

12

“Essa gente”¹ A valorização da formação profissional de pessoas adultas

José Manuel Castro²

A organização do sistema educativo português, nas suas numerosas disposições legislativas, tem conduzido a uma vigilância estatística sobre as múltiplas modalidades de educação e formação prosseguidas pelas crianças, jovens e adultos em Portugal. Esta transparência tem certamente aumentado a capacidade de intervenção dos organismos reguladores e a melhoria dos seus indicadores (tanto em termos de frequência, como de sucesso).

É um trabalho muito relevante e precioso para o conhecimento e compreensão do desenvolvimento dos sistemas de educação/formação em Portugal.

Contudo – e por culpa das múltiplas camadas que vão “revestindo” os modelos de educação/formação profissional –, não têm sido tão nítidos os dados (e resultados) de percursos profissionalizantes frequentados pelos adultos, sobretudo desempregados, e especificamente orientados para a sua qualificação, reconversão e reinserção profissionais. Estão nesta situação as ações de formação tecnológica dos cursos de Educação e Formação de Adultos, as ações de formação profissional da medida Vida Ativa – Emprego Qualificado e os percursos qualificantes suportados em unidades de formação de curta duração (UFCD) do Catálogo Nacional de Qualificações.

Constitui um grupo aparentemente marginal, porque quase invisível nas leituras estatísticas mais comuns e publicamente divulgadas. Se atentarmos em documentos do Instituto do Emprego e Formação Profissional, I.P. (IEFP, I.P.), relativos ao ano de 2019³, estaremos a falar (em termos globais, mas imprecisos) de cerca de 48 500 sujeitos em percursos de educação e formação de adultos, acrescidos de 103 000 envolvidos em percursos de formação de Vida Ativa – Emprego Qualificado, dos quais mais de 60 000 com idades superiores a 35 anos e, maioritariamente, com uma escolaridade inferior ao ensino secundário. Este é um grupo difícil de quantificar e qualificar, entretecido entre modalidades de certificação escolar, escolar e profissional, ou exclusivamente de qualificação profissional (de níveis 2 a 5 do Quadro Nacional de Qualificações), envolvendo mais de 140 000 pessoas (quase 3% da população ativa portuguesa, em 2019).

No âmbito deste texto não se procurarão discutir aprofundadamente (in)certezas estatísticas, mas sim atentar na relevância social do(s) projeto(s) de vida das pessoas, que investem com convicção na melhoria das suas competências e qualificações profissionais. Apesar de marcado pela diversidade de contextos sociais, experiências laborais e percursos

¹ Por inspiração do título do livro mais recente de Chico Buarque de Holanda.

² Diretor Geral do MODATEX – Centro de Formação da Indústria Têxtil, Vestuário, Confeção e Lanifícios, e Professor Auxiliar Convidado da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCEUP).

³ Disponível em:

<https://www.iefp.pt/documents/10181/9300317/Relatorio+de+Execução+Financeira+dezembro+2019.pdf/df8bd1ae-f327-439e-9c69-9ea1efe5c837>.

educativos, valerá a pena atentar no modo como este conjunto de pessoas se “orientou” para estas ações de formação e, sobretudo, tentar dar uma maior clareza à relevância destes investimentos na construção dos seus projetos de vida.

O que distingue os adultos que orientaram os seus percursos de vida (e de carreira) para percursos de qualificação profissional? O que diferencia adultos que investem na sua formação e qualificação para profissões, como (a título de exemplo): Modista/Modelista, Técnico/a de Desenho de Moldes, Alfaiate, Cabeleireiro/a, Instalação e Gestão de Redes, Produção Agropecuária, Logística, Marketing, Modelação de Calçado, Proteção Civil, Topografia, Restaurante/Bar, Esteticista, Cozinheiro, Apoio Familiar, Multimédia ou Geriatria?

No apressado desmoronar da compreensibilidade da matriz organizadora – educação/formação/profissão/emprego – face à irreprimível mudança social e tecnológica, em que múltiplos espaços de vida e de trabalho se dispersam em territórios de dúbias fronteiras, ainda mais se acentuou a invisibilidade sobre percursos de qualificação profissional, nem sempre com uma expressão (e representação social) evidenciada por titulações escolares. A evolução das narrativas profissionais contemporâneas leva-nos a procurar outros significados para os percursos profissionalmente qualificantes, (novos) sinónimos de formação profissional, referência e bússola na compreensibilidade dos mapas da (inter)relação das pessoas com o trabalho. Não havendo uma melhor definição, adotaremos a de Imaginário (2011: 30), que a considera “uma intervenção educativa que de um modo mais ou menos sistemático intenta produzir qualificações profissionais de diversos níveis, em várias áreas e utilizáveis em diferentes sectores de atividades”. Concebida deste modo, a formação profissional visa a preparação das pessoas para o desempenho dos vários papéis sociais nos múltiplos domínios da sua existência, mas valorizando a relevância do papel de trabalhador e dos contextos de trabalho.

A promissora estabilidade conceptual desta definição confronta-se hoje com a multiplicação das possibilidades de construção dos percursos de formação profissional, cujas denominações vogam entre termos, como (a título de exemplo): formação em alternância, cursos de educação e formação, cursos profissionais, formação tecnológica, cursos superiores tecnológicos, especialização tecnológica, formação contínua e unidades de formação de curta duração. À abundância de percursos/designações soma-se, também, a diversidade das pessoas (e públicos) engajadas no acesso a essas ações, cuja intensidade (e necessidade) da procura se traduz numa ampla taxonomia: jovens e adultos, empregados e desempregados, pessoas à procura de primeiro emprego e desempregados de longa duração, públicos desfavorecidos e jovens que não trabalham, não estudam, nem estão em formação, imigrantes e pessoas com incapacidades, pessoas com baixos níveis de escolaridade e graduados do ensino superior.

Este emaranhado amplia a obscuridade onde vão ficando as pessoas que investem na reconstrução da sua carreira, em percursos de formação eminentemente profissionais, e sobre as quais aqui se procurará dar um pouco mais de “clareza”.

Uma história caricata (e milenar) conta que um palhaço rico resolve procurar um objeto perdido num círculo luminoso, não porque o tenha perdido naquele lugar, mas porque “ali há luz”. Poderá ser este o sentido deste texto: talvez valha a pena procurar com luz, pois se não encontrarmos o objeto perdido, talvez encontremos outras coisas.

A procura deste “objeto perdido” será orientada através da formulação de três questões às quais tentaremos responder:

- Podem os adultos (sobretudo os desempregados) que frequentam ações de formação profissional pensar (ainda) em carreira?
- Direito à formação ou urgência da orientação?
- Que razões para este manto de invisibilidade?

Podem os adultos que frequentam ações de formação profissional pensar (ainda) em carreira?

O universo dos adultos que frequentam percursos e ações de formação profissional está de tal modo repartido numa complexa diversidade de públicos – desempregados (com muitíssimos qualificativos), trabalhadores mais velhos, trabalhadores de setores em risco, pessoas com baixos níveis de qualificação, imigrantes/refugiados – que não permite que se possa sugerir uma leitura simplista do sentido (e objetivos) de carreira.

Desde logo, porque mais do que orientado para uma carreira, um adulto (sobretudo desempregado) encontra-se “orientado” para encontrar aquilo que procura: um emprego. E este é o objetivo de diversas formas e modalidades de formação profissional (nomeadamente, da medida Vida Ativa – Emprego Qualificado), procurando combinar formação em contexto de trabalho com ações de formação e de aprendizagem, ou alternar períodos de trabalho e de formação (cujas promessas de empregabilidade poderão ser mais motivantes do que outros incentivos sociais). Neste domínio, Descy

e Tessaring (2002) alertam-nos para o insucesso das políticas de formação, quando fomentam ações/cursos breves, numa lógica de formação “à medida”, pois mesmo aumentando as taxas de emprego, não garantem o crescimento duradouro de rendimentos e a estabilidade profissional. O incremento de propostas de formação, que não visam uma efetiva (re)qualificação, mas apenas a empregabilidade imediata, poderá acabar por minar perspetivas de uma integração profissional consolidada, no caso da retoma do crescimento económico e de mudanças ao nível da procura de competências.

Um modo de entendimento atual da carreira situa-a na continuidade e ligação entre as aprendizagens recentes e as mais antigas, o que capacita os indivíduos (por etapas) para recolher e relacionar informações (através de metodologias intencionais como o Balanço de Competências), identificando projetos de desenvolvimento profissional. Este é um processo que possibilita às pessoas transferir as suas aprendizagens de um contexto para outro, construir projetos de vida e procurar, assim, o controle dos elementos mutáveis num mundo também em mudança. Neste contexto, a construção de sentido(s) para a carreira poderá passar por intervenções que promovam deliberadamente a construção de novos projetos profissionais (e de vida), a valorização do próprio património pessoal de saberes, capacidades e competências, o desenvolvimento de um sentido de empoderamento e o fomento da aprendizagem ao longo da vida.

Nesta conjunção (tanto de formação como de orientação), os grupos mais desfavorecidos deverão ser objeto de discriminações positivas. Os ativos menos qualificados necessitarão, quase sempre, de mais e melhores processos de orientação, aconselhamento e acompanhamento para aderirem a projetos de formação, mas sem paternalismos e de modo a apoiá-los a tornarem-se sujeitos plenos da sua própria vida.

O que está em causa neste modelo de carreira não é a associação unívoca entre percursos de formação/qualificação e profissões, mas sobretudo o encorajamento à participação voluntária e proativa dos sujeitos na construção de projetos pessoais, projetos esses que constituirão o resultado da interação entre o passado, o presente e o futuro, numa nova gramática de aprendizagem, de “novos verbos” ligados ao desenvolvimento dos projetos profissionais (e de vida), tais como compreender, pressentir, prever, triar e avançar. E será esse investimento no (incerto) futuro que poderá potenciar um novo entendimento da carreira nos mesmos termos de aprendizagem ao longo da vida. Carreira feita na resiliência do exercício dos seus direitos, na afirmação da dignidade da sua profissão e da agência ativa na determinação do seu destino.

Direito à formação ou urgência da orientação?

Neste percurso descritivo, e augurando agora alguma luminosidade sobre o futuro, devemos salientar a relevância da Orientação⁴, modo de ação que historicamente sempre se desenvolveu na sombra dos sistemas de Formação Profissional e Emprego, seja “oleando o sistema” e visando a sua produtividade, seja apoiando as pessoas – enquanto intervenção deliberada – na construção de projetos profissionais individuais exequíveis.

Face à certa incerteza de que diferentes percursos de formação podem conduzir a resultados equivalentes, à inexistência de correspondências lineares entre formações, profissões, trabalho, emprego, e ao confronto com as (novas?) possibilidades de construção de qualificações – em percursos formais, não formais (modularizados) e informais (mas acreditáveis) –, de novo se clama pela orientação... Mas agora trata-se de procurar “imaginar” sistemas, serviços e profissionais que apoiem os aprendentes na escolha de vias de profissionalização (incluindo o acesso a informações atualizadas sobre os mercados de trabalho e emprego) e intervenções que promovam a avaliação de capacidades, interesses e motivações, visando a aquisição de maestrias na gestão da carreira.

Que papel se pode antever para a orientação? A dispersão de múltiplos subsistemas de orientação (escolar, profissional, vocacional, de jovens e adultos, de desempregados, de jovens que não estudam, nem estão em formação, de universitários, de inserção, de reabilitação) conduz inevitavelmente a um desperdício de recursos (e de histórias de vida), resultante da ausência de interações ativas e construtivas entre serviços. Serviços que poderiam constituir uma ampla rede de cooperação, promovendo o acesso a centros de recursos, o confronto com uma malha alargada, diversificada e articulada de opções de formação-qualificação, bem como a processos de reconhecimento e validação das competências adquiridas ao longo da vida. É certo que paulatinamente o Programa QUALIFICA tem procurado reconstruir a relação dos adultos com os percursos de formação, mobilizando os cidadãos para a aprendizagem ao longo da vida e habilitando-os para responderem aos desafios da construção da carreira, mas ainda longe de um amplo conhecimento, reconhecimento e confiança.

Face ao (im)pressionante crescimento e multiplicidade das ofertas de formação, tanto em serviços públicos, como em entidades privadas, com uma procura dispersa, contingentada, incipiente ou pouco motivada, com múltiplas

⁴ Não são consensuais, nem ideologicamente neutros, os modelos conceptuais de Orientação, sobretudo enquanto intervenção psicológica. Neste contexto, e face também à ampla variedade terminológica das intervenções de orientação – por exemplo, vocacional, profissional, escolar, universitária, de carreira –, optou-se, neste texto, pela utilização só do termo “orientação”.

heterogeneidades e diversidade de espaços e locais de formação, novamente se (re)clama a apaziguadora necessidade das intervenções e dos profissionais de orientação.

Estamos certamente no tempo (e no momento) de reafirmar a urgente necessidade de criação de uma matriz nacional dos serviços de orientação, compreensível e acessível, que intencionalmente procure colocar a pessoa no centro de uma rede institucional e comunitária, que coopere e potencie as suas sinergias para encontrar soluções, para estimular projetos, para construir futuros.

Que razões para este manto de invisibilidade?

O edifício de formação profissional (restaurado e sucessivamente demolido) assenta numa perspetiva que contempla a aprendizagem ao longo (e ao largo) da vida, mesmo coexistindo com a consciência da ambiguidade social que sustenta este conceito e que é, ao mesmo tempo, um fator causal de mudança e também uma resposta à própria mudança social (e, por isso, uma política e uma prática), na qual a(s) oportunidade(s) tanto configura(m) promessas como ameaças.

Os espaços deste edifício de formação profissional são habitados por milhares de adultos que todos os dias se mobilizam ativamente para percursos de formação profissionalmente qualificante, em contextos de aprendizagem cada vez mais marcados pela exigência e complexidade.

A aprendizagem é iminentemente um processo individual que acontece num dado contexto e do qual resulta uma das suas mais angustiantes ambivalências: a de poder ser entendida, em contextos mais “desfavorecidos”, como um árduo percurso individual de aquisição de saberes e competências ao longo da vida (e em todos os domínios) e, noutros contextos, ditos mais “desenvolvidos”, como um processo socialmente regulado e realizado através de percursos sistemáticos e organizados, seja em termos formais, seja não formais.

Para a maioria dos adultos, e ao longo de toda a vida, a aprendizagem acontece sobretudo ao nível local, em torno da sua comunidade de inserção; foi também nesses territórios que desenvolveram múltiplos papéis sociais, nomeadamente o de trabalhadores, onde foram acumulando reservas de saberes, conhecimento e experiências. Para alguns, foi esta acumulação de experiência de vida e de trabalho que proporcionou a aquisição de competências e conhecimentos, que hoje podem ser reconhecidos, validados e certificados.

Importa, contudo, continuar a insistir na formação (e educação de adultos), seja como resposta às exigências do mercado de trabalho, seja ajudando os cidadãos a adquirirem saberes para a vida e para a aprendizagem permanente; insistência que constitui também um alerta contra as eventuais perversões da banalização de dispositivos de reconhecimento e validação de competências adquiridas e que poderiam conduzir a um desinvestimento, quer na formação inicial, quer na formação contínua.

Mas será a sua experiência de vida que os orientará em tomadas de decisão autónomas e independentes de uma certa determinação social, como sugere Ana Rothes (2020: 51), “maturidade e o desenvolvimento pessoal e cognitivo afastam os adultos maduros de objetivos e padrões de avaliação externos e aproxima-os de padrões e objetivos desenvolvidos internamente”, nos quais a sua maturidade é de “melhor qualidade, mais integrada e tem mais influência nos seus resultados educativos”.

Naturalmente que os processos de formação e aprendizagem dos cursos de formação profissional de adultos, bem como os contextos, tecnologias e equipamentos e, sobretudo, o papel dos formadores são muito importantes. Ao privilegiarem métodos ativos de aprendizagem e conteúdos curriculares tão andragógicos quanto possível, constituem um preditor relevante das expectativas de sucesso e de desempenho conseguido pelos formandos, contribuindo decisivamente para que os adultos se constituam como agentes ativos na determinação do seu destino.

Hoje, a escassa valorização pública e reconhecimento social desta espécie de segundas escolhas feitas por adultos num tempo distante da “idade escolar”, constitui ainda um sinal (preocupante) do modo como são valorizadas as profissões com níveis de qualificação não superior, fermento que fomenta o “manto” de invisibilidade que cobre estas pessoas.

Considerações finais

Numa paisagem profissional em mudança tão acelerada, a formação profissional de adultos corresponde ao que a Organização Internacional do Trabalho afirma ao reconhecimento formal do direito universal à aprendizagem ao longo (e em todos os contextos) da nossa existência.

Não procurando colocar em causa a complexa natureza da relação das pessoas com o trabalho, dificilmente se poderá considerar que o quadro de discussão proposto neste texto possa ter uma leitura unidirecional na compreensão dos processos de formação e inserção profissionais, bem como no entendimento das novas gramáticas socioprofissionais.

Novamente se questiona o que terão de diferente os adultos que orientaram os seus percursos de vida (e de carreira) para percursos de qualificação profissional? O que distingue os adultos que investem na formação e qualificação para profissões, como Modista/Modelista, Técnico/a de Desenho de Moldes, Alfaiate, Cabeleireiro/a, Instalação e Gestão de Redes, Produção Agropecuária, Logística, Marketing, Modelação de Calçado, Proteção Civil, Topografia, Restaurante/Bar Esteticista, Cozinheiro, Apoio Familiar, Multimédia ou Geriatria?

E o que distingue “essa gente” que todos os dias rumam a espaços de educação e formação profissional, onde empenhadamente se envolvem em processos de aprendizagem e aquisição de competências?

Nada, absolutamente nada.

E esta é a sua distinção, a sua distinta distinção!

Distinção na sua resiliência e crença nas instituições e centros de formação profissional, no valor dos processos de qualificação, bem como nos seus serviços e profissionais, pontes e fontes de segurança na construção dos seus projetos de vida e de carreira.

Bibliografia

Campos, B. P. (1976). *Educação sem selecção social*. Lisboa: Livros Horizonte.

Castro, J. M. & Pego, A. (1999). A carreira já não é o que era... *Cadernos de Consulta Psicológica*, 15/16, 11-20.

Castro, J. M. (2019). Orientação para o sucesso: antes, durante e após a formação. In Sílvia Vieira & José Manuel Castro (Coord). *Trabalho digno, emprego sustentável, e desenvolvimento humano: desafios da/para formação*, pp. 79 – 85. Porto: IIEFP.

Descy, P. & Tessaring, M. (2002). *Formar e aprender para gerar competências: segundo relatório sobre a investigação no domínio da formação profissional na Europa: Sinopse* (Cedefop Referentes Series, 12).

Imaginário, L. & Castro, J. M. (2011). *Psicologia da formação profissional e da educação de adultos: Passos passados, presentes e futuros Colectânea de textos*. Porto: Livpsic.

Law, B. (1991). Community interaction in the theory and practice of careers work. *Psychological intervention and human development*, 151-162.

Roths, A. (2020). *A motivação para a educação e a formação nos adultos: razões, crenças e objetivos dos adultos que se envolvem em atividades educativas e formativas* [Tese de Doutoramento]. Porto: Universidade do Porto/Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. Disponível em: <https://hdl.handle.net/10216/126615>.

Soskice, D. W. & Hall, P. A. (2001). *Varieties of capitalism: The institutional foundations of comparative advantage*. Oxford: Oxford University Press.