens realizadas. O aumento da motivação ao longo do curso para novas aprendizagens, o interesse por novos saberes e o aumento da auto-estima e da confiança foram impactos positivos para as suas vidas.

As formandas referiram também as metodologias adotadas pelos formadores nesta tipologia de formação, particularmente, na transversalidade de conhecimentos abrangidos pelos diferentes domínios da formação de base e tecnológica.

Finalizamos este trabalho apresentando alguns indícios que poderão ser úteis na melhoria dos resultados a obter nos cursos de formação profissional no para adultos. Uma das lacunas que não podem deixar de ser referidas prende-se com o fraco diagnóstico elaborado em termos de necessidades de formação profissional, sendo notório o desajustamento entre a área profissional em que

se verifica falta de mão-de-obra e as expectativas e pretensão dos formandos para exercerem a atividade profissional para a qual estão qualificados. Deverá ser desenvolvida e aprofundada a aplicabilidade dum diagnóstico que revele, as necessidades e prioridades do público - alvo e do tecido empresarial local, para que possam existir a complementaridade e convergência entre a oferta e a procura dos cursos de formação profissional. Desta forma, conhecer-se-á as necessidades ao nível da formação que o mercado sente.

Julgamos ser crucial que a seleção dos formandos seja mais criteriosa, de forma a eleger, as pessoas que realmente estão interessadas a frequentar a formação pela área profissional e que seja essa a profissão que pretendam vir a exercer no futuro. A frequência dos cursos não pode ser determinada por fatores tais como a suspensão do subsídio de desemprego, durabilidade do curso e o valor da bolsa de formação.

Estes elementos ajudarão a que a formação possa ser encarada como um meio de adquirir e aperfeiçoar competências e de alcançar uma certificação profissional de acordo com os projetos de vida e profissionais dos formandos. Enquanto cidadã e técnica tenho esperança de poder ter uma participação.

Bibliografia

- Alcoforado, Luis, 2011, “Educação e Formação de Adultos – Políticas, Práticas e Investigação”, Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Amâncio, Ligia Barros, 2010, “Masculino e Feminino – A construção social da diferença”, Edições Afrontamento.
- Ávila, Patrícia Durães, 2006, “A Literacia dos Adultos. Competências-chave na Sociedade do Conhecimento.” Lisboa: ISCTE. Tese de doutoramento.
- Barbosa, Manuel, 2006, “Educação e Cidadania. Renovação da Pedagogia”. Amarante, Agora.
- Bardin, Laurence, 1977, “Análise de Conteúdo”, Edições 70.
- Barreto, António (org.), 1996, “A situação social em Portugal – 1968-1995”, Volume I, Lisboa, ICS.
- Bernardo, A. ,2004, “A Avaliação de competências, reconhecimento e validação das aprendizagens adquiridas pela experiência”. Lisboa. Atas do XVII Colóquio da ADMEE-Europa.
- Boterf, Guy, 2005, “Construir as Competências Individuais e Colectivas”, Edições Asa.
- Canário, Rui, Cabrito, Belmiro (Org.) 2008, “Educação e Formação de Adultos – Mutações e Convergências”, Educa.
- Canário, Rui, 2006, “A escola tem futuro? Das promessas às incertezas”, Editora Penso.
- Canário, Rui, 2000, “Formação profissional: problemas e perspectivas de futuro” – Fórum, 27, 125-139.
- Canário, Rui, 2000, “Educação de Adultos. Um campo e uma problemática”, Lisboa, Educa-Formação.
- Canário Rui, José alberto correia claudie dubar, gérard malaide, João barroso, António libar, abilio amiguinho, Amândio valente, Hermenegildo correia, maria José mandeiro, Wilson abreu, luisa d`espliney, 2003, “Formação e situações de trabalho”, Coleção ciências da educação, Porto Editora.
- Castells, Manuel 1999, “As Sociedade em Rede – A era da informação: economia, sociedade e cultura”, volume I, Brasil, Editora Paz e Terra.
- Comissão para a igualdade e para os direitos das mulheres, 2003, “A Igualdade de género em Portugal”, Presidência do Conselho de Ministros.

- Chaves, Idália Sá, 1997, “Percursos de Formação e Desenvolvimento Profissional”, Porto Editora
- Cruz, Sofia Alexandra, 2003, “Entre a casa e a caixa – Retrato de trabalhadoras na grande distribuição”, Edições Afrontamento.
- Debates Presidência da República, 1998, “Educação Formação e Trabalho”, 21 Janeiro de 1998.
- Quivy Raymond, Campenhoudt LucVan, 1992, “Manual de Investigação em Ciências Sociais”, Trajectos.
- Esteban, José Ortega, 2005, “Revista de Educación”, num.338.
- Ferreira, Virginia, 1999, “A segregação sexual do mercado de trabalho: perspectivas teóricas e políticas”, in Sociedade e Trabalho, nº.6, Igualdade de Oportunidades, Lisboa, CEPP, pp.39-56
- Freire, João, 1997, “Variações sobre o Tema Trabalho”, Edições Afrontamento.
- Giddens, A., 2004, “sociologia”, Fundação Calouste Gulbenkian, 4ª Edição.
- Gomes, Maria do Carmo, 2006, “Referencial de Competências Chave para a Educação e Formação de Adultos – Nível Secundário”, Direção Geral de Formação Vocacional.
- Gonçalves, Mário, 2012, “Combater a desistência na Educação e Formação de Adultos – Aprendizagem ao longo da vida”, Chiado Editora
- Josso, Marie – Christine, 2005, “Formação de Adultos: Aprender a viver e a gerir as mudanças”. In Rui Canário e Belmiro Cabrito (org.), Educação e Formação de Adultos. Mutações e Convergências. Lisboa: Educa pp.115-125
- Lima, Licínio, 2005, “A educação de adultos em Portugal (1974-2004): entre as lógicas da educação popular e da gestão dos recursos humanos”. In Rui Canário e Belmiro Cabrito (Org.), Educação e Formação de Adultos. Mutações e Convergências. Lisboa: Educa, pp.31-56.
- Melo, Alberto, 2005, “Formação de Adultos e Desenvolvimento Local”, In Rui Canário e Belmiro Cabrito (org.), Educação e Formação de Adultos. Mutações e convergência. Lisboa, Educa, pp.97-113.
- Melo, Alberto, 2007, “Sobre a origem dos centros de reconhecimento, validação e certificação de competências em Portugal”, In AAVV, o impacto da certificação de competências na vida das pessoas. Camarate: ASDIME

- Moura, Rui, 2007, “Reinventar novas paisagens empresariais e laborais”, Revista Dirigir, nº.97
- Moura, Rui, 2007, “A aprendizagem ao longo da vida”, cadernos sociedade e trabalho X.
- Oliveira, Raquel, 2004. “O reconhecimento e a validação de competências no alargamento da participação dos adultos em iniciativas de educação e formação”. IN AAVV, A Avaliação de Competências, Reconhecimento e Validação das Aprendizagens Adquiridas pela experiência. Lisboa: Atas do XVII Colóquio da ADMEE-Europa.
- Pires, Ana Luísa de Oliveira, 2007,” Reconhecimento e Validação das Aprendizagens Experienciais. Uma problemática educativa”, Sisifo – Revista de Ciências da Educação
- Rodrigues, Sandra Pratas, 2009, “Guia de Operacionalização de cursos de educação e formação de adultos”, ANQ – Agência Nacional para a Qualificação, 2009
- Tavares, José, Alarcão, Isabel, 2002, “Psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem”, Edições Almedina.
- Trindade, Sónia, Saleiro, Sandra Palma e Pegado, Elsa, 2007, “Cursos EFA: que contributos para as competências, a qualificação e o emprego?”, *Cadernos Sociedade e Trabalho*, nº 10, pp. 175-192.
- VALENTE, Ana Cláudia, 2009, “Estudos de Caso de Centros Novas Oportunidades”, Lisboa- Agência Nacional para a Qualificação.
- Vala, Jorge, Monteiro, Maria Benedicta, 1993, “Psicologia Social”, Fundação Calouste Gulbenkian
- Livro Branco sobre a Educação e a Formação (1995) – Comissão Europeia

Legislação

- Decreto – Lei nº. 396/2007 de 31 de Dezembro
- Portaria nº.782/2009 de 23 Julho

Site consultado

site:<http://www.angep.gov.pt>

ANEXOS

ANEXO I

GUIÃO DA ENTREVISTA

Objetivos da entrevista

A entrevista tem como principais objetivos:

- Compreender as motivações das formandas para frequentarem a formação profissional;
- Identificar as aprendizagens realizadas ao longo da formação profissional;
- Perceber de que modo a formação profissional contribuiu para mudanças na vida pessoal e profissional das formandas.

IDENTIFICAÇÃO

- Que idade tem?
- Qual é o seu estado civil?
- Tem filhos? Quantos?
- Atualmente encontra-se empregada? Quais são as funções que exerce?

MOTIVAÇÕES

- O que a levou a frequentar a formação profissional? / Porque é que se inscreveu no curso de formação?
- Sentiu-se incentivada pela sua família para frequentar a formação?
- Quais eram as suas expectativas face ao curso?
- Qual é o balanço que faz da sua participação no curso?

APRENDIZAGENS REALIZADAS

- Que tipo de aprendizagens adquiriu no processo formativo?
- Quais foram as atividades desenvolvidas durante o curso nos domínios de LC, MV, CE e TIC?

- De que forma as atividades integradoras baseadas nos temas de vida foram trabalhadas pelos vários domínios da formação de base?
- Consegue transpor as aprendizagens adquiridas no curso para a sua vida pessoal e profissional?

ALTERAÇÕES NA VIDA PESSOAL

- Na sua opinião, quais foram as alterações mais evidentes que ocorreram na sua vida pessoal com a sua participação no curso?

ALTERAÇÕES NA VIDA PROFISSIONAL

- De que forma é que a formação contribuiu para a existência de mudanças na sua vida profissional?

ANEXOII

Sinopse das entrevistas

E 1

IDENTIFICAÇÃO

1 - Que idade tem?

Tenho 38 anos.

2- Qual é o seu estado civil?

Sou casada.

3- Tem filhos? Quantos?

Tenho uma filha com 9 anos.

4- Atualmente encontra-se empregada? Quais são as funções que exerce?

Estou a trabalhar numa fábrica que faz painéis de vidro. O meu trabalho é um pouco minucioso, tenho que colocar e colar pequenos quadrados de vidro nos painéis. Antes desta tarefa vou ao computador verificar os desenhos dos painéis e as cores que correspondem aos quadrados dos vidros que são para colocar.

MOTIVAÇÕES

- O que a levou a frequentar a formação profissional? / Porque é que se inscreveu no curso de formação?

Pensei em ir tirar o curso porque na altura estava desempregada e não tinha direito ao fundo de desemprego, porque tinha uma sociedade com a minha irmã, tínhamos um café. Como não tinha nenhum emprego em vista e estava a ser difícil a nível económico, porque era só o meu marido a ganhar para a casa, achei que era uma boa oportunidade, pois recebia mais que o salário mínimo e ainda ficava com o 9º. Ano.

- Sentiu-se incentivada pela sua família para frequentar a formação?

Ah sim. O meu marido disse que era o melhor para mim, porque eu só tinha o 6º. Ano e que era difícil arranjar emprego. Ele até me disse: “olha para mim, que estou a trabalhar e o patrão

mandou-me tirar o 9º. Ano do rvcc, e tu ainda te pagam para tirares o 9º. Ano.” E também tive o apoio dos meus pais e da minha irmã.

- Quais eram as suas expetativas face ao curso?

Sei lá, na altura estava um pouco nervosa, porque já tinha saído da escola à muitos anos, mas tinha que dar um rumo à minha vida, não podia ser só o meu marido a trabalhar, até porque andávamos a fazer uma casa.

Mas queria que tudo corresse bem, ia esforçar-me por tirar boas notas, aprender um novo ofício e tinha a oportunidade de aprender novas matérias e conhecimentos não só de calceteira , mas também matemática , informática e línguas.

- Qual é o balanço que faz da sua participação no curso?

Eh h, acho que a minha participação foi positiva, tive sempre um bom relacionamento com os meus colegas e com os formadores, até fui eleita delegada do curso.

Sempre que havia algum problema na turma tentava resolvê-lo da melhor maneira para todos.

Sempre fui pontual, assídua e participei nas atividades que eram propostas e tentei ajudar da melhor forma os meus colegas.

APRENDIZAGENS REALIZADAS

- Que tipo de aprendizagens adquiriu no processo formativo?

Aprendi a trabalhar em equipa, os meus direitos e deveres enquanto cidadã, a interpretar gráficos, ler horários de transportes e escolares, utilizar a moeda única europeia no dia a dia, aprender a falar inglês e a trabalhar no computador.

- Quais foram as atividades desenvolvidas durante o curso nos domínios de LC, MV, CE e TIC?

Durante o curso desenvolvemos várias atividades nos domínios de LC, CE, TIC e MV , como por exemplo o jornal “o martelo” que era feito em todos os módulos, em CE E LC fizemos uma viagem de estudo à Assembleia da Republica, um teatro na festa de natal e um dia de sensibilização ambiental com panfletos e jogos para as crianças que estavam na praia das paredes.

- De que forma as atividades integradoras baseadas nos temas de vida foram trabalhadas pelos vários domínios da formação de base?

Essas atividades eram trabalhadas através dos temas de vida que eram acordados entre os formandos e formadores da formação de base. Em cada domínio elaborávamos os trabalhos correspondentes ao tema de vida, para quando apresentássemos o trabalho final tínhamos o contributo de todos os domínios que faziam parte da formação e base.

- Consegue transpor as aprendizagens adquiridas no curso para a sua vida pessoal e profissional?

Sim consigo, até porque a formação era dada com base em exemplos do nosso dia a dia, por exemplo abordámos a importância da reciclagem que era uma coisa que eu já fazia em casa todos os dias. A nível profissional também, porque hoje em dia tenho que analisar imagens e gráficos para aplicar no meu trabalho.

ALTERAÇÕES NA VIDA PESSOAL

- Na sua opinião, quais foram as alterações mais evidentes que ocorreram na sua vida pessoal com a sua participação no curso?

A minha participação no curso fez com que eu ficasse mais confiante e participativa em algumas atividades que decorrem na freguesia. Adquiri outras competências que posso utilizar na ajuda dos trabalhos da escola da minha filha.

ALTERAÇÕES NA VIDA PROFISSIONAL

-De que forma é que a formação contribuiu para a existência de mudanças na sua vida profissional?

O curso contribuiu para que assim que terminei o curso encontrasse um estágio profissional do Centro de Emprego numa empresa. Esse estágio durou 9 meses e depois fiquei a trabalhar com um contrato de 6 meses. Como não havia muito trabalho fui para o fundo de desemprego.

Depois disso, não estive muito tempo desempregada, pois no curso tínhamos aprendido a fazer o curriculum e a carta de apresentação espontânea que para mim foi importante para poder enviar para as empresas e candidatar-me a possíveis trabalhos. Isto foi o que fiz e pouco tempo depois fui chamada para a empresa onde estou agora a trabalhar.

Para mim o curso deu-me competências que eu não tinha, tais como já referi o cv , carta de apresentação e foi importante para eu conseguir um emprego. Com o curso foi mais fácil conseguir emprego, pois tinha o 9º. Ano e aprendi conhecimentos teóricos que são importantes na utilização prática do meu trabalho.

E2

IDENTIFICAÇÃO

1 - Que idade tem?

Tenho 43 anos.

2- Qual é o seu estado civil?

Estou casada à 19 anos.

3- Tem filhos? Quantos?

Tenho dois filhos. Uma filha com 14 anos e um filho com 7 anos.

4- Atualmente encontra-se empregada? Quais são as funções que exerce?

Neste momento, estou a trabalhar como indiferenciada numa fábrica de vidro. O meu trabalho é preencher com quadrados de vidro os painéis ou vitrais. Tenho que juntar os vidros por cores e depois aplica – los nos painéis.

MOTIVAÇÕES

- O que a levou a frequentar a formação profissional? / Porque é que se inscreveu no curso de formação?

Então na altura estava desempregada há um ano e a receber o subsídio de desemprego. Ia às empresas procurar trabalho e quando dizia a escolaridade que tinha, diziam-me que para a minha idade era melhor se tivesse o 9º.ano, porque ainda era nova e os “tempos ”estavam a mudar. Como apareceu aquela oportunidade achei melhor ir tirar o curso. Era bom porque ficava com o 9º. Ano e o subsídio de desemprego parava porque ia receber uma bolsa que era maior do que aquilo que recebia no fundo de desemprego.

- Sentiu-se incentivada pela sua família para frequentar a formação?

O meu marido disse-me logo que era o melhor para mim, porque o fundo de desemprego parava e ainda pagavam a creche do meu filho. Trazia mais dinheiro para casa do que se tivesse a trabalhar.

- Quais eram as suas expetativas face ao curso?

O que eu mais esperava do curso era ficar com o 9º. Ano para que fosse mais fácil arranjar trabalho. A área do curso para mim não era o mais importante e sabia que não ia trabalhar como calceteira, porque não me dizia nada. Mas gostava que o curso corresse bem e que não houvesse problemas.

- Qual é o balanço que faz da sua participação no curso?

A minha participação no curso foi boa, não me chateei com ninguém, tentei dar sempre o meu melhor e fiz uma grande amizade com uma colega do curso.

APRENDIZAGENS REALIZADAS

- Que tipo de aprendizagens adquiriu no processo formativo?

Oh sei lá, aprendi tanta coisa. Mas do que foi mais importante para mim foi aprender a trabalhar com os computadores. Também achei interessante porque não sabia muito acerca do assunto sobre a higiene e segurança no trabalho, sobre as proteções que devemos usar quando estamos a trabalhar. Foi importante recordar o inglês, que já não tinha à anos.

- Quais foram as atividades desenvolvidas durante o curso nos domínios de LC, MV, CE e TIC?

Fizemos várias atividades, então, fomos à Assembleia da República e ao quartel dos Bombeiros, tínhamos um jornal mensal que se chamava “O martelo”, na festa de natal da freguesia participamos com uma peça de teatro. Ah fizemos também uma exposição com trabalhos sobre calçada nas festas da vila onde foi inaugurado um trabalho de calçada com uma caravela portuguesa que fizemos.

- De que forma as atividades integradoras baseadas nos temas de vida foram trabalhadas pelos vários domínios da formação de base?

Ora, os temas de vida eram combinados entre nós (formandos) e os formadores da formação de base. Em todos os trabalhos tínhamos que “falar” do que estávamos a dar nas aulas. Tínhamos que abordar matéria de todos os módulos da formação de base.

- Consegue transpor as aprendizagens adquiridas no curso para a sua vida pessoal e profissional?

Isso não é difícil, por exemplo a saber melhor quais são os meus direitos e deveres como cidadã, a saber ler melhor uma fatura da luz, a compreender melhor os outros e a não ser tão impulsiva. No meu trabalho a matemática foi importante, porque consigo perceber melhor quais as medidas dos vidros que tenho que colocar nos painéis.

ALTERAÇÕES NA VIDA PESSOAL

- Na sua opinião, quais foram as alterações mais evidentes que ocorreram na sua vida pessoal com a sua participação no curso?

As alterações mais importantes foram deixar de ser tão impulsiva, teimosa, pois sei que tenho que ouvir os outros para os poder perceber, mesmo que não pensem da mesma maneira que eu. A ser mais tolerante. Ah também consigo gerir melhor o meu orçamento, tendo mais atenção aos preços no supermercado, agora quando vou às compras levo uma lista para comprar só o essencial.

ALTERAÇÕES NA VIDA PROFISSIONAL

-De que forma é que a formação contribuiu para a existência de mudanças na sua vida profissional?

O curso foi muito importante para eu conseguir um trabalho e acho que realmente o ter o 9º. Ano ajudou bastante, porque tem sido mais fácil arranjar trabalho. Assim que terminei o curso consegui entrar num projeto de emprego na Associação de bem estar e ocupação de tempos livres cá de Pataias, estava no apoio ao domicílio. Quando terminei, fui trabalhar como cantoneira na limpeza das praias, mas só na época de verão. Depois tive a trabalhar como indiferenciada numa fábrica de plásticos, mas aí era um bocado difícil de conciliar a minha vida familiar, porque trabalhava por turnos e o meu marido também trabalha por turnos, e nalguns dias os meus filhos tinham que ficar em casa da minha irmã. Por este motivo, enquanto estava a trabalhar fui enviando alguns currículos até que fui chamada para uma entrevista na fábrica onde trabalho agora.

Na entrevista senti-me mais à vontade porque durante o curso tínhamos treinado as entrevistas de trabalho e acho que isso foi muito bom para mim.

Agora estou satisfeita com o meu trabalho, faço o que gosto, trabalho 6 horas por dia, o ordenado não é mau, tou perto de casa e mais próxima dos meus filhos, porque trabalho só de dia.

E3

IDENTIFICAÇÃO

1 - Que idade tem?

Tenho 39 anos.

2- Qual é o seu estado civil?

Sou casada à 18 anos.

3- Tem filhos? Quantos?

Já tenho um filho com 17 anos.

4- Atualmente encontra-se empregada? Quais são as funções que exerce?

Agora tou a trabalhar numa empresa de serralharia civil. Sou auxiliar administrativa. Vou aos bancos, atendo os telefonemas dos clientes, passo faturas e recibos, arquivo documentação e vou receber o dinheiro a alguns clientes.

MOTIVAÇÕES

- O que a levou a frequentar a formação profissional? / Porque é que se inscreveu no curso de formação?

Estava a trabalhar numa fábrica, mas nunca pagavam o ordenado ao dia certo. Uma amiga minha falou-me do curso e eu fui saber mais informações e fiquei interessada quando soube que eram mais ou menos dois anos e que o que ia receber era mais do que o meu ordenado e que ficava com o 9º. Ano. Pois ainda era nova e só tinha o 6º. Ano, tive que começar a trabalhar cedo porque não me dava bem com a minha mãe. Quer dizer, ainda hoje não nos falamos. A fábrica onde o meu marido trabalhava também estava com atrasos nos pagamentos e tínhamos um filho para criar e dívidas para pagar.

Então, inscrevi-me logo no curso e nem “olhei “ para a área do curso, o importante era tirar o 9º. Ano e ter dinheiro certo ao fim do mês para pagar as despesas. Achei era uma boa experiência e também ia aprender coisas novas.

- Sentiu-se incentivada pela sua família para frequentar a formação?

Sim, a minha família mais próxima, que é o meu marido e o meu filho apoiaram-me. O meu marido estava mais receoso era quando eu terminasse o curso, se seria mais fácil arranjar trabalho. Mas eu acalmei-o e estava confiante que as coisas iam correr bem. O meu filho também me deu força para eu ir para o curso, que ele também me ia ajudar nos trabalhos que conseguisse.

- Quais eram as suas expetativas face ao curso?

As minhas expetativas eram boas, ia esforçar-me por aprender, por me dar bem com os colegas, para acabar o 9º. Ano. E também porque ia receber mais que o salário mínimo que era o que eu estava a receber. Esperava receber o ordenado ao dia certo no fim do mês. Ah e também tinha mais tempo para mim, porque o curso era só de 6h por dia.

- Qual é o balanço que faz da sua participação no curso?

Foi muito bom para mim ter tirado o curso. Estava a isolar-me devido aos problemas que estava a atravessar e o curso fez-me ganhar mais confiança e acreditar nas minhas capacidades. Para além disso, com a continuação do curso até gostei da área e interessei-me por ir fazendo algumas pequenas peças em pedra. Não tanto pela calçada, mas mais pela arte de trabalhar a pedra.

APRENDIZAGENS REALIZADAS

- Que tipo de aprendizagens adquiriu no processo formativo?

O mais importante para mim foi a prender a trabalhar a pedra, a trabalhar com o computador, a matemática para a vida foi importante nas medições e os teoremas. A cidadania e o aprender a aprender foram importantes para eu ganhar mais confiança e até gostar mais de mim própria, eh conhecer-me e ver os meus pontos fortes e fracos.

- Quais foram as atividades desenvolvidas durante o curso nos domínios de LC, MV, CE e TIC?

Desenvolvemos o jornal “o martelo”, que escrevia-mos os textos nos módulos de LC, MV e CE e nas aulas de TIC passávamos a computador, realizámos visitas de estudo ao quartel do bombeiros e à Assembleia da República, participámos nas festas a vila com uma exposição e na festa de natal com uma peça de teatro. Fizemos ainda um passeio de calçada com uma caravela portuguesa que foi inaugurado nas festas da vila. Foi também realizada uma sensibilização sobre reciclagem na praia.

- De que forma as atividades integradoras baseadas nos temas de vida foram trabalhadas pelos vários domínios da formação de base?

Os temas de vida que desenvolvemos em LC, MV, C e TIC eram escolhidos entre nós e os formadores e depois fazíamos os trabalhos de acordo com as matérias dadas nos diferentes módulos.

- Consegue transpor as aprendizagens adquiridas no curso para a sua vida pessoal e profissional?

Sim, aumentei a minha confiança o que faz com que eu não seja tão tímida a falar com os outros, aprendi a preencher faturas e recibos que é uma das tarefas que tenho agora no meu emprego, isto porque, durante o curso tivemos que fazer um projeto de empreendedorismo, onde tínhamos que apresentar faturas e recibos para o material que necessitávamos, a forma como nos devemos apresentar e falar com os outros.

ALTERAÇÕES NA VIDA PESSOAL

- Na sua opinião, quais foram as alterações mais evidentes que ocorreram na sua vida pessoal com a sua participação no curso?

Foi sem duvida a confiança e também a organização e gestão do tempo. Tenho agora uma melhor noção de como planear e organizar o meu trabalho e as minhas tarefas diárias. Foi importante ficar com a opção de que todos os dias temos que ter iniciativa para tomarmos decisões e quais são as mais importantes, e não fazermos tanto o que nos apetece.

ALTERAÇÕES NA VIDA PROFISSIONAL

-De que forma é que a formação contribuiu para a existência de mudanças na sua vida profissional?

Foi a melhor coisa que poderia ter feito, alterei a minha vida por completo. Quando acabei o curso consegui logo emprego, num trabalho que gosto. Comecei por fazer algumas peças em pedra como passatempo, mas agora tenho vendido algumas o que é uma ajuda. Para estar mais perto do trabalho mudámos de casa, incentivei o meu marido a mudar de trabalho. Ele conseguiu um trabalho melhor perto da nossa nova área de residência. Assim, deixei de ter todos os conflitos que tinha com a minha mãe, e pode ser que estando longe consigamos um dia vir a relacionar-nos melhor.

E 4

IDENTIFICAÇÃO

1 - Que idade tem?

Tenho 47 anos.

2- Qual é o seu estado civil?

Sou divorciada.

3- Tem filhos? Quantos?

Tenho dois filhos, um com 17 e outro com 23 anos.

4- Atualmente encontra-se empregada? Quais são as funções que exerce?

Neste momento trabalho como empregada de quartos numa residencial. Faço a limpeza dos quartos e wc, faço as camas de lavado e tenho a meu cargo os pequenos almoços dos hóspedes.

MOTIVAÇÕES

- O que a levou a frequentar a formação profissional? / Porque é que se inscreveu no curso de formação?

Na altura estava desempregada, a passar por uma má fase no meu casamento e no início de uma depressão. Tive conhecimento que ia haver um curso que dava equivalência e como estava difícil de encontrar emprego fui saber mais informações.

Quando soube que o fundo de desemprego parava, que ia receber mais e que eram quase dois anos de curso a seis horas por dia, inscrevi-me logo. Era uma boa oportunidade para sair de casa e distrair, ainda ficava com o 9º. Ano e quando acabasse o curso senão tivesse emprego começava a receber o fundo de desemprego que estava “dantes “ a receber.

- Sentiu-se incentivada pela sua família para frequentar a formação?

O incentivo que tive foi dos meus filhos, que me disseram que era uma boa oportunidade para resolver a minha vida, que saía de casa e não estava sempre a pensar nos problemas. Mas o que me custou foi o meu filho mais velho dizer-me que era a oportunidade certa para mudar a minha vida se o meu casamento acabasse porque tinha um meio para me poder sustentar a mim e a eles.

- Quais eram as suas expectativas face ao curso?

Eu estava com esperança que o curso mudasse a minha vida para melhor e ia fazer tudo para que corresse bem. Que melhorasse da depressão e que fizesse novos amigos, e estava descansada durante quase dois anos porque tinha o ordenado certinho.

- Qual é o balanço que faz da sua participação no curso?

O balanço foi muito positivo e foi a melhor coisa que fiz naquela altura foi ter tirado o curso. Ganhei mais autonomia, auto - estima e organizei a minha vida. Acabei por me divorciar e ficar com os meus filhos a cargo. Gostei muito dos formadores e dos meus colegas e a área do curso acabei por achar interessante.

APRENDIZAGENS REALIZADAS

- Que tipo de aprendizagens adquiriu no processo formativo?

Aprendi a trabalhar com o computador, a falar e a escrever um pouco de inglês, a trabalhar a pedro não só na calçada mas também a fazer corações e flores com a pedra. Outras aprendizagens importantes para mim foram a cidadania e o aprender a aprender. Aprendi a deixar de ser tão tímida e pessimista com os problemas da minha vida.

- Quais foram as atividades desenvolvidas durante o curso nos domínios de LC, MV, CE e TIC?

Ahh fizemos o jornal que se chamava “o martelo”, fomos à assembleia da república, fizemos uma exposição nas festas da vila, uma peça de teatro na festa de natal da freguesia, um desenho artístico que é uma caravela num dos passeios do largo do cruzeiro e uma sensibilização na praia das Paredes sobre reciclagem.

- De que forma as atividades integradoras baseadas nos temas de vida foram trabalhadas pelos vários domínios da formação de base?

Os temas de vida que trabalhamos em MV, CE, TIC e LV foram escolhidos por nós e pelos formadores, quando os temas já estavam escolhidos, fazíamos os trabalhos com base nos assuntos que eram dados nos vários módulos.

- Consegue transpor as aprendizagens adquiridas no curso para a sua vida pessoal e profissional?

Consigo, a nível pessoal aprendi a não ser tão ansiosa e a ter mais calma e a pensar de uma forma mais racional, a não ter tanto medo e a confiar mais em mim e nas minhas capacidades. A nível profissional foi importante principalmente, aprender inglês e o módulo de higiene e segurança no trabalho e também o sabermos estar com as outras pessoas e no meu trabalho com os hóspedes que alguns são estrangeiros.

ALTERAÇÕES NA VIDA PESSOAL

- Na sua opinião, quais foram as alterações mais evidentes que ocorreram na sua vida pessoal com a sua participação no curso?

As mais importantes foi sem dúvida o passo que dei para começar uma vida nova. Divorciei-me, aluguei uma casa para mim e para os meus filhos. Estou mais tranquila e os meus filhos estão mais felizes com a opção que tomei.

ALTERAÇÕES NA VIDA PROFISSIONAL

-De que forma é que a formação contribuiu para a existência de mudanças na sua vida profissional?

Mudou a minha vida, porque assim que acabei o curso arranjei logo emprego onde continuo a trabalhar até hoje. Tudo porque tinha o 9º. Ano. Estou num trabalho que gosto, trabalho em equipa, eu com uma colega e vamos ajudando uma à outra. O trabalho não é pesado, trabalho ao fim de semana mas folgo durante a semana, o que é bom, porque dá para ir tratar de assuntos pessoais ou ir ao médico. Estou ocupada e recebo mais que o salário mínimo o que hoje em dia é muito bom.

IDENTIFICAÇÃO

1 - Que idade tem?

Tenho 45 anos.

2- Qual é o seu estado civil?

Sou casada.

3- Tem filhos? Quantos?

Tenho três filhos e já tenho dois netos da minha filha mais velha.

4- Atualmente encontra-se empregada? Quais são as funções que exerce?

Estou a trabalhar como cantoneira numa empresa de resíduos. Durante o Inverno faço a limpeza das ruas e do mercado no verão vou fazer a limpeza para as praias.

MOTIVAÇÕES

- O que a levou a frequentar a formação profissional? / Porque é que se inscreveu no curso de formação?

Estava desempregada e falaram-me no curso. Dirigi-me à junta de freguesia de Pataias para ter mais informações e inscrevi-me. Achei que era uma boa hipótese para ganhar algum dinheiro, pois estava desempregada mas não recebia nenhum subsídio. Trabalhava alguns dias na agricultura mas não dava para nada.

As condições do curso eram boas e fiz tudo para conseguir entrar no curso, pois tivemos que passar por várias entrevistas.

- Sentiu-se incentivada pela sua família para frequentar a formação?

O meu marido deu-me bastante apoio para eu ir para o curso. O curso era uma boa chance para eu mudar de vida e tinha um ordenado certo ao fim do mês. Ficava com o 9º. Ano e durava mais que um contrato de trabalho de ano e meio.

- Quais eram as suas expetativas face ao curso?

As minhas expetativas eram boas, mas estava com algum medo porque já tinha saído da escola à muitos anos e não tinha bem a certeza se a minha cabeça ainda dava para aprender alguma coisa, mas tentei e tinha muita força de vontade.

- Qual é o balanço que faz da sua participação no curso?

A minha participação no curso acho que foi boa, dei-me bem com os formadores que sempre foram excecionais e com os colegas. Ainda hoje fazemos alguns jantares entre alguns colegas do curso, ficou uma amizade grande não com todos os colegas mas com alguns sim.

Aprendi coisas importantes para a minha vida pessoal e para o meu trabalho.

APRENDIZAGENS REALIZADAS

- Que tipo de aprendizagens adquiriu no processo formativo?

Aprendi um ofício novo como calceteira, embora não esteja a exercer nunca sabemos o dia de amanhã. Na formação de base aprendi a fazer um curriculum vitae e a saber como me comportar numa entrevista, a falar e a escrever um pouco de inglês, trabalhar com o computador, as regras de segurança e higiene no trabalho.

- Quais foram as atividades desenvolvidas durante o curso nos domínios de LC, MV, CE e TIC?

Foram várias as atividades. Então fomos numa viagem de estudo à Assembleia da República, uma peça de teatro, o jornal “o martelo”, ação de sensibilização sobre reciclagem na praia, desenho com uma caravela no largo do cruzeiro.

- De que forma as atividades integradoras baseadas nos temas de vida foram trabalhadas pelos vários domínios da formação de base?

Nos vários domínios da formação base trabalhamos os temas de vida que eram escolhidos por nós e pelos formadores. Quando os temas já estavam escolhidos fazíamos os trabalhos nos diversos módulos .

-Consegue transpor as aprendizagens adquiridas no curso para a sua vida pessoal e profissional?

Então, pessoalmente andava mais alegre e bem disposta, e os formadores davam-nos conselhos para ultrapassarmos alguns problemas da nossa vida. Esses conselhos faziam com que nós tivéssemos mais força e confiança.

Para a minha profissão as aprendizagens que adquiri foram importantes, principalmente os equipamentos individuais de proteção que falamos em ambiente, segurança, higiene e saúde no trabalho, a manutenção e a reparação de pavimentos.

ALTERAÇÕES NA VIDA PESSOAL

- Na sua opinião, quais foram as alterações mais evidentes que ocorreram na sua vida pessoal com a sua participação no curso?

Foi muito bom para mim e para a minha família eu ter tirado o curso, estou mais confiante, ajudo nas despesas da casa e consigo dar alguma ajuda aos meus filhos nos trabalhos de casa.

ALTERAÇÕES NA VIDA PROFISSIONAL

-De que forma é que a formação contribuiu para a existência de mudanças na sua vida profissional?

Contribuiu para eu arranjar um emprego logo que terminei o curso onde estou a trabalhar até hoje. É um trabalho que gosto de fazer, o horário é bom porque entro muito cedo ao serviço e saio às 14 horas. Tenho a tarde para fazer o que quero e ir tratar de assuntos como às finanças, no verão posso ir à praia com os meus filhos e quando me pedem ainda vou trabalhar a fazer limpezas. Tenho que aproveitar porque isto está muito mau e eu ainda tenho os miúdos na escola.

E 6

IDENTIFICAÇÃO

1 - Que idade tem?

Tenho 42 anos.

2- Qual é o seu estado civil?

Solteira.

3- Tem filhos? Quantos?

Tenho duas filhas, a mais velha tem 24 e a mais nova tem 18 anos.

4- Atualmente encontra-se empregada? Quais são as funções que exerce?

Estou a trabalhar como auxiliar de serviços gerais na Junta de Freguesia de Martingança. Faço a limpeza dos passeios, quando é preciso ajudo o calceteiro na preparação do material e do asfalto, e faço a limpeza do pavilhão desportivo.

MOTIVAÇÕES

- O que a levou a frequentar a formação profissional? / Porque é que se inscreveu no curso de formação?

Na altura estava a receber o rendimento social de inserção e as técnicas que vinham a minha casa falaram-me no curso. Fui saber como é que o curso ia funcionar e ver se as condições eram boas. Oh fiquei toda contente quando soube que ia receber mais que o salário mínimo e que eram só 6 horas de aulas quase dois anos. Inscrevi-me logo nesse dia.

- Sentiu-se incentivada pela sua família para frequentar a formação?

As minhas filhas disseram logo para eu ir. A mais velha já estava a viver com o namorado e é cabeleireira a mais nova é que vive ainda comigo e está a tirar o curso de cozinha e bar. Eu estava a ficar com uma depressão porque só recebia o rsi, não tinha nenhum outro trabalho e

a rsi tinha que dar para as despesas de casa e para mim e para a minha filha. As minhas filhas estavam todas entusiasmadas porque poderia melhorar a minha vida.

- Quais eram as suas expetativas face ao curso?

AHHH estava com medo, porque já não estudava nem trabalhava a algum tempo. Tinha medo que a minha cabeça tivesse fraca e como tomava remédio para dormir, não sabia se me conseguia levantar, é que tinha uns horários que não eram os de trabalho. Mas as garotas deram-me tanta força e ajudavam-me muito que comecei a acreditar que ia ser capaz de fazer os trabalhos e de aprender.

- Qual é o balanço que faz da sua participação no curso?

Olhe acho que foi boa, esforcei-me para conseguir ter boas notas, dei-me bem com os colegas e formadores e cumpri com o que me era pedido. Consegui adaptar-me a novos horários e a ser mais responsável.

APRENDIZAGENS REALIZADAS

- Que tipo de aprendizagens adquiriu no processo formativo?

Aprendi a lidar com os horários e a organizar-me de uma forma melhor. A encarar a vida com mais responsabilidade e a pensar mais a médio e longo prazo do que viver o dia a dia.

Fiquei com o 9º. Ano e com a profissão de calceteira.

- Quais foram as atividades desenvolvidas durante o curso nos domínios de LC, MV, CE e TIC?

Ora então, fomos à Assembleia da Republica, fizemos na praia das Paredes uma sensibilização sobre reciclagem, tínhamos o jornal "o martelo", participámos com um teatro na festa de natal da vila e com uma exposição dos trabalhos que fizemos nas festas da vila e fizemos em equipa uma caravela no largo do cruzeiro.

- De que forma as atividades integradoras baseadas nos temas de vida foram trabalhadas pelos vários domínios da formação de base?

Os temas eram escolhidos entre nós e os formadores e durante as aulas fazíamos os trabalhos com os temas que tínhamos escolhido.

-Consegue transpor as aprendizagens adquiridas no curso para a sua vida pessoal e profissional?

Sim, fiquei mais responsável, aprendi a trabalhar em equipa e mais organizada nas minhas tarefas do dia a dia.

Aprendi para o meu trabalho a fazer a limpeza dos passeios para colocar os paralelos, a matemática foi importante para saber medir os espaços, o tipo de materiais e as quantidades que são necessárias para fazer uma calçada. Até na limpeza dos espaços aprendemos a saber utilizar melhor os produtos e os cuidados que devemos ter com eles.

ALTERAÇÕES NA VIDA PESSOAL

- Na sua opinião, quais foram as alterações mais evidentes que ocorreram na sua vida pessoal com a sua participação no curso?

A nível pessoal consegui organizar-me melhor a nível económico, a nível familiar e até me fez bem à saúde porque deixei de tomar tantos remédios.

ALTERAÇÕES NA VIDA PROFISSIONAL

-De que forma é que a formação contribuiu para a existência de mudanças na sua vida profissional?

A nível profissional foi ter encontrado emprego logo a seguir ao curso. Desde que comecei o curso tenho um ordenado mais alto, nunca mais precisei de tratar do rendimento social de inserção.

Durante o curso fizemos um estágio, que por acaso foi na junta e depois como já conheciam o meu trabalho fui para lá trabalhar.

ANEXO III

Grelha de análise de conteúdo vai para anexo

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES/UNIDADES DE REGISTO	UNIDADES DE CONTEXTO	OCORRÊNCIAS
Identificação/ Caraterização pessoal e socio- profissional	Idade	38 anos	"...38 anos" (E1)	
		43 anos	"...43 anos"(E2)	
		39 anos	"...39 anos"(E3)	
		47 anos	"...47 anos" (E4)	
		45 anos	"...45 anos" (E5)	
		42 anos	"...42 anos" (E6)	
	Estado Civil	Casada	"Sou casada..." (E1)	4 Casadas
		Divorciada	"Estou casada..." (E2)	1 Divorciada
		Solteira		1 Solteira
			"Sou casada..." (E3)	
			"...divorciada..." (E4)	
			"...casada..." (E5)	
			"...solteira..." (E6)	

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES/UNIDADES DE REGISTO	UNIDADES DE CONTEXTO	OCORRÊNCIAS
Identificação/ Caraterização pessoal e socio- profissional	Número de filhos	1	"...uma filha..." (E1)	2 (1 filho/a)
		2	"...uma filha...e um filho..." (E2)	3 (2 filhos/as)
		1	"...um filho..." (E3)	1 (3 filhos/as)
		2	"...dois filhos..." (E4)	
		3	"...três filhos..." (E5)	
		2	"..duas filhas..." (E6)	
	Situação Profissional	Empregadas/ integradas no mercado de trabalho	"Estou a trabalhar..." (E1)	
			"...estou a trabalhar..." (E2)	
			"...tou a trabalhar..." (E3)	
			"...trabalho..." (E4)	
			"...Estou a trabalhar..." (E5)	
			"...a trabalhar..." (E6)	

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES/UNIDADES DE REGISTO	UNIDADES DE CONTEXTO	OCORRÊNCIAS
Identificação/ Caraterização pessoal e socio- profissional	Funções que exerce/atividade desenvolvida	Indiferenciada	<p>“...indiferenciada..”</p> <p>“...trabalho...minucioso...., colocar e colar pequenos quadrados de vidro nos painéis.”, “...vou ao computador verificar os desenhos dos painéis e as cores...”(E1)</p>	2 Indiferenciadas
		Indiferenciada	<p>“...indiferenciada numa fábrica de vidro.”, “o meu trabaho é preencher com quadrados de vidro os painéis ou vitrais. “ (E2)</p>	
		Auxiliar administrativa	<p>“...auxiliar administrativa.”, “Vou aos bancos, atendo os telefonemas...passo faturas e recibos , arquivo de documentação...receber dinheiro...” (E3)</p>	1 Auxiliar administrativa

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES/UNIDADES DE REGISTO	UNIDADES DE CONTEXTO	OCORRÊNCIAS
Identificação/ Caraterização pessoal e socio- profissional	Funções que exerce/Atividade desenvolvida	Empregada de quartos	“...empregada de quartos...” , “Faço a limpeza dos quartos e wc, faço as camas..., ...pequenos almoços...”(E4)	1 Empregada de quartos
		Cantoneira	“...cantoneira...”, “...limpeza das ruas e do mercado...; praias.” (E5)	1 Cantoneira
		Auxiliar de serviços gerais	“...auxiliar de serviços gerais...”; “...limpeza dos passeios, ...ajudo o calceteiro;....limpeza do pavilhão”(E6)	1 Auxiliar de serviços gerais

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES/UNIDADES DE REGISTO	UNIDADES DE CONTEXTO	OCORRÊNCIAS
Motivações	Motivação para a inscrição e frequência no curso	<p>Desemprego</p> <p>Inexistência de subsídios sociais</p> <p>Receber subsídios sociais</p> <p>Periodicidade do subsídio de desemprego</p> <p>Dificuldades económicas</p> <p>Valor da bolsa de formação</p> <p>Aumento de escolaridade</p> <p>Empregada/risco de desemprego</p> <p>Duração do curso</p>	<p>“...estava desempregada e não tinha direito a fundo de desemprego...”;</p> <p>“...estava a ser difícil a nível económico...”;</p> <p>“...recebia mais que o salário mínimo...ficava com o 9º.ano”(E1)</p> <p>“...desempregada há um ano e a receber o subsídio de desemprego.”;</p> <p>“...era melhor se tivesse o 9º.ano...”;</p> <p>“...ficava com o 9º. Ano e o subsídio de desemprego parava...”; “...ia receber uma bolsa que era maior do que aquilo que recebia no fundo de desemprego.”</p> <p>(E2)</p> <p>“Estava a trabalhar numa fábrica, mas nunca pagavam o ordenado ao dia certo...o</p>	<p>4 desemprego</p> <p>3 Inexistência de subsídios sociais</p> <p>3 Receber subsídios sociais</p> <p>2 Periodicidade do subsidio de desemprego</p> <p>2 Dificuldades económicas</p> <p>7 Valor da bolsa de formação</p> <p>7 Aumento de escolaridade</p> <p>1 Empregada/risco de desemprego</p> <p>5 Duração do curso</p>

		<p>curso...eram mais ou menos dois anos...”; “...ia receber mais que no meu trabalho e ...ficava com o 9º.Ano.”; “...onde o meu marido trabalhava também estava com atrasos nos pagamentos e tínhamos um filho para criar e dívidas para pagar.” (E3)</p> <p>“...desempregada...”; “...depressão.”; “...que ia receber mais...”; “...quase dois anos de curso a seis horas por dia...”; “...ficava com o 9º.ano...”; “...quando acabasse o curso ...recomeçava a receber o fundo de desemprego que estava ...a receber.” (E4)</p> <p>“...desempregada...”; “...ganhar algum dinheiro...não recebia nenhum subsídio...” (E5)</p> <p>“....estava a receber o</p>	1 Beneficiária do Rendimento Social de Inserção
	Beneficiária do Rendimento		

		Social e Inserção	rendimento social de inserção...”;”...ia receber mais que o salário mínimo...eram só 6 horas de aulas quase dois anos.” (E6)	
	Incentivo da família para a frequência do curso	<p>Marido</p> <p>Pais</p> <p>Irmã</p> <p>Filho/a</p>	<p>“O meu marido...”;”... apoio dos meus pais e irmã”. (E1)</p> <p>“O meu marido disse-me logo que era o melhor para mim...” (E2)</p> <p>“...o meu marido e o meu filho apoiaram-me.” (E3)</p> <p>“O incentivo que tive foi dos meus filhos.” (E4)</p> <p>“O meu marido deu-me bastante apoio...”(E5)</p> <p>“As minhas filhas disseram logo para eu ir.”(E6)</p>	<p>6 Marido</p> <p>1 Pais</p> <p>1 Irmã</p> <p>7 Filhos/as</p>
	Expetativas face ao curso	<p>Atitude negativa</p> <p>Receio/medo</p>	<p>“...um pouco nervosa...”;</p> <p>“...aprender um novo ofício...”;</p> <p>“...aprender novas matérias e</p>	<p>3 Atitude negativa (receio/medo)</p>

			conhecimentos... de calceteira, ...matemática, informática e línguas.”(E1)	1 Nova profissão 4 Novas competências
		Adquirir uma nova profissão		
		Adquirir novas competências		2 Escolaridade
			“...ficar com o 9º. Ano...”; “...mais fácil arranjar emprego...”(E2)	1 Facilidade de empregabilidade/ integração no mundo do trabalho
			“...eram boas...esforçar- me por aprender...dar- me bem com os colegas,...acabar o 9º.ano.” (E3)	3 Optimismo
		Escolaridade		
		Facilidade de empregabilidade/ integração no mundo do trabalho	“...mudasse a minha vida para melhor...que melhorasse da depressão...fizess e novos amigos”(E4)	2 Relacionamento interpessoal
		Optimismo		
		Relacionamento interpessoal		3 Confiança
		Confiança	“...expetativas eram boas, mas estava com algum medo...não tinha a certeza se a minha cabeça ainda dava para aprender...tinha muita de vontade”(E5)	
			“...estava com medo...não estudava à muito tempo...cabeça tivesse fraca e como tomava	

			remédio para dormir...as garotas deram-me tanta força...que comecei acreditar que ia ser capaz de fazer os trabalhos e de aprender” (E6)	
Balanco da participação no curso	Positiva		“...foi positiva...bom relacionamento com os meus colegas e formadores...fui eleita delegada de turma.”	6 Participação Positiva
	Responsabilidade		“...fui pontual, assídua e participei nas atividades...propostas e tentei ajudar da melhor forma os meus colegas.” “(E1)	3 Responsabilidade
	Interajuda /cooperação		“...foi boa não me chateei com ninguém,...dar o meu melhor,...fiz uma grande amizade com uma colega do curso.”(E2)	5 Interajuda/ Cooperação
	Auto-estima /confiança		“Foi muito bom..., o curso fez-me ganhar mais confiança e acreditar mais	3 Auto-estima/Confiança

			nas minhas capacidades;...gostei da área e interessei-me por ir fazendo algumas pequenas peças em pedra...mais pela arte de trabalhar a pedra.”(E3)	1 Área Profissional
		Área profissional		
		Técnica artística	“...foi muito positivo...melhor coisa que fiz...Ganhei mais autonomia, auto-estima e organizei a minha vida. Gostei muito dos formadores e dos meus colegas...área do curso...achar interessante.”(E4)	1 Técnica Artística
			“...acho que foi boa, dei-me bem com os formadores ...e com os colegas. Ainda hoje fazemos alguns jantares..., ficou uma amizade grande. Apreendi coisas importantes para a minha vida pessoal e para o meu trabalho.”(E5)	
			“Acho que foi boa, esforcei-me	

			para...ter boas notas, dei-me bem com os meus colegas e formadores e cumpro com o que me foi pedido. Consegui adaptar-me a novos horários e a ser mais responsável. “(E6)	
Aprendizagens realizadas	Aprendizagens adquiridas no processo formativo	<p>Competências pessoais e sociais (Trabalho em Equipa, responsabilidade, direitos e deveres, cidadania, organização, aprender a aprender)</p> <p>Competências técnico-profissionais (Matemática para a vida, Inglês, Tecnologias da Informação e Comunicação, manutenção e preparação da calçada, saúde, higiene e segurança no trabalho)</p>	<p>“...trabalhar em equipa, os meus direitos e deveres enquanto cidadã, interpretar gráficos,...horário s...moeda única europeia,...falar inglês e a trabalhar no computador.”(E1)</p> <p>“...aprendi tanta coisa. ;...mais importante para mim foi aprender a trabalhar com os computadores.;...achei interessante...acerca do assunto sobre a higiene e segurança no trabalho...recordar o inglês.”(E2)</p> <p>“...foi aprender a trabalhar a pedra, ...com o</p>	<p>10 Competências Pessoais e Sociais</p> <p>18 Competências técnico – profissionais</p>

			<p>computador, a matemática para a vida. A cidadania e o aprender a aprender...” (E3)</p> <p>“...com o computador,inglês, a trabalhar a pedra...a cidadania e o aprender a aprender.” (E4)</p> <p>“Aprendi um ofício novo como calceteira,...a fazer um currículo vitae e a saber como me comportar numa entrevista,...inglês, trabalhar com o computador, as regras de higiene e segurança no trabalho. (E5)</p> <p>“Aprendi a lidar com o horários e a organizar-me de uma forma melhor.;...mais responsável e a pensar mais a médio e longo prazo do que viver o dia a dia. Fiquei com o 9º.ano e com a profissão de calceteira.” (E6)</p>	
--	--	--	--	--

	<p>Atividades desenvolvidas durante o curso nos domínios de LC, M, CE e TIC</p>	<p>Literacia:</p> <p>cultural</p> <p>ambiental</p>	<p>“...journal «o martelo»;...viagem de estudo à Assembleia da República;...teatro;... sensibilização ambiental...” (E1)</p> <p>“...fomos à Assembleia da República e ao quartel dos bombeiros;...jornal mensal, uma peça de teatro....exposição com trabalhos sobre calçada...;...inaugurado um trabalho de calçada com uma caravela portuguesa...”(E2)</p> <p>“...o jornal «o martelo»...; ...visitas de estudo ao quartel dos Bombeiros e à Assembleia da República;...exposição...peça de teatro. Fizemos ...um passeio de calçada com uma caravela portuguesa...sensibilização sobre reciclagem .”(E3)</p> <p>“...o jornal..., fomos à</p>	<p>28 Literacia cultural</p> <p>5 Literacia ambiental</p>
--	--	--	---	---

			<p>Assembleia da Republica, fizemos uma exposição..., uma peça de teatro..., um desenho artistico que é uma caravela num dos passeios do largo do cruzeiro e uma sensibilização... sobre a reciclagem.”(E4)</p> <p>“...viagem de estudo à Assembleia da República, ...peça de teatro, o jornal “o martelo”, ação de sensibilização sobre reciclagem..., desenho co uma caravela no largo do cruzeiro.” (E5)</p> <p>“...fomos à Assembleia da republica,...sensibilização sobre reciclagem, ...o jornal «o marelo», ...teatro ..., exposição..., caravela no largo do cruzeiro.”(E6)</p>	
--	--	--	---	--

	<p>De que forma as atividades integradoras baseadas nos temas de vida foram trabalhadas pelos vários domínios da formação de base</p>	<p>Transversalidade nos diversos domínios da formação de base (temas de vida)</p>	<p>“...atividades...trabalhadas através dos temas de vida...acordados entre os formando e formadores...Em cada domínio elaboravamos os trabalhos correspondentes aos temas de vida...tinhamos o contributo de todos os domínios que faziam parte da formação de base”. (E1)</p> <p>“...os temas de vida eram combinados entre nós e os formadores da formação de base. Tínhamos de abordar matéria de todos os módulos da formação base.”(E2)</p> <p>“Os temas de vida...eram escolhidos entre nós e os formadores e ... fazíamos os trabalhos de acordo com as matérias dadas nos diferentes módulos”.(E3)</p>	<p>6 Transversalidade nos diversos domínios da formação de base</p>
--	--	---	---	---

		<p>“Os temas de vida ...foram escolhidos por nós e pelos formadores,... fazíamos os trabalhos com base nos assuntos que eram dados nos vários módulos.”(E4)</p> <p>“...os temas de vida ...eram escolhidos por nós e pelos formadores. Quando os temas já estavam escolhidos fazíamos os trabalhos nos diversos módulos.”(E5)</p> <p>“Os temas eram escolhidos entre nós e os formadores e durante as aulas fazíamos os trabalhos com os temas que tínhamos escolhido”.(E6)</p>	
<p>Transposição das aprendizagens adquiridas no curso para a vida pessoal e profissional</p>	<p>Competências pessoais e sociais</p>	<p>“...a formação era dada com base em exemplos do nosso dia a dia...,...a importância da reciclagem que</p>	<p>18 Competências pessoais e sociais</p>

		<p>Competências técnico-profissionais</p>	<p>era uma coisa que eu já fazia em casa todos os dias. A nível profissional ...tenho que analisar imagens e gráficos.”(E1)</p> <p>“...saber melhor quais são os meus direitos e deveres como cidadã, a saber ler melhor uma fatura da luz, a compreender melhor os outros e a não ser tão impulsiva. ... a matemática foi importante, porque consigo perceber melhor quais as medidas dos vidros que tenho que colocar nos painéis.”(E2)</p> <p>“...aumentei a minha confiança...eu não seja tão tímida a falar com os outros, preencher faturas e recibos que é uma das tarefas que tenho agora o meu emprego,...durante o curso tivemos que fazer um projeto de</p>	<p>15 Competências técnico-profissionais</p>
--	--	---	--	--

			<p>empreendedorismo...”(E3)</p> <p>“...a não ser tão ansiosa e a ter mais calma e a pensar de uma forma mais racional,a não ter tanto medo e a confiar mais em mim e nas minhas capacidades.</p> <p>...aprender inglês e o módulo de higiene e segurança no trabalho e também o sabermos estar com outras pessoas e no meu trabalho com os hóspedes que alguns são estrangeiros.”(E4)</p> <p>“...andava mais alegre e bem disposta,...mais força e confiança.</p> <p>Para a minha profissão as aprendizagens que adquiri ..., principalmente os equipamentos individuais de proteção, a manutenção e a reparação de pavimentos.” (E5)</p>	
--	--	--	---	--

			<p>“...responsavel, aprendi a trabalhar em equipa e mais organizada nas minhas tarefas do dia a dia.</p> <p>...limpeza dos passeios para colocar os paralelos, a matemática...para saber medir os espaços, o tipo de materiais e as quantidades que são necessárias para fazer uma calçada....a saber utilizar melhor os produtos e os cuidados que devemos ter com eles.” (E6)</p>	
Alterações na vida pessoal	Alterações mais evidentes que ocorreram na vida pessoal das formandas com a sua participação no curso	Competências Pessoais	<p>“...mais confiante e participativa ...ajuda dos trabalhos da escola da minha filha”(E1)</p> <p>“... deixar de ser tão impulsiva, teimosa, ...ouvir os outros para os perceber..., a ser mais tolerante. ...gerir melhor o meu orçamento, atenção aos preços no supermercado.”(</p>	19 Competências pessoais

			<p>E2)</p> <p>“...confiança e também a organização e a gestão do tempo....noção de como planejar e organizar o meu trabalho e as minhas tarefas diárias....ter iniciativa para tomarmos decisões e quais são as mais importantes, e não fazermos tanto o que ns apetece.”(E3)</p> <p>“...começar uma nova vida....aluguei uma casa para mim e para os meus filhos....estou mais tranquila “(E4)</p> <p>“Foi muito bom para mim...estou mais confiante, ajudo nas despesas de casa e consigo dar alguma ajuda aos meus filhos nos trabalhos de casa”(E5)</p> <p>“...consegui organizar-me melhor a nível económico, a</p>	
		Autonomia		5 Autonomia

			nível familiare até me fez bem à saude porque deixei de tomar tantos remédios.”(E6)	
Alterações na vida profissional	Contributo da formação para a existência de mudanças na sua vida profissional	<p>Emprregabilidade /Integração no mercado de trabalho</p> <p>Técnicas de procura de emprego</p>	<p>“...encontrasse um estágio profissional do centro de emprego...durou 9 meses e depois fiquei a trabalhar com um contrato de 6 meses, como não havia muito trabalho fui para o fundo de desemprego.</p> <p>...não estive muito tempo desempregada, ...no curso tínhamos aprendido a fazer o curriculun vitae e a carta de apresentação espontânea ...isto foi o que fiz e pouco tempo depois fui chamada para a empresa onde estou agora a trabalhar.</p> <p>...o curso deu-me competências que eu não tinha...foi mais fácil conseguir</p>	<p>17 Emprregabilidade/ Integração no mercado de trabalho</p> <p>4 Técnicas de procura de emprego</p>

			<p>emprego, pois tinha o 9º. Ano.”(E1)</p> <p>“O curso foi muito importante para eu conseguir um trabalho e ...que ...ter o 9º. Ano ajudou bastante. Assim que terminei o curso consegui entrar num projeto de emprego na Associação de bem estar e ocupação de tempos livres de Pataias...quando terminei , fui trabalhar como cantoneira na limpeza das praias...depois numa fábrica de plásticos, mas aí era um bocado difícil de conciliar a minha vida familiar, porque trabalhava por turnos e o meu marido também....por este motivo, fui enviando alguns curriculos até que fui chamada para uma entrevista na fábrica onde trabalho agora.</p>	<p>3 Escolaridade</p> <p>5 Realização profissional</p> <p>2 Condições de trabalho</p>
--	--	--	---	---

		<p>Agora estou satisfeita com o meu trabalho, faço o que gosto...”(E2)</p> <p>“Quando acabei o curso consegui logo emprego, num trabalho que gosto. Comecei a fazer algumas peças em pedra como passatempo, mas agora tenho vendido algumas.”(E3)</p> <p>“...assim que acabei o curso arranjei logo emprego onde continuo a trabalhar até hoje. Tudo porque tinha o 9º. Ano...estou num trabalho que gosto...recebo mais que o salário mínimo o que hoje em dia é muito bom.”(E4)</p> <p>“...arranjar um emprego logo que terminei o curso onde estou a trabalhar até hoje. É um trabalho que gosto de fazer, o horário é</p>	
--	--	---	--

			<p>bom...”(E5)</p> <p>“Durante o curso fizemos um estágio, que por acaso foi na junta e depois como já conheciam o meu trabalho fui para lá trabalhar.”(E6)</p>	
--	--	--	---	--

