

Entre emprego, desemprego, não emprego e formação: vozes de indivíduos envolvidos em medidas de inclusão social

Patrícia Ribeiro, José Alberto Correia, João Caramelo

Centro de Investigação e Intervenção Educativas da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, Porto, Portugal, E-mail: pdce11028@fpce.up.pt

Resumo: Nas últimas décadas as sociedades pós-modernas têm sido marcadas pela precarização das formas contratuais de relação com o trabalho, enfraquecimento das formas de proteção social e generalização do risco de exclusão. Face a isto, têm-se desenvolvido políticas sociais de inclusão, que conferem centralidade à ativação do indivíduo, através da inclusão em medidas de incentivo à empregabilidade e de educação/formação. O conhecimento sobre os atores que se movimentam no fenómeno da exclusão/inclusão social não pode passar unicamente pela análise estatística, pois esta é sempre descontextualizada e não permite perceber as especificidades individuais, pelo que se considerou indispensável contactar diretamente com os atores de um contexto específico. Assim, neste artigo pretendeu-se dar voz às experiências de 22 indivíduos que, em algum momento da sua trajetória de vida, se viram envolvidos em medidas/programas de educação/formação e/ou de apoio à empregabilidade. O objetivo é dar a conhecer as suas representações sobre essas medidas de inclusão; os benefícios e constrangimentos que sentiram aquando da sua participação nessas medidas/programas; e os impactos dessas medidas na sua inclusão social e profissional.

Palavras-chave: políticas sociais de inclusão, impactos socioprofissionais, experiências pessoais.

Title: Between work, unemployment and adult education/training: discourses of individuals involved on social inclusion measures

Abstract: In the postmodern world of the last decades we have assisted to the worsening of economic and social gaps as well as to the labor disqualification and the increasing of social exclusion. The social inclusion policy change from social protection to the activation logic, focused on employability and adult education measures. We felt that the knowledge about social exclusion/inclusion phenomena can't occur only through statistical analysis, because it could be de-contextualized and it doesn't allow the understanding of individual specificities. So, we have considered essential to contact with individuals of a specific context. In this way, the goals of this paper are to present the discourses of 22 individuals in social/labor exclusion being obligated to attend employability measures/adult learning courses and to understand their perceptions about employability measures and adult education, the felt benefits and constraints of those programs and the impacts of their participation on social and labor inclusion.

Keywords: social inclusion policies, social and professional impacts, personal experiences.

Título: Entre empleo, desempleo, no empleo y formación: voces de individuos implicados en medidas de inclusión social

Resumen: En las últimas décadas las sociedades posmodernos han sido marcadas por la precarización de las formas contractuales de relación con el trabajo, el debilitamiento de las formas de protección social y la generalización del riesgo de exclusión. A este respecto, se han desarrollado políticas sociales de inclusión, que confieren centralidad a la activación del individuo, a través de la inclusión en medidas de incentivo a la empleabilidad y de educación / formación. El conocimiento sobre los actores que se mueven en el fenómeno de la exclusión / inclusión social no puede pasar únicamente por el análisis estadístico, pues ésta es siempre descontextualizada y no permite percibir las especificidades individuales, por lo que se consideró indispensable contactar directamente con los actores de un contexto específico. Así, en este artículo se pretendía dar voz a las experiencias de 22 individuos que, en algún momento de su trayectoria de vida, se vieron envueltos en medidas / programas de educación / formación y / o de apoyo a la empleabilidad. El objetivo es dar a conocer sus representaciones sobre esas medidas de inclusión; los beneficios y las limitaciones que se sintieron en su participación en dichas medidas / programas; y los impactos de esas medidas en su inclusión social y profesional.

Palabras clave: políticas sociales de inclusión, impactos socio profesionales, experiencias personales.

1. Dispositivos de inclusão social e profissional: as medidas de apoio à empregabilidade e de educação e formação

Em Portugal, e em consonância com as orientações da União Europeia, tem-se vindo a verificar uma passagem de políticas de regulação macroeconómica de pleno emprego, para políticas específicas do emprego e, mais tarde, para políticas de inserção, que passam a contemplar públicos específicos de desempregados (os jovens, os desempregados de longa data) e também indivíduos ditos excluídos (ex. beneficiários de prestações sociais como o Rendimento Social de Inserção (RSI)) (Gautié, 1998; Rebelo, 2002).

É um facto que desde os anos 90 do século XX que a União Europeia tem dado diretrizes aos seus Estados Membros, no sentido de implementarem uma estratégia global e integrada de inclusão ativa no mercado de trabalho de pessoas em situações de exclusão. Esta preocupação ainda é mais visível na Recomendação de 2008 da Comunidade Europeia, na qual é referido que essa estratégia deve conjugar “apoios adequados ao rendimento, mercados de trabalho inclusivos e acesso a serviços de qualidade (...)” e “facilitar a integração das pessoas aptas para o trabalho em empregos sustentáveis e de qualidade e providenciar as que não podem trabalhar recursos suficientes para viver condignamente, bem como apoios a participação social” (Recomendação 2008/867/CE).

Uma série de medidas foram adotadas pelos diferentes países, havendo em Portugal uma aposta em medidas de apoio à empregabilidade destinadas a públicos específicos (como os desempregados e os indivíduos que auferem outras prestações sociais, como por exemplo o RSI) e também em medidas de educação e formação.

De facto, ao longo de mais de um século, têm sido atribuídos à Escola e à Educação desígnios funcionais, que assegurem a estabilidade relativa dos sistemas socioeconómicos e políticos. Atualmente parecem acentuar-se esses mesmos desígnios, mobilizados por agências várias, nacionais e internacionais, fazendo-se acreditar que o défice das estruturas económicas e sociais é, de alguma forma, consequência do défice de educação e formação (Teodoro, 2001, cit. in Costa e Silva, 2005). Procura-se, assim, atribuir capacidades mágicas à educação e formação, que precisam de manter-se ativas ao longo da vida, deslocando-se essa tarefa das instituições para os indivíduos – o sujeito aprendente ao longo da vida (Dubar, 2006).

Os discursos sociais e políticos têm vindo a basear-se no pressuposto que os adultos nada ou pouco escolarizados não estariam em condições de assegurar a sua inserção social e profissional e de contribuir para o desenvolvimento do país. Este tipo de discurso baseado no défice estabelece uma relação linear e direta entre qualificação escolar, emprego e desenvolvimento, que marca “uma abordagem economicista, e, portanto redutora, deste fenómeno” (Canário, 1999, p.54). Nesta ótica, as políticas e práticas de educação e formação de adultos enquadram-se, na maioria das vezes, em estratégias de “multiplicação e refinamento dos dispositivos de classificação dos indivíduos que os envolvem num processo de estigmatização que, paradoxalmente, se legitima através de uma ‘narrativa’ que afirma ocupar-se da sua inclusão respeitando a sua diversidade” (Correia & Caramelo, 2003, p.172).

Se se considerar o processo de integração europeia como quadro de referência, percebe-se que, apesar dos discursos aparentemente de inspiração humanista e crítica em torno da educação e formação de adultos, na realidade tenta-se promover a adaptação às próprias exigências do mercado de trabalho num mundo globalizado.

Entre emprego, desemprego, não emprego e formação: vozes de indivíduos envolvidos em medidas de inclusão social

Afirma-se que é necessário apostar numa nova conceção de educação, que tenha em conta que “O novo mundo do emprego é multifacetado e tem relação e relevância na educação de adultos (...) requer um aumento de competências, o desenvolvimento de novas competências e a capacidade de os adultos se adaptarem de forma produtiva aos constantes desafios da empregabilidade ao longo da vida” (UNESCO, 1997, p.20). Defende-se uma educação integral que alie competências técnicas e sociais, orientada para a adaptação social e para a gestão de recursos humanos.

No atual contexto político e social de globalização e, no caso português, de inclusão na União Europeia, as medidas de apoio à empregabilidade e de formação profissional revestem-se de uma importância crescente nas políticas de inclusão de grupos identificados como estando em situação de exclusão. Numa perspetiva mais positiva, este processo poderia representar uma perceção destas medidas como um meio de aumentar/desenvolver competências e de promover a inserção social e laboral, tendo em vista potenciar a empregabilidade de indivíduos em situação de exclusão. Contudo, pode igualmente representar um mecanismo de gestão da própria exclusão.

Assim, a questão que se coloca é se o objetivo de criação de empregos e integração profissional destes públicos através de medidas de apoio à empregabilidade e de medidas de educação e formação não estará a ser concretizado, quer pela não adesão dos empregadores (a questão dos estereótipos ou desinformação sobre as medidas), quer pela não adesão dos próprios indivíduos (desmotivação pela precariedade destas medidas).

Tal como referido por Schwarz (2008, p.76), fica a dúvida sobre se a União Europeia apenas quer a criação de empregos, sem ter em consideração que estes sejam decentes ou de qualidade: “Nota-se, hoje, uma clara tensão entre objetivos qualitativos e quantitativos em matéria de emprego: trata-se da antinomia entre “mais emprego” ou “melhor emprego” (emprego de maior qualidade), se é que essa antinomia de fato existe”.

Os públicos-alvo destes dispositivos de inclusão contemporâneos são cada vez mais numerosos e, para as estruturas de inserção, parece ser importante que estes públicos transitem e vão dando lugar a outros que também procuram emprego, no sentido destas estruturas gerirem da forma mais eficaz possível os grupos de “trabalhadores sem trabalho” (Arendt, 1997). Mas na verdade, o que se observa é que os percursos destes indivíduos são cada vez mais marcados por momentos de passagem entre emprego, desemprego, não emprego e formação.

2. Vozes de indivíduos envolvidos em medidas de formação profissional

2.1. Caracterização da investigação e dos indivíduos entrevistados

Há uma tendência para haver uma dissociação articulada entre a espessura dos objetos teóricos dos discursos (que nos remete para determinados métodos empíricos) e os seus objetos empíricos. Mas o mesmo objeto pode ser estudado segundo diferentes abordagens teóricas e torna-se diferente mediante o discurso teórico que se adota para estudar esse mesmo objeto.

Desta forma, sentiu-se a necessidade de, a partir de uma investigação de doutoramento em Ciências da Educação e financiada pela Fundação para a Ciência e a Tecnologia, a) compreender o papel que tem sido atribuído às políticas e dispositivos de formação e às designadas políticas ativas de emprego nas políticas atuais de inclusão social e analisar os programas de incentivo à educação/formação de adultos e à empregabilidade promovidos pelo Estado; b) analisar discursos de diferentes atores

Entre emprego, desemprego, não emprego e formação: vozes de indivíduos envolvidos em medidas de inclusão social

envolvidos nos processos de inclusão/exclusão, compreendendo como percebem as políticas de inclusão, empregabilidade e educação/formação atuais.

Tentou-se substituir imagens simplistas e naturais acerca dos fenómenos da exclusão e inclusão social, por uma representação complexa e múltipla, fundada na expressão das mesmas realidades em discursos diferentes. Porque tal como defendido por Bourdieu (1997, p.11-12):

“é necessário abandonar o ponto de vista único, central, dominante, em suma, quase divino, no qual se situa geralmente o observador e também o seu leitor, em proveito das suas perspetivas correspondendo à pluralidade dos pontos de vista coexistentes e às vezes diretamente concorrentes. Esse perspetivismo está fundado na própria realidade do mundo social e contribui para explicar grande parte do que acontece neste mundo, e, em particular, inumeráveis sofrimentos oriundos de choques de interesses, disposições e estilos de vida diferentes que a coabitação favorece”.

Teve-se sempre em consideração a importância que assume completar ou mediatizar as abordagens com as significações que lhe dão os atores, sendo que a tarefa do investigador, a tarefa de construção do saber, é precisamente ir buscar junto daqueles que sabem, o discurso de que são portadores e que o papel das ciências sociais e, em particular, o da produção de conhecimento no campo educativo é, em última análise, “o trabalhar o saber de que as pessoas são portadoras, e não o de produzir saberes sobre as pessoas coisificadas que elas não seriam capazes de saber” (Berger, 2009, p.178).

Tendo em conta as questões que guiaram esta investigação, houve uma opção clara por uma metodologia qualitativa, cujo principal objetivo é entender o sentido, os significados da ação humana, através de um questionamento aberto sobre o fenómeno, no seu contexto e não tendo em conta hipóteses pré-determinadas (Creswell, 1998; Punch, 1998; Creswell, 2003; Snape & Spencer, 2003; Stake, 2007). Os pressupostos teóricos e opções desta investigação assentam num paradigma fenomenológico-interpretativo ou construtivista (Creswell 1998; Snape & Spencer, 2003; Lincoln & Guba, 2006; Amado, 2013), uma vez que, ontologicamente privilegia-se o relativismo e a centralidade é conferida à compreensão das experiências, significações e intenções dos atores, em relação com o contexto nos quais se movimentam e com os quais interagem e segundo as suas descrições.

Considerando-se que nesta investigação lidamos com “*sujeitos-objetos*” que não se limitam “a ser olhado, escutado ou interpretado, mas olha, escuta, interpreta e também interpela o sujeito” (Correia, 1998, p.185), importava reconhecer-lhes o seu direito à narrativa. A própria forma como, ao longo deste texto, vamos usando recorrentemente as palavras dos entrevistados como citações enunciadoras das nossas interpretações, teve como intenção respeitar a importância chave que os seus discursos adquirem na nossa investigação.

Desta forma, para se poderem escutar indivíduos que recebem prestações sociais (como o RSI ou o subsídio de desemprego) e que estivessem a frequentar/tivessem frequentado medidas de educação/formação e/ou medidas de incentivo à empregabilidade optou-se pela realização de entrevistas semidiretivas, para fins de investigação e baseadas na utilização de guiões de entrevista (Ruquoy, 1997).

A elaboração dos guiões das entrevistas baseou-se em diferentes fontes, nomeadamente na experiência e conhecimentos dos investigadores relativamente às problemáticas da investigação, mas também à revisão exaustiva da literatura que se

Entre emprego, desemprego, não emprego e formação: vozes de indivíduos envolvidos em medidas de inclusão social

realizou (Amado, 2013). A preparação dos guiões das entrevistas teve sempre como propósito servir de guia que permitisse “viajar” pelas problemáticas de estudo, acedendo às experiências, percepções e significações dos atores entrevistados.

Para tal, para além de perguntas iniciais de caracterização sociodemográfica dos entrevistados, foram-se utilizando sempre diferentes tipos de questões, nomeadamente de descrição, de experiência/comportamento, de opinião e de sentimento (Idem). Na construção do guião de entrevista pretendeu-se garantir que se conseguiria aceder a vários momentos das histórias de vida dos entrevistados, sobretudo nos domínios da educação/formação e no domínio laboral¹.

O método de entrevista ajudou-nos a chegar a modelos de interpretação dos fenómenos, sendo que cada entrevista se revelou um relato do mundo, um relato do sujeito acerca do seu mundo e das suas representações sobre ele. Como defendemos uma abordagem qualitativa, consideramos que os atores que entrevistámos constroem e significam os seus discursos no processo de interação social e na relação de comunicação que estabelecem com os outros (Costa, 1986; Fraser & Gondim, 2004).

Desta forma, nesta investigação assumiu-se como um dos principais objetivos escutar as vozes dos indivíduos que, pelo facto de em algum momento da sua trajetória de vida terem beneficiado de um apoio/subsídio concedido pelo Estado, viram-se “incluídos” em dispositivos de inserção, como é o caso da formação profissional e/ou medidas de apoio à empregabilidade. O objetivo inicial era conseguir entrevistar pelo menos dois tipos de indivíduos abrangidos por medidas (ditas) de inclusão social:

- a) Indivíduos que, tendo usufruído de medidas de formação e/ou de medidas de apoio à empregabilidade (obrigatória ou não), tivessem conseguido emprego, tendo-se mantido na situação de emprego pelo menos 2 anos (podendo entretanto já não estar empregados);
- b) Indivíduos que, tendo usufruído de medidas de formação e/ou medidas de apoio à empregabilidade (obrigatória ou não), não tivessem conseguido empregar-se após o término dessas medidas, tendo ficado/estando em situação de desemprego de longa duração e/ou dependência financeira de apoios do Estado.

A maioria das pessoas contactadas acedeu a ser entrevistada, conseguindo-se um total de 22 indivíduos que tinham sido abrangidos por medidas de inclusão social, distribuídos pelos três bairros do concelho de Espinho, onde decorreu a investigação. Independentemente da idade dos entrevistados há algumas características quase transversais a todos no que respeita à sua escolaridade: um percurso escolar marcado por reprovações, com saídas precoces da escola, que se traduzem em baixos níveis de escolaridade. Estes são indivíduos que abandonaram a escola sobretudo por dois motivos: por ter/querer ir trabalhar ou por não gostar da escola:

“Entrevistador: E na altura estudou até que idade, lembra-se?”

Entrevistado: Até aos 14. (...) Fiz a 4ª classe, não fiz mais. Os meus pais queriam que eu fosse estudar, mas eu antes quis ir trabalhar. (...) a minha mãe queria que eu fosse para a escola, mas eu estava farta e queria ir trabalhar. (...) Não gostava da escola, não. Por exemplo, agora eu já dou mais valor à escola”. (Entrevistado 2)

“Entrevistador: Mas saiu naquela altura para ir trabalhar? Para ir ajudar os seus pais?”

¹ As questões do guião foram agrupadas por temáticas, destacando-se as relativas à descrição da história familiar, história escolar e de formação, história profissional e representações sobre fenómenos/problemáticas (como a pobreza e as medidas de inclusão social).

Entrevistado: Claro, eu naquela altura fui com 11, 12 anos e depois aos 13 caí abaixo de uma obra. (...) Ui, eu fugia muito da escola, por isso é que eu reprovei 4 vezes (risos); era muito terrorista e às vezes eu fugia da escola e a minha mãe tinha que me levar à escola...” (Entrevistado 4).

A vivência em agregados familiares maioritariamente pobres, nos quais a necessidade de rendimento se impunha, condicionou a infância da maioria dos entrevistados, que cedo se viram privados da vivência escolar e impelidos ao trabalho escondido, ainda que duro:

“Entrevistado: Não gostava, fugia um pouco. Queria mais ir trabalhar. A escola naquele tempo era uma chatice, não sei porquê (risos), mas era e tínhamos aquela coisa de ir trabalhar para as obras, para as fábricas. O objetivo era ir ganhar dinheiro para ajudar em casa e termos dinheiro para as nossas coisas também, porque nós na escola não tínhamos realmente direito a nada e nós naquele tempo, já a partir dos 11 anos pelo menos, já tínhamos um pensar mais de homenzinhos, eu sinto isso. Havia muitas crianças que aos 11 anos começaram já a trabalhar, que naquele tempo era tudo mais fácil e só a partir dos 14 anos ou dos 16 é que faziam descontos, mas andavam aqueles anos todos a trabalhar e tudo mais... saíam da escola e iam.” (Entrevistado 12).

Estes testemunhos parecem ir de encontro ao que Willis (1991) associou no seu estudo com os “rapazes”, não conformistas, em que o trabalho manual representaria o trabalho do mundo adulto. Além de lhes garantir uma certa autonomia financeira, ele reforçaria um sentimento de masculinidade, possuindo um carácter simbólico de afirmação. As pessoas entrevistadas parecem vir confirmar a tese de Bourdieu e Passeron (2008), na qual os autores consideram que aqueles que vieram ou passaram por uma estrutura social pobre em condições básicas de sobrevivência e informação de qualidade, tem menores hipóteses de obter sucesso escolar e de perseguir os estudos.

Apesar do abandono precoce da escola, a verdade é que apenas 8 destes 22 indivíduos manifestou sentir o desejo de ter mais escolaridade do que aquela que detém e, mesmo aqueles que reingressaram na escola ou em medidas de formação, só o fizeram, na sua maioria, porque foram obrigados por estarem a beneficiar de outras medidas de inclusão (ex. RSI ou subsídio de desemprego):

“Entrevistador: Ficou com pena ou na altura não gostava muito de estudar?”

Entrevistado: “Ora bem, eu não vou dizer que fiquei com pena, fiquei. Mas neste momento, se eu pudesse, se eu não tivesse os meus filhos mais pequeninos, eu fazia o resto da escola. (...) Voltava novamente! Não tinha problema! (...) Se eu não os tivesse a eles pequeninhos já ia! Eu adorava ir para a escola! Mas também agora nem deve haver muita escola da noite.” (Entrevistada I14)

“Entrevistador: Mas ficou com pena na altura de não conseguir aprender?”

Entrevistado: Fiquei. Já andei na escola da noite também. (...) Foi aí que elas me ensinaram a escrever o meu nome, foi na escola da noite.

Entrevistador: Mas antes disse-me que voltou para a escola à noite... Foi porque quis ou porque a mandaram para a escola?

Entrevistado: Mandaram-me para a escola.

Entrevistador: Quem é que a mandou?

Entrevistado: Quando eu recebia o rendimento, parece-me.” (Entrevistado 20)

A não importância concedida à escolaridade é notória quando consideram que não é por terem baixas habilitações escolares que o acesso ao emprego e ao trabalho é

condicionado. Outras características poderão motivar isso, mas a escolaridade não será uma delas, segundo as suas percepções:

“Entrevistador: E acha que o facto de só ter a 4ª classe, isso tem sido um impedimento para você conseguir outros empregos ou nunca pegaram por aí?”

Entrevistado: Não, não, nunca perguntaram nada, não. (...) Não, nunca senti essa dificuldade, até hoje nunca senti. Se eu sentisse também dizia.” (Entrevistado 9)

“Entrevistador: E nunca ninguém implicou por a senhora não saber ler? Nunca senti essa falta nos seus trabalhos?”

Entrevistado: Não. Claro que sinto falta de saber ler, mas no trabalho não, para lavar louça e para varrer não é preciso saber ler.” (Entrevistado 5)

Ao nível laboral, encontramos pessoas que, na sua maioria, detêm trajetos longos em termos de trabalho, ainda que, muitas vezes, desqualificado e/ou precário. O facto de abandonarem cedo a escola, impelidos para o trabalho, condicionou os seus percursos passados e presentes, tendo em conta que não tiveram a possibilidade de se qualificarem quer escolar quer profissionalmente. Essa qualificação profissional existe, sim, pela experiência em determinadas profissões. Se a maioria dos homens vê a sua trajetória laboral marcada por trabalhos rotativos nos quais a construção civil adquire um peso significativo, no caso das mulheres é frequente esses percursos incluírem trabalhos de limpeza ou como operárias fabris.

Parece relevante salientar que, em muitos destes indivíduos que possuem uma história laboral de várias décadas, essa nunca lhes permitiu adquirir uma estabilidade ao nível contratual, o que se reflete ou irá refletir na sua vida aquando de situações de desemprego ou reforma:

“Entrevistador: Mas era tudo por fora ou chegou um ponto que os patrões já faziam os descontos por si?”

Entrevistado: Sim, mas muito poucos. Eu nunca fui de fazer muitos descontos, vai ser o meu problema, se eu lá chegar, especialmente na reforma, mas pronto, a minha vida era assim (...) ganhava mais e nesse tempo pensar nisso era impensável, nem sabíamos o que andávamos a fazer” (Entrevistado 12)

“Entrevistador: Quantos anos andou com o seu tio?”

Entrevistado: Ui, ainda andei uns anitos com ele, mas aí não fazia descontos. (...) Os descontos para nós são sempre bons, é uma coisa boa para nós, porque um dia mais tarde numa reforma... Mas uma pessoa naquela altura olha... (...) Eu queria era trabalhar! O meu tio também na altura ele fazia descontos, mas não podia fazer para mim, olhe, era assim, era mais aquele que vinha.” (Entrevistado 11)

Este tipo de trajetos profissionais parece ir de encontro ao defendido por Kóvacs e Lopes (2009, p.2), quando referem que:

“Há cada vez mais pessoas em situações de emprego instáveis, com remunerações baixas, sem acesso à formação e com reduzida protecção social. Uns conseguem passar para uma situação melhor, mas outros ficam amarrados a uma trajetória marcada pela mobilidade entre empregos precários intercalados com situações de desemprego”.

É neste último grupo que parece integrar-se grande parte destes entrevistados, cujas histórias de vida ficam marcadas por trajetos instáveis profissionalmente, deficitários escolarmente e desprotegidos socialmente.

Assim, podemos concluir que este grupo de indivíduos que foi entrevistado apresenta alguma homogeneidade em termos de percursos escolares, que foram

interrompidos cedo no tempo, com regressos na idade adulta, na maioria dos casos por imposições externas. Ao nível laboral, falamos também de percursos muitas vezes longos no tempo, mas precários em termos contratuais e de mobilidades constantes. Estes são indivíduos moradores em territórios excluídos e geradores, muitas vezes, de exclusão, que tiveram condicionantes na sua história de vida que os levaram a trajetos menos empoderados.

2.2. Perceções e experiências acerca de medidas de educação e formação

Dos 22 indivíduos que foram entrevistados, 17 frequentaram pelo menos uma ação de formação ao longo da sua vida adulta. Desta forma, as suas representações acerca da formação derivam das suas experiências pessoais enquanto formandos de ações, pelo que as suas perspetivas centraram-se sobretudo nos motivos que os levaram a essa frequência, bem como os aspetos mais (des)valorizados nessa(s) experiência(s).

Nas entrevistas realizadas não só se procurou auscultar as representações dos entrevistados sobre as medidas de educação e formação de adultos, como também compreender que impacto é que vislumbram na inclusão de quem delas beneficia.

A um nível mais desejável, os indivíduos entrevistados consideram que a formação pode ter um impacto positivo na sua inclusão profissional, nomeadamente por permitir o desenvolvimento de competências profissionais (mais ou menos básicas e/ou profissionalizantes), a aprendizagem de regras, rotinas e hábitos de trabalho e, também, a própria saída da situação de exclusão social através da inclusão no mercado de trabalho.

Os entrevistados que frequentaram medidas de formação reconhecem que um dos principais motivos para essa frequência foi o aumento do potencial de empregabilidade, sendo que 6 dos 17 que beneficiaram de formação profissional conseguiram emprego após e devido a essa mesma formação:

“Entrevistador: E eles gostaram de si na formação?”

Entrevistado: Foi, os professores e tudo gostaram todos de mim, a engenheira que andava lá, pois, gostaram de mim e arranjam-me um trabalhinho e andei lá 2 anos.

Entrevistador: Mas então acha que se nunca tivesse feito essa formação nunca teria conseguido estas coisas?

Entrevistado: Eu acho que não.

Entrevistador: Então trouxe-lhe isso de bom... E o que é que lhe trouxe mais?

Entrevistado: Olhe, foi o trabalho, foi o trabalho!” (Entrevistado 2)

Por outro lado, a frequência de ações de formação permitiu-lhes o contacto com áreas-chave no âmbito das competências do saber-fazer, do saber-saber e do saber-estar/saber-ser, ainda que haja clara predominância de áreas de competência-chave associadas à empregabilidade e à profissionalidade (Amaro, 2009). Desta forma, para além de a formação poder promover a progressão e mobilidade profissional dos seus beneficiários, poderá também conduzir a outras mudanças, nomeadamente a identificação de conhecimentos e competências, que poderão permitir ao adulto despoletar um processo de autorreconhecimento (Cavaco, 2008; Ribeiro, 2012):

“Entrevistado: Foi tudo seguido, tirei o 6º e depois o 9º. Depois tivemos que fazer aqueles testes todos (risos), mas a parte que eu mais gostei foram os computadores. O meu marido até dizia assim “Oi, eu estou admirado, tu nem querias mexer nisto e agora estás aí a mexer”. Eu ganhei gosto e já escrevia, já mandava coisas,

Entrevistador: Mas o que aprendeu lá foi de alguma forma útil na sua vida?

Entrevistado: Foi, foi, até a maneira de uma pessoa saber lidar com as coisas, de escrever, aprendi, aprendi... para mim foi útil...” (Entrevistado 2).

“(...) eu gostei, porque já tinha outra idade, já estava com outra idade, já fui com outra mentalidade, já estava a tentar descobrir novos horizontes, já não pensava da mesma forma como quando saí aos 15 anos da escola. E então gostei da escola, gostei da matemática... (...) Ah, eu adorei, eu adorei! É diferente, não é na escola, era a história de vida, depois eu tinha que escrever, depois no computador (risos), depois eu dou muitos erros, depois eu tinha que ter ajudas e eu adorei. Depois tinha matemática e a matemática era diferente, era o que eu gasto de compras no supermercado, aplicar e depois fazer um total, os câmbios... ah, eu adorei, adorei! Não é a escola propriamente, mas foi útil, porque eu evoluí, eu evoluí mentalmente, no vocabulário, eu senti que evoluí “Ai, até parece que já me sinto um bocadinho diferente!””. (Entrevistado 17)

Os entrevistados também reconhecem outro nível de impacto desejável da frequência destas medidas, nomeadamente ao nível ocupacional e relacional e do próprio questionamento à acomodação a modos de vida interiorizados e exteriorizados ao nível das suas práticas sociais. Frequentemente o impacto é, assim, associado a dimensões pessoais e relacionais: a (re)criação de sociabilidades e a quebra do isolamento.

As motivações que assumem este caráter mais relacional ou de aprendizagem também têm sido descritas em diferentes estudos (Cavaco, 2008; Ribeiro, 2012), nos quais se percebe que a formação tende a ser valorizada não só por aspetos financeiros/monetários, como também pelo desenvolvimento de novas aprendizagens e por fatores pessoais e relacionais que quebram com o isolamento. Assim, é natural que também os beneficiários entrevistados identifiquem esta dimensão de sociabilidade e socio afetiva como essenciais para que frequentem e se envolvam na formação:

“Oh senhora doutora, tudo o que seja para sair de casa (risos). Já perguntei quando começa outra vez... era uma vez por semana, mas ao menos passávamos ali umas horitas...” (Entrevistado 5)

“ Gostei. Olhe, como é que se diz, com a depressão que eu estava custou-me um bocado. (...) Eu gostei. Primeiro estávamos fechados, mas depois começamos a andar no quintal a plantar plantas, a regar as plantas. (...) Mas foi onde eu arranjei um namorado de 31 anos.” (Entrevistado 8)

“ É bom, é bom, é diferente, é. Porque a gente em sala conhece pessoas diferentes, que têm ideias novas, é totalmente diferente. (...) Eu não queria ficar aqui fechada em casa, a gente ia conviver, aprendíamos coisas novas, víamos pessoas, que é mesmo assim, não é?” (Entrevistado 13)

A isto acresce o reconhecimento de que a frequência destas medidas pode permitir o aumento do rendimento disponível, nomeadamente através da bolsa de formação ou dos subsídios de alimentação/transporte:

“Por um lado era melhor porque a gente recebia dinheiro (risos), recebíamos, que era apoiado pela União Europeia, uma bolsa e na altura ainda era contos e foi melhor... (...) Na altura recebíamos 80 contos, 400 euros na altura... era acima do ordenado mínimo, recebíamos mais...” (Entrevistado 16).

“Entrevistador: O que é que os seus filhos acham da mãe ter tantos cursos? Eles achavam estranho a mãe andar sempre a estudar?

Entrevistado: Diziam “Oh mãe, tu depois de burra é que andas a estudar!” (risos) e eu dizia “Oh filho, o que é que queres? Logo que venha dinheiro para casa!”, ai isso

é. (...) O meu filho às vezes até diz “Oh mãe, tens de arranjar outro curso no Externato” e eu perguntava porquê e ele dizia que era porque eu ganhava bem no curso, 400 e tal euros...” (Entrevistado 1).

Os entrevistados admitem, desta forma, que a vertente financeira também pode ser importante no sentido da promoção de uma maior autonomia financeira. A questão a responder será até que ponto esta constatação se prende com o potencial de autonomização que a bolsa acarreta ou se não está a ser encarada como paliativa, porque permite ocupar e possibilitar uma bolsa aos beneficiários, pelo menos durante o tempo da formação (Cavaco, 2008).

Ao nível das principais motivações, a análise das entrevistas realça que a procura de formação, na grande maioria dos casos, estará mais associada à obtenção de uma bolsa ou de um subsídio que complementa o RSI, do que à procura de qualificação/competência profissional/inserção socioprofissional:

“Aí fui eu que me inscrevi e eu agarrei e incentivei as outras miúdas que andavam comigo na costura para ir, porque também ganhávamos o subsídio de alimentação e ainda davam mais qualquer coisita para o transporte, mas a gente íamos a pé. Eu quando fui para o curso disse “É mais este que a gente vai ganhar!”, porque o rendimento mínimo não dá! (...)” (Entrevistado 13)

Estas perceções dos entrevistados estão em consonância com outros estudos desenvolvidos, nos quais se conclui igualmente que as principais motivações iniciais para a frequência da formação é a existência de uma bolsa de formação que permite adquirir um meio de sobrevivência económica. Quer no que respeita ao acesso, quer ao impacto da participação nestas medidas, estas se sustentem, muitas vezes, num imperativo de ordem material: o facto de participarem numa destas medidas aumentará as vantagens económicas e permitirá a sua sobrevivência (Cavaco, 2008; Ribeiro, 2012).

No entanto, será de questionar até que ponto esta motivação é condenável num contexto de educação e formação de adultos marcado, tal como já referido anteriormente, pela pouca adaptação das áreas formativas aos interesses dos formandos. Assim, se se está a gerar a perceção de que o mais importante é a participação na formação e não na área formativa, é natural que os formandos a reproduzam e encarem a formação como uma alternativa ao trabalho remunerado.

Finalmente, um outro impacto desejável referenciado pelos entrevistados é o facto de a formação permitir o aumento da escolaridade. Se analisarmos os dados da frequência dos beneficiários de medidas de ativação, entrevistados acerca do aumento de escolaridade, verifica-se que 8 dos 17 que frequentaram medidas de educação/formação viram a sua escolaridade aumentada, o que é bastante valorizado nos seus discursos:

“ Eu fiz o 9º ano! Agora queria era continuar. (...) Eu adorei, adorei, adorei, adorei, adorei mesmo!(...) Mal eles me disseram eu disse “Aí eu aceito, quero ter o 9º ano!”, o que eu quero é estudar...(...) mesmo agora o 9º é pouco, já sinto isso, o 9º é pouco, é o básico. Tem que haver o 12º e se houvesse esse processo outra vez eu aproveitava.(...)” (Entrevistado 17).

“Entrevistador: O que é que a formação trouxe para a sua vida?

Entrevistado: Trouxe tudo de bom, deu-me a 4ª classe, que foi essencial, porque eu não tinha! Ora bem, ler e escrever eu sabia, mas a 4ª classe também veio dar uma ajuda muito grande, porque não é qualquer um que dá emprego a uma pessoa com a 3ª classe. Mas a 4ª classe antiga é muito boa, não é?” (Entrevistado 22).

Desta forma, as perceções dos entrevistados são que, de alguma forma, a aposta na educação e formação de adultos em Portugal cumpre pelo menos um dos desafios

centrais, nomeadamente o aumento do nível de qualificação da população portuguesa e a recuperação de um atraso estrutural que nos distancia do resto da Europa.

Para além destas perceções mais centradas nos impactos desejáveis e/ou positivos que as modalidades de educação e formação podem representar, alguns entrevistados revelaram também algum sentimento de descrença/desmotivação. Uma das principais críticas dos entrevistados é o facto do encaminhamento para medidas de educação e formação ser compulsivo, isto é, obrigatório, sob pena de perda das prestações sociais auferidas. Como refere um dos beneficiários de medidas de ativação entrevistado e que frequentou mais do que uma ação de formação: *“Mandaram-me para lá sem eu escolher!”* (Entrevistado 8)

Será assim de se questionar até que ponto a formação não estará a funcionar como um dispositivo de regulação social, desempenhando um papel simbólico na gestão da questão social (Correia & Matos, 1999). É que a questão da obrigatoriedade da aceitação/frequência destas medidas é referida de forma constante pelos entrevistados, reconhecendo-se que poderá não estar a haver um aproveitamento real destas medidas pelo seu carácter obrigatório, uma vez que a obrigatoriedade resulta na criação de relações com a formação marcadas pela não construção de sentido e, mesmo, de desvinculação face àquela:

“Eu? Tive que me assujeitar, estava no rendimento (social de inserção) tive que me assujeitar.” (Entrevistado 15)

“Porque nós éramos obrigados, se calhar, a fazer esse curso e se nós não quiséssemos fazer esse curso eles cortavam os direitos, o subsídio de desemprego. Era obrigatório, era pelo centro de emprego fazer esse curso, nós não podíamos rejeitar.” (Entrevistado 19)

Alguns dos entrevistados posicionam-se, assim, contra a obrigatoriedade de frequência destas medidas, que contraria as suas potencialidades de inclusão, uma vez que parece encarar-se a apropriação da formação, não como um direito, mas como uma obrigação, um dever. Por outro lado, também é considerado que a formação pode não estar a ter os impactos pretendidos, havendo duas ideias fundamentais que sustentam estas perceções: o pouco potencial de empregabilidade e de autonomização promovido pela formação e o facto de não estar a cumprir um dos seus principais pressupostos de aumento de escolaridade e/ou certificação escolar/profissional.

Assim, ao nível das representações sobre o impacto das medidas de educação/formação na vida dos beneficiários parecem haver ainda poucos exemplos de integração socioprofissional após o seu término, sendo que muitos dos beneficiários retornam de forma constante a medidas de formação:

“Os cursos para mim enervam-me profundamente, porque uma pessoa está ali tanto tempo parada, parada a fazer cursos, a fazer isto ou aquilo e acaba o curso e vamos para onde? Não há empregabilidade nenhuma! Vai-se para onde? É mais um papel para ter aqui? Sé se for...” (Entrevistado 3)

“Não serviram para nada! É o que eu lhe digo a ela, eu já disse ao dr. C. na cara dele, como lhe estou a dizer “Dr. C. você só nos manda tirar cursos, curso, curso, curso e a gente vai bater às portas e as portas estão fechadas! Antes valia você arranjar-nos um trabalho!”. (...) Sim, em jardinagem eu pensei que tinha uma porta aberta, ou andar a varrer, ou aqui ou acolá. Mas nem para mim nem para ninguém! Os meus amigos todos ninguém tem nada.” (Entrevistado 8)

Os entrevistados não vislumbram, muitas vezes, a relação entre o aumento das qualificações das pessoas que frequentam formação e um real aumento do potencial de empregabilidade. E, de facto, já na década de 90 se começa a colocar em causa esta relação: num inquérito realizado pela OCDE em 1993 já se considerava que não havia evidências sólidas que permitissem afirmar que, sempre e em qualquer caso, os programas de formação seriam eficientes e eficazes para reduzir a vulnerabilidade ao desemprego e elevar os salários dos beneficiários (Ramos, 1997).

Analisando um estudo português mais atual sobre políticas ativas de emprego e os seus efeitos, desenvolvido por Dias e Varejão (2012), também é possível concluir que os efeitos menos favoráveis sobre a probabilidade de emprego dos participantes no médio prazo (ausência de efeito num horizonte de três anos após o início da participação) acontecem no caso das medidas de formação. Talvez por este motivo, uma das dimensões reportadas nas entrevistas no que respeita às desmotivações na frequência de ações de formação tenha a ver com o facto de os formandos frequentemente entrarem num ciclo de formações, que não lhes tem garantido a integração profissional, pelo que se gera um sentimento de descrença no potencial de empregabilidade a partir de formação e, conseqüentemente, de frustração.

Num outro nível de análise, alguns entrevistados consideram que a educação e formação de adultos também não cumpriu um dos seus pressupostos mais importantes, ou seja, não permitiu o aumento da escolaridade dos seus beneficiários que, em alguns casos, nem à certificação conseguiram aceder. Este condicionante fica a dever-se a um duplo motivo, segundo as perceções e experiências dos entrevistados: a) ou porque as ações frequentadas nem sequer permitiam o acesso a certificação escolar (no caso de 6 dos beneficiários de medidas de ativação entrevistados), b) ou porque os formandos não conseguiram cumprir os requisitos que davam acesso a essa certificação (no caso de 3 dos beneficiários de medidas de ativação entrevistados):

“Mas eu não cheguei a acabar o curso todo! (...) Porque eu não passei! (...) Foram pelo menos duas disciplinas que eu tive mal, que eu tenho mal, não foi disciplinar! Tive dificuldades, não passei devido a isso! (...) Senti-me um bocado triste, ao esforço que eu fiz e tudo... (...) Ficaram com pena de mim, porque há quem me chame burro, de eu ser lento a escrever e a ler, está a perceber? Mas as professoras não pensavam assim. As professoras sabiam muito bem o que eu estava a fazer (...)” (Entrevistado 15)

Estas representações parecem encontrar sustentação na realidade portuguesa, uma vez que existe um hiato entre o número de adultos que se inscreveram para aumentar as suas qualificações escolares/profissionais e aqueles que obtiveram uma certificação que traduzisse esse aumento de qualificações. Analisando o relatório de Lima (2012) sobre a Iniciativa Novas Oportunidades, destaca-se o facto de apenas 28% dos adultos inscritos nas diferentes medidas se tenha certificado totalmente e apenas 22% se tenha certificado parcialmente. Isto significa que metade dos adultos inscritos na 1ª fase desta iniciativa Novas Oportunidades não obteve qualquer certificação escolar.

2.3. Perceções e experiências acerca de medidas de apoio à empregabilidade

Ao nível dos indivíduos abrangidos pelas medidas de incentivo à empregabilidade, 17 dos 22 entrevistados já tinham sido integrados, 7 dos quais mais do que uma vez. Das medidas nas quais foram integrados, destacam-se os Contratos Emprego Inserção (13 indivíduos), seguidas das Empresas de Inserção (3 indivíduos) e apenas um no Programa Vida Emprego.

Os discursos dos entrevistados basearam-se, desta forma, nas suas experiências de integração nestas medidas, incidindo, sobretudo, nos motivos que, segundo as suas perspetivas, levaram à sua posterior integração ou não integração laboral. No entanto, também se posicionaram acerca das medidas em si, dando as suas perspetivas acerca da aposta neste tipo de políticas por parte do Estado e na sua adoção por parte das entidades empregadoras.

Analisando os dados de integração dos indivíduos entrevistados após o término das medidas de incentivo à empregabilidade verifica-se que 9 dos 17 que foram abrangidos (em 4 dos casos, em mais do que uma medida) não conseguiram uma integração profissional após o seu término:

“(...) todas as que entramos foi só 1 ano; ao fim de 1 ano mandaram-nos para casa com o fundo de desemprego; tive direito a 2 meses de fundo de desemprego... oh, desculpe, 2 anos de fundo de desemprego. Depois estava pelo fundo de desemprego e fui chamada para a Câmara de Espinho.(...) Ah, 1º a Junta, depois subsídio de desemprego 2 anos e depois a Câmara... (...) Depois chamaram-me, eu recebia na mesma o fundo de desemprego e um subsídio.(...) Até acabar o subsídio de desemprego, acho que foram 8 meses...(...)Depois acabou o fundo de desemprego e vim para casa receber o rendimento mínimo; é sempre assim” (Entrevistado 5).

Assim, não será de estranhar que, face a esta conjuntura económica e social e à ineficácia demonstrada por estas medidas, seja difícil o retorno dos indivíduos a uma vida autónoma, o que pode levar a uma dependência institucional dos serviços e prestações sociais (Carolo, 2008), às quais acabam por ter de voltar a recorrer. Desta forma, e como refere Valadas (2013, p.106), “o reforço da coesão social e o aumento da qualidade de vida estão hoje mais comprometidos, não só pela débil (re)inserção dos indivíduos no mercado de trabalho como pelo facto de, em muitos casos, ela não eliminar os riscos de pobreza e exclusão social”.

Assim, verifica-se que, em muitos casos, os desempregados que são abrangidos por estas medidas de inclusão poderão não estar a usufruir dos mesmos direitos de outros trabalhadores, pelo que poder-se-á afirmar, tal como Caleiras (2008, p.14), que, com estas medidas, a “criação de emprego traduz-se, frequentemente, na multiplicação de mau emprego, ou seja, na proliferação de postos de trabalho precários, mal remunerados, desqualificantes e sem perspetivas de evolução profissional e pessoal”.

Estas medidas poderão estar, desta forma, a funcionar como mecanismos supostamente de inserção, mas que, em muitos casos, podem significar uma dualização do mercado laboral, havendo menores direitos para os indivíduos abrangidos por estas medidas (remunerações, horários laborais, condições de trabalho e direitos sociais/laborais), dado que algumas das regras destes programas contrariam princípios estabelecidos no mercado dito normal de trabalho (Hansen & Hespanha, 1998; Hespanha, 2002; Carolo, 2008), gerando-se “algum emprego social que tem frequentemente uma dimensão de emprego de segunda, na qualificação exigida, no tipo de trabalho e na remuneração” (Guerra, 1997, p.159-160).

Como referido por um dos indivíduos abrangidos neste tipo de medidas: *“Eles deviam dizer “Amigo, anda trabalhar para cá. Nós damos-te contrato de 1 ano e vens receber o mesmo ordenado que eles e no final a gente gosta, ficas e passas ao quadro!”. (...) Se não andamos sempre nisto...” (Entrevistado 11).*

Por outro lado, sendo medidas que se constituem como emprego precário e que parecem não levar a um contrato mais estável, poderão conduzir a sentimentos de

angústia, insegurança e ansiedade nos indivíduos (Kóvács, 2004; Pinto, 2007), assim como de injustiça. Estas medidas, ao parecerem basear-se num trabalho com pouco significado ou estigmatizador, que não confere aos indivíduos expectativas de segurança ou estabilidade, podem, desta forma, prejudicar a sua autonomia e autorrespeito (Hespanha, 2002):

“Sabe o que diziam aí? Os do fundo de desemprego é que deitam o cabedal e os que estão aí, os empregados efetivos, andam aí a passear! (risos). Mas era verdade, era sim senhora! (...) Como é que nos havíamos de sentir? Apetecia-me chegar a beira dele e dar-lhe com a vassoura nas costas (risos). Mas é que é verdade.” (Entrevistado 7)

“Entrevistado: Porque na Câmara eu recebia 300 e tal do fundo de desemprego e davam-me mais 150 e eu tinha que andar à procura dos carimbos, daquilo e acolá... Entrevistador: E para si também, que ganhava 400 e tal euros, mas não era nada muito seguro...”

Entrevistado: Pois não, porque eu sabia que quando acabasse eu vinha para o fundo de desemprego(...)” (Entrevistado 2)

“É um bocado inseguro (...) Uma pessoa fica ferida, é mesmo assim, e desprotegida porque não temos base nenhuma na retaguarda que nos proteja. (...) Não dá direito a nada (...)” (Entrevistado 3)

“Emprega, mas é com outras condições não é? Eu tive no fundo de desemprego, mas se me chamassem eu não ia. (...) Se quiserem meter que metam os do rendimento mínimo a trabalhar! Quem ganha o rendimento mínimo que os metam lá, que ganham mais do que eu em casa... e eu a trabalhar ganho menos que eles! (...) Eu não ia, acho que é uma estupidez! Eu andei a trabalhar 13 anos para ter direito ao fundo de desemprego e não para trabalhar à custa dos outros e só me pagarem o subsídio de alimentação, não é? Que é uma lei que devia de mudar...” (Entrevistado 16)

A verdade é que, tal como referido por Kovács e Lopes (2009), se os empregos derem pouca garantia e estabilidade de rendimento e de condições de trabalho, este fica fragilizado como fator de integração social. Assim, as expectativas dos que beneficiam destas medidas e as próprias medidas e políticas de emprego parecem não coincidir, uma vez que se os primeiros desejam a estabilidade do emprego, os meios políticos e empresariais optam por adotar formas mais flexíveis e precárias (Idem). E se analisarmos os programas de workfare em diferentes países, distinguem-se características também elas percebidas pelos entrevistados, nomeadamente a) serem obrigatórias para os destinatários fisicamente válidos; b) encararem o trabalho como contrapartida dos benefícios auferidos e c) apresentarem condições comparativamente inferiores às do mercado de trabalho dito normal (Loftager, 1998; Kildal, 1998; Lødemel & Trickey, 2001, cit. Cardim, Mota & Pereira, 2011). Assim, parece previsto que este tipo de medidas signifique obrigatoriedade e precariedade relativamente ao mercado de trabalho.

Numa vertente mais favorável, existem entrevistados que representam de forma favorável estas medidas, uma vez que as consideram como as únicas vias que permitem a integração socioprofissional:

“Deram-me um contrato de ano, de 1 ano. (...) Recebia o subsídio de desemprego mais 188 euros que era a Câmara que pagava. Quer-se dizer, para além dos 400 euros que eu recebia, ainda recebia mais aqueles 188 euros, dava uma média de 500 e tal euros. (...) Sempre foi uma ajuda, não é? E uma pessoa está em casa chateado e eu gosto é de trabalhar. Mas depois acabou...(...) Sei lá, eles

precisavam de pessoal na Câmara, precisavam de trolhas e tudo e chamaram-me. 1 ano de contrato (...) Depois acabou o contrato de 1 ano e vim para casa. (...) Depois mandaram-me o papel para casa para ir ao centro de emprego, para o fundo de desemprego. (...) ainda tinha direito a 1 ano. Eles só me podiam chamar passados 90 dias e passados 3 meses chamaram-me outra vez para o mesmo serviço, porque o encarregado gostava de mim a trabalhar lá, eu dou-me muito bem com ele e ele gosta de mim. Agora acabou-me outra vez o ano. (...) Mais um ano e agora acabou e estou em casa mais 90 dias, que é para ver se eles me chamam outra vez. Olhe, uma pessoa não se pode queixar. (...) Depois acabando o fundo de desemprego já não há mais, acabou! Eu recorri agora mais ano e meio, se eu tiver direito a esse ano e meio eles sabem e tornam-me a chamar.” (Entrevistado 11)

“Explicaram que era um contrato... não sei, o contrato era feito, o CEI (...) Era para trabalhar a tempo inteiro (...) Sei que trabalhei 8 meses nesse contrato do CEI, comecei a ter o meu ordenado, tinha x e não sei quê, e cortam-me o rendimento mínimo, está a perceber? Portanto, eu faço o contrato, estou a receber 400 e qualquer coisa, salvo erro, 400 e tal euros e deixei de ter direito ao rendimento mínimo. Tudo bem, no rendimento mínimo ganhava menos, embora não fizesse nada, mas interessava-me estar a fazer trabalhos e a fazer descontos para a segurança social, penso eu que fazia descontos nesse contrato. (...) Entretanto aquilo acaba, o contrato (...) Eu continuo a trabalhar no centro social, renovam o contrato, mas já não é um CEI, é o centro social que me renova o contrato. Eu andei mais 14 meses no centro social (...) Ou melhor, desde que eu entrei com este contrato do CEI, a partir daí, a minha vida mudou totalmente, porque ao fazer esse contrato comecei a trabalhar no centro social, no centro social continuei a trabalhar, andei lá 22 meses, portanto, com agora o fundo de desemprego que são mais 2 anos tudo isso ajudou.” (Entrevistado 12).

Outra das vantagens enunciadas pelos grupos de entrevistados prende-se com o facto de durante o período de vigência destas medidas, os indivíduos verem o seu rendimento disponível aumentar, o que é uma mais valia tendo em conta as dificuldades financeiras que a maioria atravessa, mesmo beneficiando do RSI:

“(...) quem me dera que me chamassem outra vez... (...) Claro, eu queria era trabalhar (...) É melhor estar a trabalhar do que estar em casa, que uma pessoa em casa não ganha... eu do rendimento mínimo ganho muito pouco, 220 euros... (...) Olhe, na Junta e na Câmara de Espinho eu recebia 365 euros de rendimento mínimo e eu recebia mais quase 200 euros.” (Entrevistado 5)

Moller e Hespanha (2002) referem estudos, nos quais se conclui que o dinheiro adicional do emprego parcial ou da bolsa de ativação tornou-se o efeito mais importante da sua inclusão nestas medidas de ativação. Por outro lado, os entrevistados consideram que os impactos não são só ao nível do rendimento, mas ao nível do envolvimento no mundo do trabalho, quer porque ao aderirem a estas medidas os indivíduos aprendem regras e rotinas laborais, valorizando-se profissionalmente; quer porque podem ser despertados para o interesse pelo trabalho; quer ainda porque podem aumentar o seu potencial de empregabilidade e serem mesmo integrados profissionalmente após o término das medidas:

“Claro, em tudo, em dinheiro, em aliviar a cabeça, em tudo e mesmo com amigos de trabalho e amigas, tudo; a gente saber que tem de se levantar para trabalhar; agora levanto-me e estou em casa e faço isto ou aquilo... (...) Sim, mas o melhor foi na Junta e na praia. Na junta nós andávamos cá fora e era na galhofa; trabalhávamos, mas brincávamos, era um ambiente fixe.” (Entrevistado 5)

“Sim, os horários, tudo direitinho, todo este tempo foi importante, foi muito importante e muito bom! Foi bom e de que maneira, porque, quer-se dizer, mudei de uma coisa para a outra: estava habituado a andar aí ensarilhado, a saltitar, aos saltinhos e ao menos ali sabia que se calhar tinha para muitos anos.” (Entrevistado 12)

As medidas de apoio à empregabilidade assumem-se como medidas de ativação, que têm como objetivos não só a melhoria da empregabilidade dos seus participantes, mas também a aquisição e melhoria dos seus hábitos de trabalho e o desenvolvimento de competências que lhes proporcionem a integração no mercado de trabalho (Kildal, 2000, cit. Cardim, Mota & Pereira, 2011). Está, desta forma, previsto, que estas medidas possam contribuir para o contacto com o mundo laboral e o desenvolvimento de competências socioprofissionais. Assim, de facto, a melhoria de competências de empregabilidade e também da própria capacidade de autonomização dos indivíduos, podem ser aspetos positivos destas medidas de ativação (Hespanha & Matos, 2000; Hespanha, 2002), o que vai de encontro às perceções dos entrevistados.

3. Em busca de tipologias de análise compreensivas

A análise tipológica é uma estratégia metodológica bastante utilizada e útil quando apresentamos investigações centradas em abordagens qualitativas (Guerra, 2006). Segundo Durkheim (1991, p.98), a constituição de designados tipos sociais na investigação visa “substituir a multiplicidade indefinida dos indivíduos por um número restrito de tipos”. Dado o volume de material recolhido e a sua riqueza discursiva, consideramos que o estabelecimento de tipologias poderia, de certa forma, auxiliar na compreensão do material de análise, respeitando-o, ainda que sujeitando-o a um trabalho de reflexão e categorização.

A análise dos discursos que aqui foi realizada situa-se na procura de uma compreensão, em que a produção de texto e contexto fazem parte da realidade social. A forma como trabalhamos esses textos, os discursos dos entrevistados neste caso, foi no sentido de chegar à essência das suas dinâmicas. Todo o trabalho de análise do texto é um trabalho de categorização, de tradução de passagens do texto para o contexto da investigação. Este é um trabalho de negociação entre o texto e as avaliações de análise do texto, sendo que nenhuma categorização é realmente objetiva, uma vez que estamos perante um “estudo interpretativo de uma acção interpretada pelos actores. Não se descortina, deste modo, qualquer possibilidade de realizar a investigação da acção fora de pautas interpretativas - as dos investigadores e as dos actores - mesmo se elas a si mesmas se questionam no confronto com o real” (Sarmiento, 2011, p.11).

Apesar destas categorias/tipologias não estarem nos discursos dos sujeitos, elas tornam-se, de certa forma, imprescindíveis para analisar esses mesmos discursos, ou seja, elas derivam dos discursos dos sujeitos, ainda que lá não estejam presentes. No caso dos utentes das medidas de inclusão, três domínios relevantes surgem no discurso dos entrevistados, nomeadamente o tipo de relação que esses indivíduos desenvolvem quer com as medidas e políticas estatais, quer com o emprego, mas também que características pessoais possuem e que os definem como mais ou menos “incluíveis” e merecedores desses mesmos apoios estatais.

A designação de cada sub-tipologia teve como objetivo traduzir uma dupla visão presente no discurso dos entrevistados: o papel que os indivíduos desempenham na sua relação com as políticas e medidas de inclusão, mas também a representação social que transparece dessas mesmas relações, as narrativas públicas, ou seja, a forma

generalizada como socialmente se percebem essas figuras. Ao nível dos utentes das medidas de inclusão, começaremos por analisar o designado “Utente estratega/socialmente desqualificado”. O termo estratega, neste caso, quer-se referir ao facto de usar planos ou manobras para alcançar um objetivo ou resultado. Este seria um utente que, ao compreender que na definição das medidas sociais existiriam falhas ou formas de contorná-las, aproveitar-se-ia desses lapsos para “fugir” às obrigações associadas sobretudo ao recebimento do RSI ou, quando era obrigado a aderir, conseguiria fazê-lo somente pelos benefícios financeiros associados (ex. recebimento de uma bolsa de formação). Desta forma, é quase como se se acreditasse que os indivíduos pertencentes a esta sub-tipologia assumem uma atitude racional, ou seja, que agem racionalmente de forma estratégica, segundo as regras fixadas (para não serem penalizados), mas também agem segundo os seus interesses, podendo adotar ações instrumentais com vista a atingir determinados fins.

Uma vez que estas são as características que se associam ao “Utente estratega”, socialmente o público em geral é impelido a adotar uma atitude de censura e descrédito das medidas que enformam as políticas sociais. Daí considerarmos que estes são sujeitos socialmente desqualificados, cuja percepção social é de que não são merecedores dos apoios sociais concedidos, uma vez que deles se aproveitam.

Uma segunda sub-tipologia de utentes que emerge dos discursos dos entrevistados refere-se ao “Utente conformado/Socialmente debilitado/enfraquecido”. O conformismo neste sentido revela uma dupla função: a de resignação perante as medidas de inclusão, mas também uma espécie de adaptação a essa realidade. Este será um utente que é visto como desapossado de poder de decisão sobre a sua própria vida. Na medida em que é obrigado a aderir às medidas para não perder os subsídios, acaba por raramente ser escutado/auscultado aquando do encaminhamento para essas mesmas medidas. Por outro lado, o facto de cumprir com aquilo a que se sente obrigado também não lhe parece trazer muitos benefícios sociais e profissionais, já que normalmente não é integrado após o cumprimento das medidas nas quais esteve inserido. Talvez por isso, se associe a este utente a desmotivação e desesperança, a resignação e a subjugação.

O facto de ser associado a estas características pessoais e à falta de poder de ação leva-nos a considerar que, socialmente, este é um utente debilitado ou enfraquecido, cuja imagem que transparece para os outros é o possuir poucos recursos pessoais e sociais, que condicionam a sua ação e reação. É quase como se aceitassem esta espécie de violência simbólica de que são alvo como inevitável e inquestionável, sem opor resistência, sendo que essa mesma violência acaba por constrangê-los e determiná-los enquanto sujeitos. Como refere Bourdieu (1998, p.30):

“A violência simbólica instituiu-se por intermédio da adesão que o dominado não pode deixar de conceder ao dominante (e portanto à dominação) quando não dispõe, para o pensar e para se pensar ou, melhor, para pensar a sua relação com ele, senão de instrumentos de conhecimento que tem com ele em comum e que, não sendo mais que a forma incorporada da relação de dominação, fazem com que a relação em causa pareça natural”.

Apesar disto, é interessante constatar que esta sub-tipologia de utente apenas transparece no discurso de 4 dos 22 entrevistados, o que revela que eles ou não se consideram socialmente desapossados ou que os seus discursos sobre os utentes estão mais marcados pela crítica àqueles que eles sentem que controlam e contornam o sistema.

Neste “Utente conformado” também parece transparecer a ideia de injustiça, ainda que com um sentido distinto àquele associado ao “Utente estratega”. A injustiça, neste caso, está vinculada à imagem de falta de poder e de recursos, de emaranhamento em teias de medidas que pouco servem a sua própria autonomia pessoal e social.

A terceira e última sub-tipologia que emergiu relativamente aos utentes refere-se ao designado “Utente capacitado/Socialmente valorizado”, no sentido de ser um utente que se habilitou, que está apto a realizar ou desenvolver qualquer coisa. Frequentemente este utente é encarado como merecedor de todos os apoios que lhe são concedidos, uma vez que aproveita as medidas de inclusão para a sua autonomização, tendo em conta que não quer permanecer dependente. Para tal, associam-se-lhe características que o definem como bom trabalhador, considerando-se que este tipo de utente possui recursos pessoais e sociais que mobiliza para não ser/estar dependente. Frequentemente considera-se que nesta sub-tipologia estão integrados indivíduos que tiveram uma história social e laboral normativa de inserção e que, devido à crise ou a fatores externos a si, se viram obrigados a passar para uma situação de utentes de apoios sociais do Estado.

Devido a estas características, socialmente estes são utentes valorizados, porque associados à justiça do sistema social, que deve ajudar quem merece ser ajudado, neste caso quem sempre contribuiu com o seu trabalho e que apenas temporariamente necessita de medidas de inclusão para voltar a ser autónomo. Interessante é talvez constatar que muitos dos sujeitos entrevistados que se viram envolvidos em medidas de inclusão consideram fazer parte desta sub-tipologia, considerando que são merecedores dos apoios que lhes são concedidos, sobretudo por comparação àqueles que não são merecedores, os “Utentes estrategas”. Esta constatação parece vir apoiar a ideia de que tem vindo a emergir um individualismo excessivo nas sociedades atuais, que se estende a todos, mesmo àqueles que se encontram em situações de fragilidade social e que precisam de desenvolver mecanismos de sobrevivência psicológica que os façam sentir diferentes e mais merecedores do que os outros.

4. Considerações finais

A análise das entrevistas efetuadas nesta investigação permitiu a constatação de que, ao nível das problemáticas de estudo, emergem nos discursos dos entrevistados a identificação de atores chave, cuja influência nessas mesmas problemáticas é distinta (e distante) entre si. De facto, é notório que existem cruzamentos e interseções entre os atores que se movimentam no cenário das ditas políticas de inclusão, nomeadamente o seu definidor – o Estado (e indiretamente a União Europeia) – e os seus beneficiários – o sujeito a inserir e o empregador que “terá” de o incluir através das medidas definidas pelo Estado.

Segundo as perceções generalizadas dos entrevistados, o Estado seria o principal responsável pela escolha das políticas sociais e das medidas de inclusão que as traduzem nos contextos reais. Um debate sobre desigualdades e sobre a forma de as combater tem sempre uma componente política, uma vez que os mecanismos adotados resultam de intenções políticas e de opções ideológicas. Ainda que ao definir as medidas de inclusão estas se pautem pelo objetivo primeiro (ou último) de integração social e profissional de indivíduos em situação de particular fragilidade e exclusão social, existe um entendimento de que, na sua delimitação, essas medidas acabam por beneficiar mais os “recetores” organizacionais (empregadores) do que os sujeitos a integrar.

Relativamente ao principal beneficiário das medidas de inclusão, o sujeito a incluir, emerge a percepção de que, se existem indivíduos cuja integração nessas medidas se revela justa, noutros tantos persiste uma ideia de injustiça. A questão da justiça é quase uma constante nas entrevistas, havendo uma linha que parece distinguir:

- a) aqueles considerados como os que devem ser contemplados pelas medidas, porque se aproveitam do Estado e têm de compensar esse “aproveitamento” com uma ocupação socialmente aceitável;
- b) aqueles que devem ser considerados pelas medidas, porque com elas poderão autonomizar-se e trilhar um novo percurso de inserção social e laboral;
- c) aqueles que injustamente são contemplados pelas medidas, porque sempre deram o seu contributo social e, por estarem numa fase de desinserção contributiva, não deveriam ter que ser penalizados;
- d) aqueles que não podem nem devem ser contemplados pelas medidas, porque o seu potencial de integração e a sua condição pessoal e social não lhes permite o seu “aproveitamento”.

O que é interessante é a deslocação do referencial de justiça que acontece com as políticas de ativação: não há direitos absolutos, mas sim apenas condicionados à responsabilização individual. No entanto, no geral, há uma descrença relativamente ao potencial das políticas e das medidas na integração dos indivíduos que são abrangidos por estas medidas após o seu término, apresentando-se razões, ainda que distintas, para esta não inclusão:

- a) a responsabilização do próprio sujeito, que não “agarrou” a oportunidade concedida e não se mostrou “merecedor” de uma integração mais definitiva. A questão da exclusão social é pensada e atribuída a uma incompetência pessoal. O excluído não é apenas uma vítima, mas hoje há uma espécie de totalitarismo sobre estes indivíduos. Estas políticas sociais, muitas vezes, podem produzir um grave risco ao indivíduo, pois responsabilizam-no por aquilo que lhe acontece, quando muitas vezes isso está dependente do contexto macrossocial. Há uma tendência para a responsabilização do indivíduo (“Não quer trabalhar”; “Não agarrou a oportunidade”), que serve uma lógica de controlo social, acabando por transformar-se o utente, “a vítima”, no culpado, responsabilizando-o pela sua não adesão aos programas e medidas;
- b) o aproveitamento das medidas pelos empregadores apenas com o intuito de beneficiar dos seus incentivos económicos, que são limitados (muitas vezes) ao seu desenrolar, não prevendo benefícios para a contratação após medidas ou, pelo menos, penalizações por isso não acontecer;
- c) a adoção de medidas por parte de empregadores, como as instituições sociais, cujo intuito passa pela concessão de uma janela de inserção social e laboral àqueles que, muitas vezes, são utentes diretos nas suas valências, ainda que, conscientemente essa janela seja temporal e espacialmente limitada.

Ao nível dos discursos dos indivíduos que foram entrevistados, o que realçamos da análise aqui apresentada é que as medidas de inclusão social, como as de educação e formação e de apoio à empregabilidade, são ambíguas para os indivíduos por elas abrangidos. Relativamente às medidas de apoio à empregabilidade, considerou-se que, ao analisar os discursos dos entrevistados, surgiram dimensões relevantes para a compreensão do papel destas medidas.

Numa das visões considera-se que estas medidas raramente se traduzem em impactos reais para os seus utentes, já que não é habitual haver uma integração

socioprofissional dos indivíduos após o término dessas medidas e dos incentivos financeiros concedidos às empresas, o que os leva ao retorno, em muitas situações, a prestações sociais como o RSI. A esta visão está associada a tipologia do “Utente conformado” que, por não possuir recursos pessoais e sociais que lhe permitam uma maior autonomização, frequentemente se vê enredado em teias de medidas temporárias de inserção social e profissional e retornos periódicos ao RSI.

Uma outra perspetiva considera que estas medidas de apoio à empregabilidade poderão ter impactos materiais, simbólicos e relacionais na vida dos sujeitos integrados, tendo em conta que permitem aumentar o seu rendimento disponível, quebrar o ciclo de desocupação no qual muitas vezes se encontram presos e, ainda, aumentar o potencial de integração socioprofissional. No entanto, esta integração parece, em muitas dos discursos dos entrevistados, estar dependente do próprio perfil do sujeito, pelo que consideramos que a tipologia do “Utente Capacitado” se integra nesta dimensão. Acredita-se que é preciso que o sujeito possua recursos e competências pessoais e profissionais que o tornem mais “inserível” após o término das medidas.

Outra medida de inclusão contemplada neste modelo compreensivo é a Educação/formação profissional. Quando analisadas as conceções que os entrevistados possuem acerca destas medidas, a questão das diferenças entre os benefícios ideais que nortearam a sua estruturação e os benefícios que realmente são traduzíveis nas vidas dos sujeitos emerge como relevante.

A conceção dos dispositivos de educação e formação teve como intuito atingir determinados objetivos sociais, que se consubstanciariam em benefícios para os sujeitos que neles se iriam integrar. Assim, o desejável seria que, com a frequência de medidas de educação e formação, os indivíduos pudessem aumentar a sua escolaridade, aumentar o “potencial de empregabilidade” e quebrar as rotinas de desocupação que muitas vezes estavam instaladas. Para tal, quase que se criou um ideal tipo de formando, cujas características parecem aproximar-se daquelas que definimos para os “Utentes capacitados”, ou seja, indivíduos com mobilização pessoal, que agarrassem nessa oportunidade para melhorar as suas competências e se autonomizarem social e profissionalmente.

Contudo, na realidade, aquilo que os entrevistados sentem é que os resultados da frequência de modalidade de educação e formação acabaram por se traduzir em benefícios diferentes, ou pelo menos, “hierarquicamente” diferentes daqueles que se constituíam como desejáveis. Assim, sentem que o principal benefício que os sujeitos que frequentaram medidas de educação e formação retiraram foi ao nível do rendimento monetário, devido à bolsa de formação, que se constituiu como a sua principal motivação para essa frequência. Também a questão da ocupação e da quebra do isolamento social parecem ser fundamentais para quem frequentou modalidades de educação e formação, sendo que a questão do aumento da escolaridade também foi um efeito real, ainda que apenas em alguns casos. Desta forma, parece haver algum *gap* entre os benefícios desejáveis e os reais relativamente às medidas de educação e formação.

Outra dimensão de análise relevante prende-se com a questão da formação ter sido mobilizada pelo Estado enquanto mecanismo de regulação social. Muitos dos entrevistados consideram que as medidas de educação e formação apenas serviram interesses de controlo e gestão estatística do número de desempregados, permitindo a ocupação de utentes que estavam a auferir o RSI. Aliás, considera-se que, em muitos

desses casos, a frequência da formação não era mais do que uma medida justa, no sentido de levar a que os utentes do RSI pudessem estar socialmente ocupados.

Ao nível da nossa investigação, importa fazer também algumas reflexões. A marcação e realização das entrevistas revelou-se um processo algo moroso, com avanços e recuos, muitas vezes não se conseguindo na primeira marcação fazer a entrevista, pela não comparência dos entrevistados. No entanto, após outros contactos e novos agendamentos, todas as entrevistas foram realizadas, tendo estas decorrido ou nas habitações dos entrevistados ou em espaços dos bairros pertencentes a instituições de intervenção social, que os cederam para a realização das entrevistas. A realização de entrevistas nestes espaços institucionais poderia, de alguma forma, condicionar ou constranger os entrevistados, uma vez que poderia assumir uma conotação negativa. No entanto, tentou-se contrariar este possível inconveniente com a explicação inicial do âmbito da entrevista e do papel do entrevistador, não relacionado com a intervenção social. De forma contrária, considerou-se que poderia haver vantagens no facto do contexto no qual realizamos essas entrevistas ser aquele no qual habitavam os sujeitos entrevistados, porque isso permitiu-nos compreender ainda melhor os sentidos atribuídos por esses sujeitos nas entrevistas. Tal como refere Ruquoy (1997, p.102) “o local deve facilitar no entrevistado a expressão do seu ponto de vista pessoal, deve ser pertinente relativamente ao objecto de estudo e, ao mesmo tempo, responder a determinadas exigências mínimas (...)”.

Por outro lado, nesta investigação entrevistaram-se indivíduos com diferentes com diferentes habilitações e histórias de vida. Como referido por Bourdieu (1997, p. 695):

“é o pesquisador que inicia o jogo e estabelece a regra do jogo, (...). Esta dissimetria é redobrada por uma dissimetria social todas as vezes que o pesquisador ocupa uma posição superior ao pesquisado na hierarquia das diferentes espécies de capital, especialmente do capital cultural. O mercado dos bens linguísticos e simbólicos que se institui por ocasião da entrevista varia em sua estrutura segundo a relação objetiva entre o pesquisador e o pesquisado ou, o que dá no mesmo, entre todos os tipos de capitais, em particular os linguísticos, dos quais estão dotados.”

A forma como nos posicionámos na relação construída na situação de entrevista revelou-se fundamental para que os entrevistados sentissem esse clima de confiança, no sentido de reduzir ao máximo a violência simbólica que poderiam sentir (Ibidem). Como referem Bogdan e Biklen (1994, p.136):

“nem todas as pessoas são igualmente articuladas e perspicazes e, por isso, é importante que o investigador qualitativo não desista de uma entrevista à primeira. (...) O que conta é o que se retira do estudo completo. Embora se possa aprender mais com umas entrevistas do que com outras, e embora não se possa usufruir da mesma intensidade com todas as pessoas entrevistadas, mesmo uma má entrevista pode proporcionar informação útil”.

Reconhece-se que existe subjetividade e ausência de neutralidade na situação de entrevista, uma vez que, tal como referido por Ruquoy (1997, p.85), “Ao colocarmos frente a frente dois sujeitos com a sua subjectividade, não podemos garantir que as informações obtidas sejam idênticas noutra situação de interacção”. Pensamos, no entanto, que a consciência da possibilidade desta interferência é fundamental para que se possa evitar

que ela deforme, de alguma forma, a substância e o conteúdo essencial dos discursos dos entrevistados.

5. Referências

- Amado, J. (2013). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Amaro, S. (2009). *Entre o Rendimento Social de Inserção e as Novas Oportunidades: posicionamento face às medidas*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Letras-Universidade do Porto, Portugal
- Arendt, H. (1997). *A Condição Humana* (8ª edição). Rio de Janeiro: Forense
- Berger, G. (2009). A investigação em educação - Modelos socioepistemológicos e inserção institucional. *Educação, Sociedade & Culturas*, 28, p.175-192
- Bogdan, R. & Biklen, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Editora Porto.
- Bourdieu, P. (1997) (coord). *A miséria do mundo*. Petrópolis: Editora Vozes.
- Bourdieu, P. (1998). *A dominação masculina*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Bourdieu, P. & Passeron, J. (1998). *A Reprodução Elementos para uma Teoria do Sistema de Ensino*. Petrópolis: Editora Vozes
- Caleiras, J. (2008). Do desemprego à pobreza? Trajectórias, experiências e enfrentamentos. *Novos Mapas para as Ciências Sociais e Humanas-E-cadernos CES,2*. Acedido fevereiro de 2015, em <http://eces.revues.org/1472>
- Canário, R. (1999). *Educação de Adultos. Um campo e uma problemática*. Lisboa: Educa.
- Cardim, M., Mota, L. & Pereira, L. (2011). Será tudo da crise, ou devemos repensar o estado social?: A emergência de novos paradigmas. *Sociologia On Line*, 2, Abril.
- Carolo, D. (2008). *Novas políticas sociais e complexidades em torno da equidade: um desafio para a teoria social*. E-Cadernos CES
- Cavaco, C. (2008). *Adultos pouco escolarizados – diversidade e interdependência de lógicas de formação*. Dissertação de Doutoramento, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação-Universidade de Lisboa, Portugal
- Comissão Europeia (2008). Recomendação 2008/867/CE. Disponível em <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32008H0867&qid=1499777371955&from=en>
- Correia, J. (1998). *Para uma teoria crítica em educação*. Porto: Porto Editora
- Correia, J. & Caramelo, J. (2003). Da Mediação do Local ao Local da Mediação: Figuras e Políticas. *Educação, Sociedade & Culturas*, 20, p. 167-191.
- Correia, J. & Matos, M. (1996). Contributos para a produção de uma epistemologia das práticas formativas: análise de uma intervenção no domínio da saúde comunitária. *Educação de adultos em Portugal: situação e perspectivas: actas*, pp.333-346.
- Costa e Silva, A. (2005). Formação, Trabalho e Aprendizagem ao Longo da Vida. In Silva, B. & Almeida, L. (orgs.), *Atas do VIII Congresso GalaicoPortuguês de PsicoPedagogia*, p. 2071-2086. Braga: IEP/UM.
- Costa, A. (1986). A pesquisa de terreno em sociologia. In A. S. Silva & J. M. Pinto (Orgs.), *Metodologia das Ciências Sociais* (9ª Ed.) (p.129-148). Porto: Edições Afrontamento
- Creswell, J. (1998). *Qualitative Inquiry and Reseracrh Design: choosing among five traditions*. Thousand Oaks: Sage Publications
- Creswell, J. (2003). *Research Design: Qualitative, quantitative and mixed methods approaches* (2ª Ed.). Thousand Oaks: Sage Publications
- Dias, M. & Varejão, J. (2012). *Estudo de avaliação das políticas Ativas de emprego*. Porto: Faculdade de Economia da Universidade do Porto

- Dubar, C. (2006). *A crise das identidades – A interpretação de uma mutação*. Porto: Edições Afrontamento
- Durkheim, E. (1991). *As regras do método sociológico*. Lisboa: Presença.
- Fraser, M. & Gondim, S. (2004). Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa. *Revista Paideia*, 14 (28), p. 139-152
- Gautié, J. (1998). Da invenção do desemprego à sua desconstrução. *MANA* 4(2), p. 67-83
- Lincoln, Y. & Guba, E. (2006). Controvérsias paradigmáticas, contradições e confluências emergentes. In N. Denzin; Y. Lincoln & S. Netz, *O planeamento da pesquisa qualitativa teorias e abordagens* (p. 170-192). Porto Alegre, RS Artmed.
- Guerra, I. (1997). The dark side of the moon do rendimento mínimo garantido. *Sociologia – Problemas e Práticas*, 25, p. 157 – 164.
- Guerra, I. (2006). *Pesquisa Qualitativa e Análise de Conteúdo. Sentidos e Formas de Uso*. Parede: Principia Editora
- Hansen, H. & Hespanha, P. (1998) *Integration policies: a cross-national comparative study of views on inclusion and exclusion*. Comparative Report, INPART – a TSER research project, Work Package 1 (mimeo).
- Hespanha, P. (2002). Algumas questões de fundo para uma avaliação da nova geração de políticas sociais. In *Actas do VII Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública*, Lisboa, 8-11 outubro, 2010. Acedido junho de 2011, em <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/clad/clad0044512.pdf>
- Hespanha, P. & Matos, A. (2000). Compulsão ao trabalho ou emancipação pelo trabalho? Para um debate sobre as políticas ativas de emprego. *Sociologias*, ano 2 (4), jul/dez, p. 88-109. Acedido junho de 2011, em <http://www.scielo.br/pdf/soc/n4/socn4a05.pdf>
- Kóvács, I. (2004). Emprego flexível em Portugal. *Sociologias, Porto Alegre*, 6 (12), jul/dez p. 32-67.
- Kóvac, I. & Lopes, M. (2009). *Alternativas à crise do emprego: desafios à educação/formação e novas formas de regulação*. Próximo Futuro: Fundação Calouste Gulbenkian
- Lima, F. (coord.) (2012). *Os Processos de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências e o Desempenho no Mercado de Trabalho*. Lisboa: Centro de Estudos de Gestão do Instituto Superior Técnico de Lisboa
- Martins, J. (2013). O Estado Social Activo À Prova Dos Beneficiários Da Iniciativa Novas Oportunidades. In *Atas do XV Encontro Nacional da APSIOT - Relações Sociais em Tempo de Crise-Trabalho, Emprego e Justiça Social*, Covilhã, 16 e 17 de Maio, 2013. Acedido junho de 2014 em <http://sapiencia.ualg.pt/bitstream/10400.1/4855/13/MartinsJ.pdf>
- Moller, I. & Hespanha, P. (2002). Padrões de exclusão e estratégias pessoais. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 64, dezembro, p. 55-79
- Pinto, J. (2007). *A desafeição pelo trabalho: Vivência e produto da exclusão social*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Letras - Universidade do Porto, Portugal.
- Punch, K. (1998). *Introduction to Social Research: Quantitative and Qualitative Approaches*. London: Sage Publications
- Ramos, C. (1997). Notas Sobre Políticas de Emprego. *Texto para discussão nº 471*. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Acedido abril de 2013, em http://ipea.gov.br/agencia/images/stories/PDFs/TDs/td_0471.pdf
- Rebelo, G. (2002). *Nova cultura do trabalho e do emprego: que desafios para os actores sociais?*. DINÂMIA – Centro de Estudos sobre a Mudança Socioeconómica.
- Ribeiro, P. (2012). *Da relação com a formação à formação com a relação: vivências, experiências e (re)significações em processos de “Formação para a Inclusão”*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação - Universidade do Porto, Portugal.
- Ruquoy, D. (1997). Situação de entrevista e estratégia do entrevistador. In L. Albarello, F. Digneffe, J. Hiernaux, C. Maroy, D. Ruquoy & P.Saint-Georges (Eds.), *Práticas e métodos de investigação em ciências sociais*, (p.84-116). Lisboa: Edições Gradiva.

- Sarmiento, M. (2011). O Estudo de Caso Etnográfico em Educação. In N. Zago; M. Pinto de Carvalho; R. Vilela (Org.), *Itinerários de Pesquisa - Perspectivas Qualitativas em Sociologia da Educação* (p.137 - 179). Rio de Janeiro: Lamparina (2ª edição).
- Schwarz, R. (2008). A política europeia de emprego e a ideia de “flexissegurança”: um novo paradigma para a “modernização” do direito do trabalho? *Revista Tribunal Regional do Trabalho 3ª Reg.*, Belo Horizonte, 48 (78), p.65-84, jul./dez.
- Snape, D. & Spencer, L. (2003). The Foundations of Qualitative Research. In J. Ritchie & J. Lewis, *Qualitative Research Practice* (Eds.) (p. 1 – 23). London: Sage Publications
- Soares, M. (2009). *E se o presente nos fecha os olhos para o futuro? A inserção profissional face à exclusão sócio-profissional*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Letras-Universidade de Porto, Portugal
- Stake, R. (2007). *Investigación con estudio de casos* (4ª Ed). Madrid: Ediciones Morata
- UNESCO (1997). *Adult Education, The Hamburg Declaration on Adult Learning, The agenda for the future*.
- Valadas, C. (2013). Mudanças nas políticas: Do (des)emprego à empregabilidade. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 102, p. 89-110
- Willis, P. (1991). *Aprendendo a ser trabalhador: escola, resistência e reprodução*. Porto Alegre: Artes Médicas.