



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Vânia Andreia Pires da Cunha

**Formação e Reconversão Profissional:
o impacto de um Gabinete de Inserção
Profissional nas trajetórias de reconversão
profissional**

outubro de 2019



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Vânia Andreia Pires da Cunha

**Formação e Reconversão Profissional:
o impacto de um Gabinete de Inserção
Profissional nas trajetórias de reconversão
profissional**

Relatório de Estágio
Mestrado em Educação
Área de especialização em Formação, Trabalho e
Recursos Humanos

Trabalho realizado sob a orientação do
Professor Doutor Carlos Alberto Gomes

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS

Este é um trabalho académico que pode ser utilizado por terceiros desde que respeitadas as regras e boas práticas internacionalmente aceites, no que concerne aos direitos de autor e direitos conexos.

Assim, o presente trabalho pode ser utilizado nos termos previstos na licença abaixo indicada.

Caso o utilizador necessite de permissão para poder fazer um uso do trabalho em condições não previstas no licenciamento indicado, deverá contactar o autor, através do RepositóriUM da Universidade do Minho.

Licença concedida aos utilizadores deste trabalho



**Atribuição-NãoComercial-Compartilhalgal
CC BY-NC-SA**

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

AGRADECIMENTOS

"Aqueles que passam por nós, não vão sós, não nos deixam sós.

Deixam um pouco de si, levam um pouco de nós."

Antoine de Saint-Exupéry

A realização deste Relatório de Estágio simboliza o culminar de cinco anos de trabalho, dedicação e determinação, permeada por uma trajetória de dúvidas, com desafios e superações. Este, que é um processo de carácter individual, pela finalidade académica, reúne, ainda assim, contributos de várias pessoas, que desde o início contribuíram para o meu crescimento pessoal e profissional. Por essa razão, não posso deixar de realçar os meus sinceros agradecimentos:

Ao orientador científico, Doutor Carlos Alberto Gomes. Agradeço-lhe, em primeiro lugar, a elevada competência, a total disponibilidade, a incansável orientação científica e a partilha de saber. Agradeço-lhe, sobretudo, a acessibilidade, a cordialidade, bem como a exigência pelo rigor.

À acompanhante de estágio. Agradeço-lhe a oportunidade de crescimento académico, profissional, e, em escala igualitária, o crescimento pessoal. Agradeço-lhe a sua atitude compreensiva, a sua posição transparente e esse profissionalismo que sublinha a sua competência. Agradeço-lhe de coração, essa orientação que ultrapassou os efeitos da tese.

Aos meus pais. Além de todo o apoio, sempre me inculcaram um grande sentido de responsabilidade. Se por um lado me deram total liberdade de escolha, simultaneamente, mostraram-me que essa liberdade tinha de acarretar sentido de responsabilidade. Por isso, agradeço-lhes todos os ensinamentos que contribuíram de forma incomensurável para o meu carácter e disciplina no trabalho.

Este agradecimento também se estende a todos aqueles que se dispuseram para a realização das entrevistas.

A todos, reitero a minha gratidão e o meu apreço.

DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE

Declaro ter atuado com integridade na elaboração do presente trabalho académico e confirmo que não recorri à prática de plágio nem a qualquer forma de utilização indevida ou falsificação de informações ou resultados em nenhuma das etapas conducente à sua elaboração.

Mais declaro que conheço e que respeitei o Código de Conduta Ética da Universidade do Minho.

FORMAÇÃO E RECONVERSÃO PROFISSIONAL: O IMPACTO DE UM GABINETE DE INSERÇÃO PROFISSIONAL NAS TRAJETÓRIAS DE RECONVERSÃO PROFISSIONAL

RESUMO

O presente Relatório de Estágio foi elaborado no âmbito do Estágio Curricular que se realiza no segundo ano do Mestrado em Educação na área de especialização de Formação, Trabalho e Recursos Humanos, e teve, como contexto organizacional, uma estrutura de apoio a jovens/adultos em idade ativa que se encontram no desemprego.

A abordagem teórica incide sobre o tema da Formação Profissional, com o intuito de compreender os itinerários de transição profissional e processos de reconversão para a (re)integração no mercado de trabalho.

De forma a responder ao objetivo do estudo, contextualiza-se a formação profissional na Europa e as modalidades de formação profissional existentes. Realiza-se, neste contexto, referência à reconversão profissional, como forma de enfrentar a competitividade e ingressar no mercado de trabalho.

Este estudo teve duas componentes principais. Por um lado, a componente prática que consistiu na realização de várias atividades de apoio operacional inerentes ao contexto real de trabalho. Por outro lado, a componente académica consistiu na elaboração do presente documento, recorrendo às dimensões teóricas e metodológicas estudadas, de forma a analisar os discursos e dados recolhidos através da técnica da entrevista e da pesquisa documental.

Palavras Chave: Desemprego, formação, formação profissional, reconversão profissional.

PROFESSIONAL TRAINING AND RETRAINING: THE IMPACT OF THE PROFESSIONAL INSERTION OFFICE ON THE PROFESSIONAL RETRAINING PROCESSES

ABSTRACT

The following Internship Report was produced within the scope of the Curricular Internship that takes place during the second academic year of Education Master 's Degree in the specialized area of Training, Working and Human Resources and has as it's organizational context a supportive structure for unemployed young and adult people.

The theoretical approach is focused on Professional Training and was compiled with the aim of understanding the professional transaction itineraries and the retraining processes for the labor market (re)integration.

In order to respond to the main goal of this study, professional training in Europe and other existing professional training are contextualized. In this context, a reference is made to the modalities of retraining as a way of facing competitiveness and entering the labor market.

This study can be divided in two main components. On one hand, the practical component that consisted of carrying out various operational support activities inherent to the real work context. On the other hand, the academic component consisted of elaborating this document, using the theoretical methodological dimensions studied, in order to analyze the discourses and collected data through the interview technique and the documentary research.

Keywords: Unemployment, training, professional training, professional retraining.

ÍNDICE

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS	ii
AGRADECIMENTOS	iii
DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE.....	iv
RESUMO	v
ABSTRACT	vi
ÍNDICE DE SIGLAS	x
ÍNDICE DE FIGURAS.....	xi
ÍNDICE DE TABELAS	xii
INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO CONTEXTUAL E ORGANIZACIONAL.....	3
1.1. O Contexto de Estágio.....	3
1.2. A Entidade de Acolhimento: A Autarquia.....	4
1.3. O contexto específico de estágio.....	5
CAPÍTULO II – ENQUADRAMENTO TEÓRICO	9
2.1. A Formação Profissional na Europa: breve caracterização.....	9
2.2. Modalidades de Formação Profissional.....	11
2.2.1. A Formação inicial	13
2.2.2. A Formação Contínua	14
2.3. Sistema de financiamento da Educação e Formação Profissional em Portugal: breve enquadramento.....	15
2.4. Reconversão Profissional: o conceito.....	17
CAPÍTULO III – O ESTÁGIO.....	19
3.1. Componente Académica: O Estudo Empírico	19
3.1.1. Seleção e definição do método de investigação: a opção pelo Estudo de Caso.....	20
3.1.2. Seleção e definição das técnicas de recolha de dados	24
3.1.3. Seleção dos Participantes no Estudo	29

3.1.4. Apresentação e análise dos dados.....	30
3.1.4.2. Objetivo de investigação I. Perceber o papel do GIP no contexto de estudo.....	31
Dimensão I. Lógica de atuação do GIP.....	31
Objetivo de investigação I - Perceber o papel do Gabinete de Inserção Profissional no contexto de estudo: comentário final.....	36
3.1.4.2. Objetivo de investigação II. Perceber o impacto do GIP na (re)definição do projeto profissional dos utentes.....	38
Dimensão I. Caracterização sociográfica dos participantes no estudo.....	38
Dimensão II – Trajetória profissional.....	40
Dimensão III – A vivência do desemprego.....	45
Dimensão IV – Atitudes perante a formação profissional	54
a) A Formação vista como um investimento pessoal	56
b) A formação vista como um investimento profissional	58
c) A formação vista como um investimento para a reconversão profissional	60
Objetivo de investigação II – Perceber o impacto do Gabinete de Inserção Profissional na (re)definição do projeto profissional dos utentes: comentário final	65
3.1. Componente Prática: atividades realizadas no GIP e balanço de	67
aprendizagem	67
CONCLUSÃO	71
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	75
REFERÊNCIAS DOCUMENTAIS	78
GLOSSÁRIO	79
APÊNDICES.....	80
Apêndice n.º 1 – Critérios de seleção	80
Apêndice n.º 2 – Guião de entrevista a utentes empregados.....	81

Apêndice n.º 3 – Guião de entrevista a utentes desempregados.....	83
Apêndice n.º 4 – Guião de entrevista à Técnica do GIP.....	85
ANEXOS.....	87
Anexo n.º 1 – Guião de entrevista do GIP para os utentes.....	87

ÍNDICE DE SIGLAS

ANQEP – Agência Nacional para a Qualificação e para o Ensino Profissional

EFP – Educação e Formação Profissional

FSE – Fundo Social Europeu

GIP – Gabinete de Inserção Profissional

IEFP – Instituto do Emprego e Formação Profissional

INE – Instituto Nacional de Estatística

MTSS - Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social

NUTS - Nomenclatura das Unidades Territoriais para Fins Estatísticos

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Guião de entrevista que o GIP utiliza aos utentes	87
Figura 2 – Continuação do guião de entrevista que o GIP utiliza aos utentes	88

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Caraterização sociográfica dos participantes no estudo. Elaboração própria	38
--	----

INTRODUÇÃO

O presente Relatório de Estágio foi elaborado no âmbito do Mestrado em Educação, área de especialização em Formação, Trabalho e Recursos Humanos, da Universidade do Minho, do Instituto de Educação, abordando a temática: *Formação e Reconversão Profissional: O impacto de um Gabinete de Inserção Profissional nas Trajetórias de Reconversão Profissional*.

Com o intuito de aprofundar questões interligadas à formação de reconversão profissional, a entidade de acolhimento escolhida para este estudo académico foi uma autarquia a norte de Portugal, especificamente num serviço criado para apoio a jovens e adultos em idade ativa, o Gabinete de Inserção Profissional.

Esta escolha, deve-se à possibilidade de dar continuidade à formação académica recebida e aprofundar, em contacto direto com o mundo profissional, muitas das problemáticas até então estudadas. Trata-se, portanto, de um serviço de proximidade à comunidade local que se dedica ao emprego e à formação profissional. Assim, enquadra-se nos propósitos centrais deste mestrado, de forma a aprofundar os conteúdos teóricos lecionados, por um lado. Por outro lado, o estágio, no Gabinete de Inserção Profissional colocou-me em contacto com a coordenação e gestão da formação. A escolha da instituição teve ainda como intenção contribuir para um melhor conhecimento do mercado de trabalho, com especificidade nos processos de transição oriundos da formação.

De forma breve e simplificada, o grande objetivo do Estágio Curricular é a preparação e integração da mestranda na e para a vida profissional, de forma a pôr em prática a aprendizagem académica. Clarificando este objetivo, pretende-se especificadamente o seguinte:

- a) Consolidar a formação académica nos planos teórico-metodológicos;
- b) Consolidar a formação metodológica que revele a aquisição de uma cultura metodológica;
- c) Consolidar em contexto de estágio saberes indispensáveis para a vida profissional;
- d) Sensibilizar a aluna para questões éticas.¹

¹ A referência aos padrões éticos apresenta-se neste Relatório devido à construção da socialização profissional da aluna, de forma a perceber os padrões éticos que desenvolvem e compõem a realidade prática de trabalho. Faz-se ainda referência às questões éticas ao nível da pesquisa, desde a preparação, desenvolvimento e apresentação e análise dos dados recolhidos. Estes pressupostos sustentam-se a partir da Carta Ética da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação e do Código de Conduta Ética da Universidade do Minho.

O Relatório de Estágio está estruturado em três capítulos:

No primeiro capítulo - *Enquadramento contextual e organizacional* – apresenta-se o contexto de estágio, a entidade de acolhimento e a organização específica de estágio, o Gabinete de Inserção Profissional.

No segundo capítulo - *Enquadramento teórico* – Apresenta-se, a partir da revisão da literatura, os referentes teóricos essenciais que suportam a temática em estudo, nomeadamente: uma breve caracterização da Formação Profissional na Europa, as modalidades de formação principais – formação inicial e formação contínua, apresenta-se também um breve enquadramento do sistema de financiamento da Educação e Formação Profissional em Portugal e, identifica-se o conceito de Reconversão Profissional com o intuito de compreender os processos de transição para a reintegração no mercado de trabalho.

O terceiro capítulo – *O Estágio* – Subdivide-se em duas componentes. Por um lado, uma componente académica e investigativa que sintetiza o processo metodológico desenvolvido, o percurso e tratamento dos dados recolhidos e ainda, esclarece a razão pelas várias opções metodológicas. Por outro lado, apresenta uma componente prática operacional que lista as atividades realizadas no decurso do estágio e um balanço de aprendizagem.

Para concluir, no final do Relatório apresenta-se uma *Conclusão* que reflete o balanço geral das aprendizagens pessoais e profissionais adquiridas e proporcionadas através da experiência de estágio, bem como dos desafios e dificuldades deste processo.

CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO CONTEXTUAL E ORGANIZACIONAL

1.1. O Contexto de Estágio

O Estágio foi realizado numa estrutura de apoio ao emprego, situada numa autarquia a Norte de Portugal. O concelho onde se situa a instituição de estágio, após a reforma administrativa de 2012 que compreende o memorando de entendimento entre a Troika e o Governo Português, subscrito pelo antigo Ministro das Finanças Socialista, Teixeira dos Santos, determinou em outubro de 2012, por maioria dos votos, um novo mapa concelhio que reduziu de 58 para 33 freguesias. Engloba uma área total de 228,7Km², correspondente a uma densidade populacional de 209,4 habitantes por Km² (NUTS 2013).

Segundo os resultados do Instituto Nacional de Estatística (INE), efetuado em 2011, o concelho tem 47.888 habitantes. A população residente não se distribui homogeneamente pelo território.

Os resultados provenientes dos Censos 2011 permitiram a leitura da composição da população residente segundo grupos etários e por sexo, sendo que registam 22.938 habitantes do sexo masculino e 24.950 do sexo feminino. Analisando estes valores por grupos etários, verifica-se que em 2011 existem 7.999 habitantes compreendidos entre os 0 aos 14 anos, 5.993 na população entre os 15 e os 24 anos, 25.572 diz respeito à população jovem em idade ativa, dos 25 aos 65 anos e ainda, 8.324 dos 65 anos em diante. Constata-se assim, que o fenómeno do envelhecimento da população portuguesa e em particular neste concelho continua bastante vincado.

Caracteriza-se por uma região essencialmente agrícola, associada à exploração pecuária. A indústria do concelho encontra-se em desenvolvimento, sendo que nos últimos anos tem-se vindo a investir de forma massiva neste domínio.

Concomitantemente à análise do tecido económico do concelho, de 1960 a 2011, a estrutura económica alterou-se. Em 1960 o tecido económico caracterizava-se pelo domínio no sector primário, o qual ocupava 9.286 da população. Seguido o setor secundário, com 2.810 munícipes e o setor terciário ocupava o último lugar na atividade económica do concelho com apenas 2.010 indivíduos.

Nos últimos anos, tem-se vindo a registar uma mutação significativa na base económica do concelho. Observa-se uma diversificação e modernização nos setores de atividade. Em 2011,

constata-se a transição da população do setor primário para o setor terciário, com 10.390 habitantes, logo a seguir o setor secundário com 7.475.

A agricultura foi durante bastante tempo a principal atividade económica da maioria da população residente, no entanto, verifica-se, um decréscimo acentuado no setor primário indicador este, de um panorama de transição económico rural para um processo de tipo industrial.

O concelho de estágio assenta no princípio base de apoio ao tecido económico já desenvolvido, no sentido de contribuir para o seu crescimento e valorização. Da mesma forma defende na dinamização do tecido empresarial.

1.2. A Entidade de Acolhimento: A Autarquia

A entidade de acolhimento para a realização do Estágio Curricular, situa-se numa autarquia localizada a Norte de Portugal, inaugurada em 1985. Até então, os serviços administrativos eram realizados num espaço antigo, todavia como as infraestruturas eram exíguas construiu-se o edifício onde atualmente funciona e se desenvolve a atividade administrativa do concelho.

Tratando-se de um organismo público, estabelece competências consagradas nos artigos 32º a 39º da Lei das Autarquias Locais (Lei 75/2003, de 12 de setembro). O regime jurídico das autarquias locais, tem como missão implementar e executar medidas políticas em função das necessidades e satisfação da população local.

Nesse sentido, estabelece os seguintes objetivos:²

“Alargar e melhorar as respostas às necessidades e aspirações da comunidade; realizar plena, oportuna e eficientemente as ações e tarefas definidas no sentido do desenvolvimento socioeconómico do concelho, designadamente as constantes dos Planos Estratégicos de Investimento, dos Planos Municipais de Ordenamento do Território e das Grandes Opções do Plano; maximizar o aproveitamento dos recursos disponíveis, no quadro de uma gestão racionalizada e moderna; obter os melhores padrões de qualidade nos serviços prestados às populações; promover a participação organizada e empenhada dos agentes sociais e económicos e da população em geral na atividade municipal; dignificar e valorizar profissionalmente os trabalhadores municipais.”

² Os objetivos foram extraídos do *síte* da autarquia.

Cabe-lhe então, dirigir políticas orientadas para as necessidades dos munícipes bem como, promover o desenvolvimento sustentável do concelho em todas as áreas: económicas, sociais e culturais.

O Regulamento da Organização dos Serviços Municipais, por força do Despacho n.º 908/2018, prevê as condições necessárias para um efetivo cumprimento do quadro de atribuições, através do mapa de pessoal de cada órgão ou serviço. Assim, a organização interna da autarquia adota uma estrutura hierarquizada, constituída por: unidades orgânicas flexíveis, subunidades orgânicas e gabinetes.

1.3. O contexto específico de estágio

O Governo Português com o objetivo de promoção e reforço no apoio à procura ativa de emprego e de qualificação profissional, criou através da Portaria n.º 127/2009, Diário da República n.º 21, Série I de 30/1/2009, MTSS, com alterações introduzidas pela Portaria n.º 298/2010, de 1 de junho estruturas de apoio ao emprego, designadas por Gabinetes de Inserção Profissional (GIP).

Os Gabinetes de Inserção Profissional são credenciados pelo Instituto do Emprego e Formação Profissional, IP (IEFP, IP), que lhes concede autorização de funcionamento, desta forma, ao abrigo do artigo 17.º da Portaria n.º 140/2015, de 20 de maio o Instituto do Emprego e Formação Profissional estabelece um regulamento procedimental no âmbito dos Gabinetes de Inserção Profissional. Para o efeito, o regulamento:

- a) Define o modelo de funcionamento e o regime de acesso aos apoios concedidos, designadamente, os procedimentos a adotar no processo de candidatura, os respetivos critérios de análise e prazos de decisão, as modalidades de pagamento dos apoios, os modelos de termo de aceitação, os contratos e demais aspetos técnicos necessários à implementação dos Gabinetes de Inserção Profissional, nos termos do disposto na Portaria n.º 140/2015, de 20 de maio;
- b) Define, ainda, as disposições específicas nacionais e comunitárias relativas ao regime

de acesso aos apoios concedidos pelo Estado Português.³

Em estreita interação com as unidades locais do IEFP, os Gabinetes de Inserção Profissional procuram, objetivamente, melhorar as condições de empregabilidade e sistematizar um quadro legislativo de acompanhamento personalizado e localizado aos desempregados em fase de inserção ou reinserção profissional. Por outras palavras, trabalha com as entidades locais e com as empresas, com e para as pessoas, nos seguintes fins:

- a) *O apoio à procura activa de emprego;*
- b) *O acompanhamento personalizado dos desempregados em fase de inserção ou reinserção profissional;*
- c) *A captação de ofertas junto de entidades empregadoras;*
- d) *A divulgação de ofertas de emprego e actividades de colocação;*
- e) *O encaminhamento para ofertas de qualificação;*
- f) *Divulgação e encaminhamento para medidas de apoio ao emprego, qualificação e empreendedorismo.*⁴

Com capacidade para atuar em proximidade com os territórios e com a comunidade local, o GIP reverte-se num serviço mais incisivo em prol do emprego. Assim, ao abrigo do Regulamento Específico do Gabinete de Inserção Profissional de setembro de 2018:

"Entende-se por Gabinete de Inserção Profissional (GIP) a organização ou serviço credenciado pelo IEFP para prestar apoio a jovens e adultos desempregados no percurso de inserção ou reinserção no mercado de trabalho, em estreita cooperação com as unidades locais do IEFP – Centros de Emprego e Formação

³ Fonte: Gabinetes de Inserção Profissional (GIP) - Regulamento Específico - 1.ª revisão (setembro/2018)

⁴ Fonte: Portaria n.º 127/2009 de 30 de janeiro

A partir deste serviço, apoia-se todos aqueles que procuram emprego ou formação profissional e estejam inscritos nos serviços de emprego ou sendo empresários, pretendem iniciar um processo de contratação.

O GIP específico de estágio desenvolve as suas funções num espaço apto a ele. Dispõe de uma área de 22m², dividido em duas áreas simétricas: um espaço para atendimento individualizado e ainda, disfruta de uma zona afeta à receção e espera, que compreende a afixação e divulgação relativa à formação e ao emprego. Contempla ainda, uma sala de reuniões com 40 m², sempre que se justifique, com capacidade para 25 lugares sentados.

Dispõe de equipamentos com uso exclusivo às funções do GIP e recursos humanos com vínculo direto à autarquia: uma animadora, que exerce funções de Técnica de Emprego e, um Assistente Técnico.

Localizado estrategicamente numa lógica de proximidade local, tem como objetivos:

Objetivo 1 - *Ações de informação sobre as medidas ativas de emprego e formação, oportunidades de emprego e de formação, programas comunitários de apoio à mobilidade no emprego ou na formação;*

Objetivo 2 - *Ações de apoio à procura de emprego e desenvolvimento da atitude empreendedora;*

Objetivo 3 - *Encaminhamento para ações de formação ou medidas de emprego;*

Objetivo 4 - *Receção e registo de ofertas de emprego.*

Objetivo 5 - *Apresentação de desempregados a ofertas de emprego*⁵

Nesta perspetiva, o GIP segue orientações e procura concretizar os objetivos previamente estipulados pelo Serviço de Emprego, estrategicamente idealizadas por princípios potenciadores

⁵ Fonte: Objetivos do Gabinete de Inserção Profissional - informação disponibilizada pelo IEFP

na relação Oferta/Procura.

De acordo com a informação disponibilizada na base de dados do GIP, no final de março de 2019, encontravam-se inscritos 3962 utentes.

De salientar que o Plano de Formação divulgado pelos GIP prevê apoios sociais e integra as modalidades formativas e cursos de aprendizagem, designados por cursos de Educação e Formação de Adultos de nível básico, secundário e profissional, bem como Formação para Inclusão.

Aberto ao público diariamente em horário habitual de expediente, este GIP descentralizado, apresenta um regime de funcionamento a tempo inteiro, definido por deliberação do Conselho Diretivo do IEFP no período da candidatura. Apoia-se em asserções inerentes ao emprego e à Formação Profissional através de um modelo de funcionamento focado nas pessoas, nas empresas e nas instituições locais, com vista a uma inserção mais sustentada e mais rápida no mercado de trabalho através de um sentido de proximidade com a comunidade.

CAPÍTULO II – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

2.1. A Formação Profissional na Europa: breve caracterização

O tema da formação profissional mantém-se particularmente atual tendo em consideração as opções tomadas no âmbito do quadro estratégico *Educação e Formação 2020* e com as prioridades definidas na *Estratégia Europa 2020*, de forma a superar as deficiências da economia europeia assente na tónica da aprendizagem ao longo da vida.

Analisando o contexto português, desde finais dos anos setenta, assiste-se a um aumento sem precedentes da taxa de desemprego juvenil, da precarização das relações e condições de trabalho, bem como dos percursos de inserção, sobretudo dos cidadãos menos escolarizados.

Contudo, o caso de Portugal não era exclusivo. Em todos os países industrializados, verificavam-se altos índices de desemprego, sendo as manifestações mais visíveis descritas como *“o aumento do desemprego de longa duração e a generalização de empregos precários, dois fenómenos que são responsáveis pelas crescentes desigualdades sociais e pela miséria crónica de uma parte significativa da população.”* (Hespanha, 2002, p.2)

Este fenómeno visível na configuração do emprego, constituiu-se então, como precário e descontínuo, subjacente a esta configuração padece a disputa pelo monopólio de mercado, pelas desigualdades sociais e pela classificação.

A formação profissional, neste contexto divergente, foi vista como uma importante resposta. Os jovens portugueses, após a conclusão do 9.º ano de escolaridade e que têm como ambição a continuação dos estudos, podem enveredar pelo ensino secundário regular ou, em alternativa, pelo ensino profissional: cursos profissionais ou cursos de aprendizagem.

A formação profissional aparece em destaque no mundo contemporâneo e em franco crescimento, em grosso modo, pelos subsídios públicos, como o FSE e o FEDER. Esses subsídios contribuem, de forma significativa, para a consolidação e desenvolvimento da formação profissional em Portugal.

Desta forma e, sinteticamente, analisa-se historicamente a formação profissional na Europa em três fases, seguindo o pensamento de Valente & Wochnik (2008).

A primeira fase, caracteriza-se por harmonizar as políticas, no seio da Europa, na área da Educação e Formação Profissional. A convergência na educação e na formação, mostrou-se resistente (Valente & Wochnik, 2008, p.2).

A segunda fase, identifica-se pelo processo de equiparação dos diferentes níveis de formação (Valente & Wochnik, 2008, p.3). Esse ajustamento – com o intuito de promover a mobilidade do trabalho - intensificou o debate sobre a formação profissional a partir da criação de vários sistemas e programas comunitários de Educação e Formação Profissional e políticas da UE, com vista à coordenação entre as políticas para a formação profissional e para as políticas económicas.

Depois, a terceira fase “(...) *que dura até hoje*” (*Idem, ibidem*, p. 3) assenta na aprendizagem ao longo da vida. São vários os instrumentos políticos criados com a finalidade de ajustar e equiparar os percursos profissionais, tome-se por exemplo o Método Aberto de Coordenação (MAC) que foi uma estratégia política para alcançar objetivos comuns entre os vários países da UE. De seguida, em 2002 com a Declaração de Copenhaga, reforça-se medidas de apoio e prioridades comuns para o desenvolvimento da aprendizagem ao longo da vida.

Neste breve enquadramento, percebe-se que a política de construção europeia, dá ênfase a uma perspetiva de sobredeterminação da formação por uma lógica de carácter económico, que, cumulativamente, induz uma visão redutora e tecnicista do fenómeno formativo. Por outras palavras, os discursos oficiais sobre aprendizagem ao longo da vida tem como eixo estruturante a ideia que a formação profissional, deve servir às necessidades empresariais, numa lógica mercantil.

A tendência, então, é que a formação profissional tem de corresponder a processos de desenvolvimento de competências voltadas para as empresas, uma vez que as transformações socioeconómicas globais mais recentes tendem a desvalorizar a dimensão humanística e a sobrevalorizar os processos de produção organizacional, o que implica que *“cada um dos profissionais construa uma representação intelectual da globalidade do processo de produção onde está inserido, passando a pensar e a agir à escala da organização”* (Neves, 2007, p.34).

Seguindo a lógica de raciocínio de Neves (2007), o modelo de formação deixa de ser encarado como *aprender a ser* (Faure *et. al.*, 1972), ultrapassando o domínio dos conhecimentos e competências para *aprender a fazer*.⁶

⁶ *“Aprender a ser* – visa a “realização completa do homem, em toda a sua riqueza e complexidade”, o que implica “desenvolver a sua personalidade e estar à altura de agir com cada vez maior capacidade de autonomia, de discernimento e de responsabilidade pessoal”; *Aprender a fazer* – implica “a aquisição de uma qualificação profissional e de competências que tornem a pessoa apta para a enfrentar várias situações e a trabalhar em equipa” (Delors *et al.*, 1996, pp. 78-88).

Assim, o discurso sobre as competências invade os contextos laborais, formativos e educativos. No final dos anos 80, surgiu nas empresas e nas organizações a engenharia da formação assente numa *“engenharia das competências”*, na *“avaliação de competências”*, na *“avaliação das aprendizagens transferidas”* e materializadas em *“saber agir”*, *“querer agir”* e *“poder agir”* (Le Boterf, 2001, p. 367-368).

Segundo Bellier (2001, p.244), *“... a competência permite agir e/ou resolver problemas profissionais de forma satisfatória num contexto particular ao mobilizar diversas capacidades de maneira integrada”*. Assim, a competência profissional tende a tomar um lugar de primeiro plano nas preocupações das empresas e dos indivíduos. A competência tornou-se um recurso chave na aquisição do desempenho e da vantagem competitiva. Por isso, a ideia é perspetivar uma *“ação competente”* (Boterf, 2001, p. 367).

Num contexto económico difícil, onde o emprego se torna frágil e incerto a cada dia que passa, tem vindo a defender-se que a competência não pode ser apenas uma preocupação das empresas, mas também se deve tornar uma preocupação de cada indivíduo. Os indivíduos devem possuir uma vasta bagagem de competências e utilizá-las é uma vantagem que não pode ser negligenciada. Desta feita, a formação profissional, torna-se importante para que o indivíduo se torne *“gestor de si”* e possa gerir de maneira mais eficaz a sua mobilidade profissional e a sua empregabilidade. Veja-se que *“não se podem profissionalizar as pessoas: apenas estas podem profissionaliza-se se têm a motivação e o poder para tanto, e se estão num contexto favorável a uma tal empreitada”* (Le Boterf, 2001, p. 367).

Conclui-se, então, que a formação profissional, regulada pelo Decreto Lei nº 401/91 de 16 de outubro, corresponde a um processo formativo permanente onde os indivíduos reutilizam as suas capacidades tendo em consideração a sua relevância e utilidade quotidiana e, como garantia para a entrada no mercado de trabalho.

2.2. Modalidades de Formação Profissional

A sociedade atual é confrontada com um contexto económico e político que legitima novas formas emprego – precárias - opostas ao modelo tradicional de contratação laboral (trabalho a tempo inteiro e indeterminado), assentes por exemplo, em contratos a tempo parcial, contratos a termo, contratos temporários ou, tão só, contratos com recurso a prestação de serviços.

Certamente que a aposta no trabalho precário permite um crescimento económico mais rápido e de maior adaptação à lógica do mercado de trabalho globalizado, assente num maior leque de oportunidades, todavia, não fomenta uma sociedade mais igualitária.

Face a este quadro, é importante investir na formação qualificada e, em oposição a uma formação avulsa, melhora significativamente as condições de empregabilidade dos adultos.

Assim e, de forma a contrariar os pressupostos do mercado de trabalho atual, a formação profissional introduziu profundas alterações, designadamente, ao nível das qualificações dos recursos humanos, para fomentar um mercado de trabalho mais competitivo e, ao mesmo tempo, mais igualitário e menos desestruturado, definido as competências essenciais como:

“As competências essenciais são aquelas que são necessárias a todas as pessoas para a realização e o desenvolvimento pessoais, para exercerem uma cidadania activa, para a inclusão social e para o emprego: 1) Comunicação na língua materna; 2) Comunicação em línguas estrangeiras; 3) Competência matemática e competências básicas em ciências e tecnologia; 4) Competência digital; 5) Aprender a aprender; 6) Competências sociais e cívicas; 7) Espírito de iniciativa e espírito empresarial; e 8) Sensibilidade e expressão culturais”

(Comissão Europeia, 2007, p. 7)

As competências essenciais desenvolvidas através de modalidades de formação profissional enquadradas legalmente pela Lei de Bases do Sistema Educativo e pelos Decretos-lei nº401/91 e nº 405/91, distinguem-se por: Formação Profissional limitada ao sistema de ensino – tutelado pelo Ministério da Educação e Ciência e, Formação Profissional alargada ao mercado de emprego – tutelado pelo Ministério da Economia e do Emprego.

As duas ofertas distinguem-se de acordo com as necessidades dos destinatários e com as características das ofertas formativas, tome-se como exemplos os objetivos de aprendizagem e a duração dos cursos formativos. Outros elementos podem ser ponderados, como o conteúdo, os materiais, o local e/ou a avaliação.

Segundo o Decreto-Lei n.º 405/91, art.º 1 ponto 3: *“A formação profissional inserida no mercado de emprego abrange a inicial e a contínua, nas suas diferentes modalidades.”* Nesta perspetiva identificam-se duas modalidades principais: a formação inicial e a formação contínua.

2.2.1. A Formação inicial

As modalidades de formação profissional distinguem-se perante a base institucional dominante: a escola e a empresa. Assim e, respetivamente, conta com públicos específicos, no primeiro caso, os jovens em idade escolar e, no segundo, os adultos em idade ativa.

Todavia, apesar das diferenças nos domínios referidos, existem salvaguardas a ter em conta: no que respeita ao sistema educativo, os aspetos específicos são preservados através da supracitada Lei n.º 46/86, de 14 de outubro. Quanto ao domínio do trabalho, encontra-se regulado por um diploma legal, Decreto-Lei n.º 401/91.

Nesta perspetiva, os referidos Decretos-Lei enquadram a formação profissional e, distinguem a mesma, no artigo n.º 3, entre inicial e contínua, o mesmo se apresenta no Decreto-Lei n.º 405/91, art.º 1 ponto 3.

O conceito de formação inicial aplica-se a todos que pretendam exercer uma profissão e visa a consecução dos conhecimentos e competências necessárias para a performance dessa função. Segundo Cruz (1998, p.19), a formação profissional inicial corresponde a uma *"formação que visa a aquisição das capacidades indispensáveis para poder iniciar o exercício de uma profissão."*

Neste sentido, aplica-se aos formandos conhecimentos nas áreas científicas, técnicas e pedagógicas, mais acrescenta o Decreto-Lei n.º 401/91, art.º. 3, ponto 4 que *"atribuir-se-á especial relevância ao regime de aprendizagem, às escolas profissionais e ao ensino tecnológico e profissional."*

Assim, a formação profissional inicial confere uma qualificação profissional certificada para o exercício de uma atividade e, na medida do possível, fomenta a polivalência de competências e habilidades dentro de uma forma de organização⁷ específica, adequada às especificidades da formação inicial: duração e características dos cursos. Não obstante, quer o Estado, quer as empresas apresentam acordos de cooperação para o financiamento desta modalidade de formação de carácter profissionalizante.

⁷ Decreto-Lei n.º 401/91, art.º 6

2.2.2. A Formação Contínua

A formação profissional contínua, corresponde, por sua vez a:

“Actividade de educação e formação empreendida após a saída do sistema de ensino ou após o ingresso no mercado de trabalho que permita ao indivíduo aprofundar competências profissionais e relacionais, tendo em vista o exercício de uma ou mais atividades profissionais, uma melhor adaptação às mutações tecnológicas e organizacionais e o reforço da sua empregabilidade”

(Decreto-Lei n.º 396/2007, de 31 de dezembro).

A formação profissional contínua, torna-se essencial para sustentadamente melhorar as competências dos ativos portugueses, ao nível das qualificações, para superar as dificuldades de um mercado de trabalho desestruturado. Assim e, neste contexto, a formação contínua possibilita, ao mesmo tempo, a possibilidade de progressão escolar e profissional.

No art. 130º do CT, a formação profissional contínua está delineada no seguinte termo:

“Formação profissional contínua ou de actualização: nesta vertente, pretende-se assegurar a actualização permanente dos conhecimentos dos trabalhadores ao longo de sua carreira profissional, de modo a melhorar o seu desempenho, e com isso, contribuir para o aumento da produtividade e da competitividade das empresas;” (art. 130º, alínea b);

A conceção de formação profissional contínua não se delimita a aspetos profissionais, mas também, em grande parte, à aprendizagem de competências transversais, de forma a coadunar o desenvolvimento profissional com o desenvolvimento pessoal. Assim, percebe-se que assume várias finalidades, como a reconversão profissional, a reciclagem e o aperfeiçoamento profissional:

- a) Reconversão profissional – *“Formação que permite a um indivíduo a aquisição de novas competências que facilitam o acesso a um novo emprego ou a novas atividades profissionais.”*⁸

⁸ Fonte: Cedefop, 2012; (adaptado de Cedefop, 2004)

- b) Reciclagem – *“Modalidade de formação que visa a actualização ou aquisição dos conhecimentos, capacidades e atitudes dentro da mesma profissão, devido, nomeadamente, aos progressos científicos e tecnológicos.”*⁹
- c) Aperfeiçoamento profissional – *“Formação de curta duração com um objetivo preciso, ministrada em geral após a formação inicial e destinada a completar, desenvolver ou atualizar os conhecimentos, aptidões ou competências específicas adquiridas durante a formação anterior”*

Em suma e, em concordância com as alíneas anteriores, a formação profissional é vista como uma ação organizada para responder a problemas de ordem política, social e ainda muito de ordem económica. A reconversão, a reciclagem e o aperfeiçoamento profissional são respostas desenvolvidas, face à atual conjuntura económica, para incrementar mudanças nas atividades profissionais dos adultos em idade ativa.

De forma a possibilitar a (re)inserção no mercado de trabalho, perante uma notória e franca evolução dos novos sistemas automatizados e do setor terciário, a formação profissional prepara e forma os grupos sociais nas variações contínuas do mundo industrial. Então, chega-se à conclusão que, enquanto profissional ou duração da vida profissional, é impreterível a formação para acompanhar os novos pressupostos e dinamismos do mercado de trabalho.

No entanto, apesar da importância da formação profissional e, apesar de ser financiada pelo Fundo Social Europeu, Portugal continua a registar défices na qualificação dos cidadãos.

2.3. Sistema de financiamento da Educação e Formação Profissional em Portugal: breve enquadramento

O sistema de financiamento da Educação e Formação Profissional (EFP), em Portugal, caracteriza-se *“pela divisão em três estruturas principais dentro das quais se deverão enquadrar as diferentes entidades formadoras”* (Centeno & Sarmento, 2001, p.34)

As três estruturas principais de financiamento, segundo os referidos autores, são:

⁹ Dicionário de Formação Profissional

¹⁰ Fonte: Cedefop, 2012

- i. *O financiamento privado (pelos próprios indivíduos ou pelo sector empresarial);*
- ii. *O financiamento público (através do orçamento de Estado);*
- iii. *O co-financiamento através do FSE (com verbas comunitárias e nacionais).*

Os mesmos autores afirmam também que: *“Os mecanismos de atribuição de verbas para a EFP são idênticos em todos os casos, independentemente do tipo de formação, variando unicamente em função da fonte de financiamento, que poderá ser o FSE ou o orçamento de Estado.” (ibidem)*

A União Europeia proporciona um importante apoio e contributo para o financiamento das políticas de Educação e Formação Profissional, através dos recursos do FSE *“Em Portugal, o financiamento do sistema de educação e formação profissional é quase integralmente assegurado por fundos públicos, através de contribuições do Orçamento de Estado (OE), do Orçamento da Segurança Social (OSS) e do Fundo Social Europeu (FSE).” (Afonso & Ferreira, 2007, p.53)*

A estrutura de Educação e Formação Profissional divide-se, como explicado no subcapítulo anterior, em ações formativas integradas no sistema de ensino e em ações inseridas no mercado de trabalho. No que respeita ao último, a formação profissional dirigida ao mercado de trabalho, segundo o Decreto-Lei n.º 405/91, art.º 1 ponto 3, subdivide-se em ações de formação do tipo inicial e ações de formação contínua. O financiamento para ambos poderá ser divergente, veja-se que:

“O Estado é o principal responsável pelo financiamento da formação profissional inicial para pessoas desempregadas assumindo particular importância os apoios financeiros disponibilizados pelo FSE. O financiamento da formação profissional contínua para pessoas empregadas é encarado como sendo da responsabilidade dos empregadores, embora o Estado possa disponibilizar apoio financeiro e medidas de incentivo.” (ibidem, p. 46)

Em síntese, o financiamento português para a Educação e Formação Profissional comporta três estruturas. A fonte mais importante de financiamento é o Fundo Social Europeu (FSE). Segue-se o financiamento público, que estrategicamente divide o orçamento de Estado em formações inseridas no sistema educativo e formações inseridas no mercado de trabalho. E ainda, o financiamento Privado onde indivíduos ou empresas podem candidatar-se a verbas de financiamento para ações de formação.

2.4. Reconversão Profissional: o conceito

De forma a ter uma melhor compreensão empírica do objeto de estudo, considera-se importante percorrer e apresentar o conceito de reconversão profissional.

A sociedade portuguesa, durante anos sucessivos foi alvo de transformações económicas, políticas e sociais cujo resultado penalizou as condições e a qualidade de vida dos indivíduos. Pela índole progressista, empreendedora e potencialmente estratégica (Paulo, 1998, p. 5), a área da reconversão profissional, face à atual conjuntura económica, moderniza a visão empresarial, assente em processos de reestruturação económica e na base da qualificação do pessoal, de forma continuada.

Assim, a virtualidade desta modalidade define-se e consiste na *“(...) atribuição de categoria e carreira diferentes daquela que o funcionário é titular, sendo a falta de habilitações literárias ou qualificação profissional supridas pela aprovação em curso ou cursos de formação profissional.”* (art. 3.º, n.º 2 do DL n.º 497/99).

Seguindo esta lógica de raciocínio, a reconversão profissional redefine-se no âmbito de um regime probatório, obtido através de um processo de formação profissional que por meio de instrumentos avaliativos controla a aquisição de novos conhecimentos. É requisito¹¹ da reconversão profissional:

- a) *A frequência, com aproveitamento, do curso ou dos cursos de formação profissional que em cada caso seja determinada em função das habilitações já adquiridas e dos requisitos de ingresso e ou acesso na nova carreira;*

Em boa verdade, as profissões são ocupações baseadas no conhecimento (Macdonald, 1995, p. 160) daí e, em função disso, a intervenção neste domínio é fundamental para que não se repercutem efeitos de exclusão nas condições de proletariado. Mais se acrescenta que *“(...) a sobrevivência económica de muitas empresas passa por processos de reestruturação e de recuperação com incidência em reconversões profissionais”* (Moura in Formação de Reconversão, 1998, p. 6).

¹¹ art. 8.º do DL n.º 497/99.

Por se tratar de um tema relativamente recente, em termos conceptuais, a representação de reconversão profissional ainda é pouco trabalhada, no entanto, percebe-se que *“Ela é uma das mais recentes herdeiras do momento atual da economia mundial no jogo final da conciliação entre competitividade e lucratividade.”* (Rodrigues & Achcar, 1995, p. 126).

Observa-se nesta perspetiva, que a reconversão profissional visa readequar cognitivamente o desempenho dos trabalhadores, com vista às demandas e desafios organizacionais, como estratégia empresarial para a reestruturação produtiva.

Em Portugal, a Lei de Bases do Sistema Educativo, por exemplo, também faz alusão à reconversão em diversos momentos, como é possível confirmar atendendo aos seus *Princípios Organizativos* (Lei n.º 49/2005, art. 3, alínea i):

- i) *Assegurar uma escolaridade de segunda oportunidade aos que dela não usufruíram na idade própria, aos que procuram o sistema educativo por razões profissionais ou de promoção cultural, devidas, nomeadamente, a necessidades de reconversão ou aperfeiçoamento decorrentes da evolução dos conhecimentos científicos e tecnológicos;*

A referida lei preconiza a *Educação extraescolar* como: *“Preparar para o emprego, mediante acções de reconversão e de aperfeiçoamento profissionais, os adultos cujas qualificações ou treino profissional se tornem inadequados face ao desenvolvimento tecnológico”* (Portugal, 2005, p.9).

Trata-se, portanto, de uma readequação da qualificação, para estabilizar a situação profissional dos cidadãos e, em grande medida para reordenar a situação económica, num regime de formação continuada de construção de conhecimentos voltados para o panorama profissional, seja para melhorar as condições de empregabilidade, seja dirigido para a manutenção do emprego.

CAPÍTULO III – O ESTÁGIO

O presente capítulo é dedicado especificamente ao Estágio Curricular. Neste âmbito, descreve-se o Estudo Empírico: o tema, os objetivos e a abordagem metodológica. Segue-se, a seleção e opção pelo método de investigação e, consecutivamente, as técnicas de recolha de dados. Apresenta-se também neste capítulo, os participantes no estudo (de carácter exploratório), desde os critérios de seleção à estratégia utilizada para o convite. A seguir, apresenta-se e debate-se os dados recolhidos para cada objetivo geral do Estudo. O Capítulo III finaliza-se com a listagem das atividades práticas realizadas no decurso do Estágio e com o balanço de aprendizagem.

3.1. Componente Académica: O Estudo Empírico

O GIP é uma estrutura pensada e criada para apoiar os cidadãos na procura ativa de emprego. Sendo assim, procura-se neste Relatório perceber o papel do GIP neste âmbito e como interfere/apoia na (re)definição da trajetória profissional dos utentes. Assim, o referencial teórico e as opções metodológicas estão direta e intrinsecamente vinculadas, a dois objetivos gerais:

- I. Perceber o papel do Gabinete de Inserção Profissional no contexto de estudo;
- II. Perceber o impacto do Gabinete de Inserção Profissional na (re)definição do projeto profissional dos utentes.

No que respeita ao primeiro objetivo geral, procura-se conhecer a organização e estratégias de intervenção do GIP para prosseguir e concretizar a sua missão. O segundo objetivo está diretamente relacionado à avaliação dos utentes deste serviço quanto ao apoio prestado e, se realmente apoia e têm impacto significativo nos seus percursos profissionais.

Neste seguimento, os objetivos específicos a serem percorridos desenvolvem-se com a finalidade de conseguir os objetivos gerais do estudo:

- I. Identificar e perceber as respostas que são proporcionadas pelo Gabinete de Inserção Profissional;

- II. Conhecer as posições e perspectivas de quem recorre ao Gabinete de Inserção Profissional;
- III. Identificar as razões que motivam os cidadãos a recorrer ao Gabinete de Inserção Profissional;

De forma a dar resposta aos objetivos do presente Estudo, desenhamos e organizámos uma pesquisa empírica exploratória inspirada nas potencialidades do Estudo de Caso, predominantemente qualitativa.

A abordagem qualitativa *"começou a ser utilizada nas Ciências Sociais a partir dos anos 1970"* (Leite, Silva e Martins, 2017, p.4). E prioriza a subjetividade relativa aos sujeitos da investigação (Bogdan e Biklen, 1994).

No paradigma em estudo, em sentido amplo, pode-se definir como uma metodologia de análise em profundidade, a partir das observações recolhidas pelo investigador. Mais acrescenta, Fidalgo (2003, p.178) que *"Os dados são enquadrados e interpretados em contextos holísticos de situações, acontecimentos de vida ou experiências vividas, particularmente significativos para as pessoas implicadas"*.

Optou-se, assim, por uma abordagem qualitativa porque os objetivos do Estudo exploratório, os participantes em estudo e o contexto implicam a compreensão das particularidades dos indivíduos, num sentido interpretativo, nomeadamente, da análise e do entendimento das opiniões dos atores envolvidos.

3.1.1. Seleção e definição do método de investigação: a opção pelo Estudo de Caso

Tendo em consideração, os objetivos gerais e específicos, o enquadramento organizacional e vários condicionalismos, optou-se por uma metodologia de investigação inspirada nas potencialidades e nas características do Estudo de Caso.

Como disse, esta opção não é apenas metodológica, deriva de vários condicionalismos, passo a expô-los:

O condicionalismo pessoal - A minha área de formação – Licenciatura em Educação – incutiu-me significados por atividades e/ou estudos onde existam dimensões de educação, formação e questões interligadas ao emprego. De forma a contribuir para um melhor conhecimento nessa área, a opção pelo estudo de caso revertia-se na melhor alternativa para aprofundar com detalhe e em profundidade este assunto que cada vez obtém maior visibilidade, visto que observa e tenta compreender a realidade social dos fenómenos.

O condicionalismo temporal – O segundo ano do mestrado é parcialmente destinado ao desenvolvimento de um projeto de investigação em contexto real de estágio. Simultaneamente a isto, implica realizar um conjunto de atividades diárias que nos são destinadas no local de estágio, de forma auxiliar os funcionários da instituição, ao mesmo tempo que se interliga a teoria e a prática. Visto o estágio ter um carácter de obrigatoriedade de 15 horas semanais e, o horário de atendimento ao público da instituição ser unicamente da parte da manhã, não tinha muita flexibilidade temporal para conseguir cumprir com as minhas tarefas diárias na instituição e interagir com o público. Daí, também, a inspiração no estudo de caso, visto não se caracterizar por um estudo extensivo.

O Condicionalismo regulamentar – O desenvolvimento de um projeto de investigação implica o cumprimento de normas de formatação gráfica e procedimentos complementares que respondam às exigências legais decretadas pelo Despacho RT-31/2019. Dada a imposição de um mínimo de 80 e máximo de 100 páginas, analisar várias situações em profundidade implicaria, possivelmente, desrespeitar algumas das exigências regulamentares decretadas. Assim, considerando mais relevante a profundidade que a extensão do objeto de estudo e, sabendo que o foco de atenção de um estudo de caso é a compreensão de um caso específico, este tipo de estudo indicava-se aos meus propósitos.

Nesta perspetiva, a opção pelo estudo de caso, deriva e está alicerçada nas suas potencialidades, descrição e especificidades de compreensão. Elementos considerados apropriados para a compreensão dos itinerários profissionais dos participantes no estudo. Veja-se que:

“se debruça deliberadamente sobre uma situação específica que se supõe ser única ou especial, pelo menos em certos aspetos, procurando descobrir o que há nela de mais essencial e característico e, desse modo, contribuir para a compreensão global de um certo fenómeno de interesse.” (Ponte, 2006, p.2)

Na mesma linha de pensamento, Yin (2001, p.23) define o estudo de caso como: *“uma pesquisa empírica que investiga um fenómeno contemporâneo no seu contexto natural, em situações em que as fronteiras entre o contexto e o fenómeno não são claramente evidentes, utilizando múltiplas fontes de evidência”*. Assim, os estudos de casos *“surgem do desejo de compreender fenómenos sociais complexos”*, permitindo *“reter as características holísticas e significativas dos acontecimentos da vida real”* (idem, p. 3).

Percebe-se que é um método que estuda em profundidade um caso específico, como refere Amado (2013, p. 124) o estudo de caso dedica-se *“ao conhecimento e descrição do idiossincrático e específico.”*

Na mesma linha, Bodgan & Biklen (1994, p.89) referem que é um método que *“consiste na observação detalhada de um contexto, ou indivíduo, de uma única fonte de documentos ou de um acontecimento específico.”*

Assim, a opção pelo estudo de caso, enquanto estratégia de investigação qualitativa e na área da educação, centra-se preferencialmente, como reconhece Merriam (1998, p. 19) na importância de compreensão do objeto de estudo e dos significados subjacentes: *“o interesse incide no processo mais do que nos resultados, no contexto, mais do que numa variável específica, na descoberta, mais do que na confirmação”*.

Para além disto, Lüdke e André (1986, p. 21), recordam que o estudo de caso tende a refletir a complexidade das situações em estudo: *“o objecto estudado é tratado como único, uma representação singular da realidade que é multidimensional e historicamente situada”*.

Pelo descrito, facilmente se compreende o que o torna tão distinto dos demais métodos e estratégias de investigação, pois, para além de se dedicar ao idiossincrático, evidencia a irrevogável singularidade de cada situação em análise. Desta forma, o conhecimento produzido a partir de um estudo de caso é mais concreto e historicamente contextualizado.

Em contrapartida, como não é um método que representa significativamente a população em análise, visto dedicar-se às singularidades de uma situação específica, não é possível tecer generalizações. Ainda assim, Stake (2000, p.439) considera que *“mesmo um estudo de caso intrínseco pode ser visto como um pequeno passo em direção a uma grande generalização”*. Neste

sentido, o conhecimento produzido a partir de um estudo de caso promove o conhecimento e a análise contextualizada de uma determinada situação.

Embora o Estudo de Caso seja uma forma eficiente de investigação empírica, foi outrora estereotipado como o “*parente pobre*”¹² entre os métodos de ciência social (Yin, 2001, p. 6).

São apontadas como desvantagens:

- a) A falta de rigor científico - ocasionada pela subjetividade em que o pesquisador estaria sujeito: “*Por muitas e muitas vezes, o pesquisador de estudo de caso foi negligente e permitiu que se aceitassem evidências equivocadas ou visões tendenciosas para influenciar o significado das descobertas e das conclusões.*”¹³
- b) Dificuldade de generalização - Outra preocupação prende-se com a impossibilidade de se fazer generalizações com os resultados obtidos de um estudo para outro. Salienta Yin (2001): “*fornece pouca base para se fazer uma generalização científica.*”¹⁴
- c) Tempo destinado à pesquisa – Alega-se que os estudos de caso demoram bastante tempo para serem realizados e os resultados obtidos são frequentemente pouco consistentes, como refere Yin (2001): “*Uma terceira reclamação frequente que se faz ao estudo de caso é que eles demoram muito, e resultam em inúmeros documentos ilegíveis*”¹⁵

Portanto, o estudo de caso exige uma investigação cuidadosa para minimizar uma representação de análise equivocada. Por outro lado, quando o investigador maximiza as potencialidades deste tipo de estudo pode identificar inúmeras vantagens.

Uma das principais vantagens do estudo de caso é a possibilidade de utilizar várias fontes de evidência “*Assim, qualquer descoberta ou conclusão em um estudo de caso provavelmente*

¹² Yin, R. K. (2001). *Estudo de caso: planejamento e métodos*. (D. Grassi, Trad.). Porto Alegre: Bookman, 2.ed. (Obra originalmente publicada em 1994)

¹³ Idem, ibidem, pp. 28-29

¹⁴ Idem, ibidem, p.29

¹⁵ Idem, ibidem, p.29

será muito mais convincente e acurada se baseada em várias fontes distintas de informação, obedecendo a um estilo corroborativo de pesquisa.” (Yin, 2001, p. 126)

Outro ponto forte associado a este método é que permite analisar a evolução do objeto de estudo, em profundidade, ao longo do tempo. Apesar das limitações, é o método mais congruente para conhecer e para analisar, em profundidade e com detalhe, as nuances de uma determinada realidade social.

3.1.2. Seleção e definição das técnicas de recolha de dados

Nesta sequência, de forma a responder aos objetivos de investigação, aplicaram-se várias técnicas de recolha de dados:

Para o Objetivo I - ***Perceber o papel do Gabinete de Inserção Profissional no contexto de estudo*** – Utilizou-se a técnica da entrevista dirigida à Técnica do GIP, a observação participante resultante da presença diária no serviço e a pesquisa documental. Os dados empíricos recolhidos visaram a descrição e compreensão da missão do GIP.

Para o Objetivo II - ***Perceber o impacto do Gabinete de Inserção Profissional na (re)definição do projeto profissional dos utentes*** – Utilizou-se a técnica da entrevista aplicada a utentes do GIP. Esta técnica, teve como finalidade perceber como o GIP é avaliado pelos utentes, tendo em conta a sua missão de apoio a jovens/adultos em idade ativa.

A **observação participante**, como mencionado, foi uma das técnicas de recolha de dados aplicada ao presente estudo, devido à assiduidade no contexto. Inserida nas metodologias qualitativas é definida por Minayo (2013, p.70) como “(...) *um processo pelo qual um pesquisador se coloca como observador de uma situação social com a finalidade de realizar uma investigação científica.*” Portanto, a observação participante, reverte-se numa técnica de recolha de dados estratégica para “*desvendar as contradições entre as normas e regras e as práticas vividas cotidianamente pelo grupo ou instituição observados*” (Ibidem, p. 71).

Correia (1999, p.31) identifica e compreende a observação participante como uma técnica:

“(…) realizada em contacto direto, frequente e prolongado do investigador, com os atores sociais, nos seus contextos culturais, sendo o próprio investigador instrumento de pesquisa. Requer a necessidade de eliminar deformações subjetivas para que possa haver a compreensão de factos e de interações entre sujeitos em observação, no seu contexto. É por isso desejável que o investigador possa ter adquirido treino nas suas habilidades e capacidades para utilizar a técnica.”

Assim e, no ponto de vista de Marconi & Lakatos (1999, p.90) enquanto técnica de recolha de dados, a observação participante implica *“(…) conseguir informações e utiliza os sentidos na atenção de determinados aspectos da realidade. Não consiste apenas em ver e ouvir, mas também em examinar fatos e ou fenômenos que se deseja estudar.”* Desta forma e, inevitavelmente o *“observador participante enfrenta grandes dificuldades para manter a objetividade”* (Ibidem, p. 177).

O ato de observar é assim visto, como uma estratégia importante para conhecer a longo prazo, o contexto de estudo, na sua forma e situação natural, todavia, exige um esforço do investigador para que os dados observados sejam os mais precisos possíveis e, nesse sentido, aproximar o investigador da realidade em estudo.

A **pesquisa documental** foi outra técnica aplicada neste Estudo exploratório. Esta técnica de recolha de dados, foi utilizada para compor os capítulos do enquadramento empírico, a partir da análise de vários tipos de documentos que compreendem a realidade social do objeto de estudo.

A pesquisa documental consiste num *“intenso e amplo exame de diversos materiais que ainda não sofreram nenhum trabalho de análise, ou que podem ser reexaminados, buscando-se outras interpretações ou informações complementares, chamados de documentos.”* (Kripka, Scheller & Bonotto, 2015, p. 244)

Pode-se dizer assim que, a pesquisa documental tem como finalidade a análise dos dados obtidos a partir de vários documentos, com o estreito objetivo de recolher informações para compreender uma determinada realidade.

A pesquisa documental, denomina-se por fonte primária. Nos estudos de Lüdke e André (1986, p.46) observam-se vários exemplos de materiais escritos que podem ser utilizados como fonte de informação primária, como *“leis e regulamentos, normas, pareceres, cartas, memorandos, diários pessoais, autobiografias, jornais, revistas, discursos, roteiros de programas de rádio e televisão até livros, estatísticas e arquivos escolares”*, entre outros

suportes que foram divulgados, mas, sem nenhum tratamento analítico, ou seja, carecem da análise do pesquisador.

Conclui-se então que, a pesquisa documental, permite ao investigador analisar a realidade e/ou situação em estudo a partir dos pontos de vista contidos nos documentos. Assim, pode-se gerar novos conhecimentos ou novas formas de compreender o fenómeno.

O presente estudo exploratório também fez recurso à técnica da **entrevista** e, teve como princípio basilar o realismo metodológico, no sentido de escolher as técnicas mais exequíveis e realizáveis no contexto.

A entrevista semiestruturada é a técnica que melhor dá resposta às características e finalidades deste Estudo, face aos dois principais objetivos, ao perfil social dos participantes e dado o elóquio detalhado da interpretação da população em estudo.

Sabendo que a entrevista "*consiste numa conversa intencional entre duas pessoas com o objectivo de obter informações*" (Bogdan e Bilken, 1994, p.134), possibilita um "*grau de profundidade dos elementos de análise recolhidos*" (Quivy e Campenhoudt, 1992, p.195). Posto isto, a técnica da entrevista permite, em grosso modo, saber a opinião e o significado que os entrevistados atribuem a determinado assunto e, permite que:

"o interlocutor do investigador exprime as suas percepções de um acontecimento ou de uma situação, as suas interpretações ou as suas experiências, ao passo que, através das suas perguntas abertas e das suas reacções, o investigador facilita essa expressão, evita que ela se afaste dos objectivos da investigação e permite que o interlocutor aceda a um grau máximo de autenticidade e de profundidade" (Quivy e Campenhoudt, 1992, p. 192).

A possibilidade de aproximação ao contexto em estudo favorece a abertura e profundidade das respostas e, neste sentido, possibilita a descoberta de novas dimensões de análise. São reconhecidas várias vantagens, Valles (1997, p.196) refere algumas:

- a) *"A possibilidade de acesso a uma grande riqueza informativa, contextualizada e através das palavras dos actores e das suas perspectivas;"*
- b) *"A possibilidade dos investigadores esclarecerem alguns aspectos no seguimento da entrevista, o que a entrevista mais estruturada ou o questionário não permitem;"*

c) *“É geradora, na fase inicial de qualquer estudo, de pontos de vista, orientações e hipóteses para o aprofundamento da investigação, a definição de novas estratégias e a selecção de outros instrumentos.”*

Assim e tendo em consideração o descrito, os guiões de entrevistas desenvolvidos neste estudo, constituem-se como ponto de referência e orientação, para que, por um lado, não seja dispersado o conteúdo em análise e, por outro lado, teve como função *“levantar uma série de tópicos”* (Bogdan e Biklen, 1994, p.135).

Os mesmos autores, nesta sequência, esclarecem a função das entrevistas semiestruturadas:

“Geralmente o investigador dispõe de uma série de perguntas – guias, relativamente abertas, a propósito das quais é imperativo receber uma informação da parte do entrevistado. Mas não colocará necessariamente todas as perguntas na ordem em que as anotou e sob a formulação prevista. Tanto quanto possível, ‘deixará andar’ o entrevistado para que este possa falar abertamente, com as palavras que desejar e na ordem que lhe convier” (Idem, ibidem, p. 194).

Na mesma linha de pensamento, Ludke e André (1986, p. 34) enaltecem a seguinte definição pautada por um quadro de flexibilidade *“a entrevista semi-estruturada, (é aquela) que se desenrola a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador faça as necessárias adaptações”*.

Foram elaborados três guiões de entrevista. O Gabinete de Inserção Profissional é constituído por diferentes públicos, desde candidatos a primeiro emprego, desempregados de curta e de longa duração e por, cidadãos que estão inseridos no mercado de trabalho, mas que procuram uma situação melhor de emprego assim e, com o intuito de perceber e contextualizar a realidade que compõe o GIP e, por sua vez, dar resposta aos objetivos em análise, foram construídos três guiões de entrevistas: um guião para os utentes empregados, um outro guião para os utentes desempregados e ainda, um guião para a Técnica do GIP.

Trata-se de um estudo exploratório e em função disso, não há pretensão de obter representação estatística, procura-se sim, neste Estudo, representatividade qualitativa.

Os guiões de entrevista aos utentes do GIP – empregados e desempregados - contém cinco dimensões de análise, com exceção do primeiro grupo (empregados) que contém mais uma dimensão:

- I. Dados pessoais;
- II. Trajetória profissional precedente ao desemprego;
- III. Vivência do desemprego;
- IV. Trajetória formativa no período do desemprego;
- V. Experiência GIP;
- VI. O regresso – Emprego. ¹⁶

O guião à Técnica do GIP contém quatro dimensões:

- I. Dados pessoais;
- II. Trajetória profissional;
- III. Funcionamento do GIP;
- IV. A formação.

As entrevistas tiveram lugar na sala-de-reuniões do GIP. Embora a sala seja relativamente ampla, foi criado um ambiente descontraído para cada entrevista, de forma a conseguir a aproximação do sujeito e criar condições para obter a melhor entrevista possível. A este propósito, Bogdan & Biklen (1994, p.136), referem que: *“as boas entrevistas caracterizam-se pelo facto de os indivíduos estarem à vontade e falarem livremente dos seus pontos de vista (...)”*

No início de cada entrevista foi solicitada autorização para a gravação. Optou-se pela gravação em áudio porque minimiza as limitações associadas à recordação das informações. Além disso, é um recurso bastante vantajoso porque possibilita observar o entrevistado ao longo do seu discurso e ainda, facilita a análise do conteúdo obtido, através da repetição das gravações.

De acordo com Triviños (1987, p. 148):

¹⁶ Esta última dimensão de análise só dirigida aos utentes empregados.

“A gravação permite contar com todo o material fornecido pelo informante, o que não ocorre seguindo outro meio. Por outro lado, e isto tem dado para nós muitos bons resultados, o mesmo informante pode ajudar a completar, aperfeiçoar e destacar etc. as idéias por ele expostas.”

No momento subsequente às entrevistas, realizaram-se as respetivas transcrições. O tempo de duração das entrevistas variou entre os 10 e os 15 minutos.

3.1.3. Seleção dos Participantes no Estudo

Os participantes no estudo são cidadãos inscritos no Gabinete de Inserção Profissional. Dada a especificidade exploratória do estudo e a natureza qualitativa a um determinado perfil, considerou-se exequível convidar doze utentes. Decompondo este número, no momento da entrevista, seis utentes estavam na categoria profissional de empregados e, os outros seis estavam em situação de desemprego. A população no estudo foi selecionada tendo por base critérios distintos.

Sabendo que, o GIP é uma estrutura de apoio a jovens/adultos em idade ativa que procuram emprego, no geral, após empregados não continuam a recorrer a esta instância e, este foi um dos maiores desafios do presente Estudo, ainda mais com o novo Regulamento Geral Proteção de Dados Pessoais (RGPD). Posto isto, consegui convidar seis participantes, através de um trabalho cooperativo entre a Técnica e o Assistente Administrativo do GIP que me informavam quando algum cidadão se dirigia ao serviço e, que naquele momento estava numa situação de emprego formal, aproveitava a oportunidade para fazer o convite para participar no estudo. Os utentes empregados dirigiam-se ao GIP por vários motivos: para procurar um novo emprego, para pedir informações e/ou declarações ou simplesmente para acompanhar um conhecido inscrito no serviço.

Por conseguinte, a população desempregada conseguiu-se tendo como suporte um guião com critérios de seleção (apêndice n. °1, p.80) previamente estipulado. Os critérios de seleção considerados pertinentes foram: género, faixa-etária, escolaridade e a durabilidade da situação de desemprego (curta/longa duração). Deste modo, os utentes que por alguma razão se dirigiam ao GIP e, por sua vez, se integravam no registo de critérios, era solicitada a sua colaboração.

3.1.4. Apresentação e análise dos dados

Na sequência dos objetivos e da realização deste Estudo, segue-se a apresentação dos dados/discursos obtidos que permitiram caracterizar e sinalizar as situações face ao emprego/desemprego e à formação profissional dos participantes em estudo. A apresentação e discussão dos dados será realizada por dimensões de análise e em função dos dois grandes objetivos deste Estudo.

Quer isto dizer que, num primeiro momento, apresenta-se o Objetivo de estudo e, conseqüentemente para dar resposta a esse objetivo, segue-se uma dimensão de análise que engloba uma questão principal. Posteriormente, analisa-se dados.

De forma responder ao Objetivo I - ***Perceber o papel do Gabinete de Inserção Profissional no contexto de estudo*** – Utilizou-se a entrevista à Técnica do GIP e analisou-se o discurso obtido, a partir da seguinte dimensão de análise: a lógica de atuação do GIP.

Por conseguinte, o Objetivo II - ***Perceber o impacto do Gabinete de Inserção Profissional na (re)definição do projeto profissional dos utentes*** – Utilizou-se a técnica da entrevista aos utentes deste serviço e debateu-se, por dimensões de análise, os seguintes dados: caracterização sociográfica, trajetória profissional, a vivência do desemprego e as atitudes perante a formação profissional. Salienta-se, uma vez mais, que todas as dimensões englobam questões de análise.

A apresentação e análise dos discursos teve como propósito dar resposta aos dois objetivos de investigação. Por esta razão e, para facilitar a leitura de análise, no final de cada objetivo de investigação tece-se um comentário final. Esse comentário comporta a resposta social e interventiva do GIP e, desenvolve o processo de (re)definição das trajetórias profissionais dos utentes.

3.1.4.2. Objetivo de investigação I. ***Perceber o papel do GIP no contexto de estudo***

Dimensão I. Lógica de atuação do GIP

De forma a dar resposta ao Objetivo I do Estudo, nesta primeira dimensão de análise, tenta-se compreender a lógica de atuação do GIP, tendo por base a narrativa da Técnica, seguindo um roteiro de questões de intervenção que explicam, na medida de possível, a estrutura e o funcionamento do serviço, os valores e a missão, a autonomia da Técnica para adotar decisões, as formas de disseminação e ainda, nesta dimensão de análise, tenta-se compreender as carências que o contexto têm ao nível da formação e ao nível do emprego.

Questão 3.1. De que forma se estrutura o Gabinete de Inserção Profissional e como funciona?

Técnica do GIP – “(...) *Em termos de funcionamento são contratualizados objetivos para o GIP, os objetivos são negociados entre o IEFP e o Município (...). Depois, o gabinete tenta, dentro das possibilidades, dar resultado aos objetivos. Os objetivos passam por desenvolver numa lógica de proximidade com a população (...) sessões de informação na área do emprego e na área da formação. Fazemos também a apresentação de ofertas de emprego aos nossos utentes, às pessoas que estão inscritas na nossa base de dados e que procuram emprego e que procuram formação, portanto, são confrontados com ofertas de trabalho e formação. Encaminhamos também as pessoas para formação profissional, quer com a oferta formativa do IEFP, quer com entidades externas. Fazemos sessões, também, no âmbito da orientação profissional e vocacional. Estamos orientados para fazer sessões com as escolas da região (...). Portanto, temos essa questão da apresentação para ofertas, colocação em ofertas para formação, a parte da orientação profissional ou vocacional e, depois o desenvolvimento de tudo o que sejam atividades que trabalhem esta questão da promoção para o emprego e para a formação. O nosso grande objetivo é*

qualificar o mais e o melhor possível as pessoas, daí a questão da formação, para que tenhamos colaboradores capazes e interessantes para serem absorvidos pela estrutura empresarial da região. Nessa lógica, nós também trabalhamos, somos mediadores, com as empresas da região. Embora tenhamos pedidos de colaboração por entidades externas ao concelho, os nossos grandes clientes, para quem trabalhamos são as empresas aqui da região (...). Assim em grosso modo, são estes os principais objetivos, depois o próprio IEFP tem um conjunto de medidas de apoio ao emprego, como os estágios, várias medidas ativas: Contrato de Emprego-Inserção, mais para beneficiários do RSI ou para pessoas portadoras de incapacidade e/ou deficiência e, também nesta linha, o nosso trabalho passa por fazer candidaturas a estas medidas e, identificamos candidatos para estas medidas, portanto para trabalhar este público mais específico no âmbito da integração profissional.”

A partir do discurso da Técnica do GIP pode-se tecer várias conclusões. Em primeiro lugar, o GIP é um projeto que tem uma entidade promotora – O Instituto de Emprego e Formação Profissional e tem uma entidade acolhedora – O Município do contexto em estudo, que se candidatou a absorver e dar seguimento a este projeto. Desta forma, o funcionamento do serviço passa por cumprir objetivos negociados e contratualizados, no momento da candidatura.

Em segundo lugar, o GIP tem duas lógicas de atuação. Por um lado, intervém na área do emprego, onde apresentada as ofertas disponíveis e, seguidamente encaminha os utentes interessados para essas ofertas, realizando consecutivamente uma orientação profissional e/ou vocacional. Por outro lado, intervém na área da formação profissional. Neste âmbito, os utentes são confrontados com ofertas de formação e, caso interessados são encaminhados para esse percurso. O GIP, portanto, segue uma lógica de promoção para o emprego e para a formação.

Em terceiro lugar, percebe-se ainda pelo discurso, a população que recorre a este serviço: os desempregados ou pessoas que não tem uma atividade de emprego formal e empresas, essencialmente da região, que necessitam de mão-de-obra.

Pode-se concluir assim, que o GIP é um dispositivo que se orienta numa lógica de produção de resultados – o número de encaminhamentos que fazem para emprego e o número de encaminhamentos para a formação, com o sentido intrínseco de integração no mercado de trabalho.

Questão 3.2. Quais são os valores e os objetivos que orientam a intervenção do Gabinete de Inserção Profissional?

Técnica do GIP – *“Essencialmente é um serviço de proximidade, portanto aqui não pretendemos substituir o Serviço de Emprego, mas sim, representar o trabalho do Serviço de Emprego numa lógica mais local e mais próxima da população. Os valores são a promoção do emprego, a promoção da qualificação dos colaboradores numa lógica de potenciar as possibilidades de integração no mercado de trabalho.”*

Antes de mais, ressalto que a partir do relato transcrito, percebe-se os sinais de complexidade da (re)integração no mercado de trabalho. Veja-se que, o Serviço de Emprego já é uma estrutura que serve e cumpre o principal objetivo do GIP – o apoio ao mercado de trabalho, no entanto, houve a necessidade de criar dispositivos de proximidade para facilitar o acesso ao emprego. Em boa verdade, nos serviços de emprego são disponibilizadas e afixadas as ofertas de emprego disponíveis diariamente, no entanto, sem esclarecimentos, na maioria dos casos.

Posto isto, e tendo em consideração este relato, os Gabinetes de Inserção Profissional traduzem-se, por um atendimento personalizado que vá ao encontro às verdadeiras motivações e interesses dos utentes, para que sejam integrados num emprego e não, num trabalho de curto prazo.

Questão 3.4. Enquanto Técnica do Gabinete de Inserção Profissional, tem autonomia de decisão?

Técnica do GIP – *“Sim, estamos a falar de uma autonomia relativa. Mas sim, há objetivos que estão definidos, há um enquadramento e, dentro disso que já está definido, como Técnica Superior tenho alguma autonomia para dar cumprimento e para conseguir a prossecução desses objetivos e daquilo que o Gabinete se propõe. Estou enquadrada hierarquicamente numa estrutura no Município (...) e temos orientações em termos de funções e de objetivos por parte do IEFP. “*

Percebe-se assim que, o GIP tem objetivos para cumprir, no entanto, é a Técnica do GIP que estrategicamente arranja mecanismos que possam dar seguimento e cumprimento a esses objetivos. Através da observação e do contacto direto com a instituição, no período do Estágio Curricular, percebi que os mecanismos utilizados pela Técnica para conseguir os objetivos estipulados quanto ao emprego e quanto à formação passam, por exemplo, por enviar por correio convocatórias para os utentes comparecer no serviço e, assim divulgar as ofertas disponíveis para emprego e para formação. Uns dias antes do início das sessões de divulgação das ofertas, telefonam aos utentes para lembrar o dia e para confirmar a presença. Caso algum utente não compareça, é solicitada a sua presença no serviço num dia posterior. Se o utente estiver a receber algum apoio social, como o Rendimento Social de Inserção ou o Subsídio de Desemprego e não comparecer e, essa falta não for devidamente justificada ou então, se a ausência for regular, pode sofrer penalizações, como a suspensão do apoio social.

Questão 3.5. Quais são as formas de disseminação que o Gabinete de Inserção Profissional utiliza para divulgar as ofertas de emprego/formação?

Técnica do GIP – “Desde logo, como já expliquei, isto é um projeto com algum tempo, desde 2001 e, portanto, é muito conhecido pelo tempo que tem, o passa-palavra, as pessoas foram conhecendo e foram se inscrevendo. As empresas da mesma forma e assim, conseguimos de forma, mais ao menos massiva divulgação. Depois, numa primeira fase, eu optei no projeto por fazer uma itinerância da UNIVA, aquando UNIVA e, portanto, para dar a conhecer fizemos atendimento e divulgação freguesia a freguesia, em 2002 salvo erro, andamos pelo concelho a fazer esse trabalho de promoção pelas Juntas de Freguesia. Entretanto, o Gabinete tem um posto fixo aqui no Município, nas instalações dos Serviços Sociais, além disso, também temos uma página nas redes sociais, no Facebook. Portanto, os meios que utilizamos são neste momento, para além do passa-palavra que as pessoas vão divulgando, além do Centro de Emprego que em atendimento divulga os Gabinetes de Inserção Profissional (...) aos residentes do concelho, temos também o Facebook que acaba por ser um precioso instrumento na divulgação das nossas ofertas de emprego, de formação e de outras medidas que consideramos uma mais valia para o conhecimento do público.”

Os mecanismos de disseminação utilizados para divulgar o serviço são, neste momento, o Facebook, a população que conhece o serviço e o divulga e ainda, os Centros de Emprego que no momento de inscrição para a procura ativa, informam da existência deste serviço e aconselham a inscrição. Saliento que, os cidadãos não podem fazer a inscrição no GIP, sem estarem inscritos no Centro de Emprego.

Questão 3.8. Na sua opinião, quais são as dificuldades e os desafios que o GIP enfrenta ao nível do emprego e ao nível da formação?

Técnica do GIP – “Há sempre mais e melhor para fazer e, existe sempre algum desajustamento. Temos no Município um tecido empresarial constituído essencialmente por micro pequenas empresas, temos felizmente, um crescendo de mão-de-obra cada vez mais qualificada em termos académicos e também em termos profissionais, contudo ainda há um longo caminho para se fazer. Portanto, é necessário apostar mais na qualificação profissional das pessoas e em paralelo, aferir as reais necessidades das empresas, daquilo que o mercado empresarial necessita. Sinto efetivamente que, as pessoas vão tomando decisões em termos de qualificação profissional e, muitas vezes não são orientadas ou pensadas tendo em consideração as necessidades do mercado de emprego. As pessoas tomam as suas decisões, por opções diversas, mas desconhecem muitas vezes aquilo que o mercado procura e, não investem nessas áreas.”

Destaque-se, neste relato, o desajustamento entre a procura e as ofertas disponíveis no mercado de trabalho. Apesar da situação de desemprego, os cidadãos tendem a não investir em formações que lhes permitam possuir as competências e qualificações que os empregadores procuram. Assim, o mercado de trabalho do contexto em estudo permanece frágil e incerto.

Objetivo de investigação I - ***Perceber o papel do Gabinete de Inserção Profissional no contexto de estudo***: comentário final

O papel do Gabinete de Inserção Profissional no contexto em estudo rege-se, principalmente, em função de dois eixos de estruturação: por um lado, identifica-se e percebe-se o seu papel como mediador profissional, por outro lado, visibiliza-se o GIP como um mecanismo de resposta à inserção profissional.

Identifica-se o GIP como mediador - de ofertas de emprego e de ofertas de formação, porque, efetivamente faz a mediação entre as ofertas do Centro de Emprego, as ofertas das empresas do concelho e as ofertas das empresas externas ao concelho com as expetativas e interesses profissionais e/ou formativos dos utentes, num sentido de re(integrar) a população no contexto atual do mercado de trabalho.

De facto, o GIP atenta numa lógica de ajustamento com o que os utentes querem e com as ofertas disponíveis. No entanto, como a Técnica refere *“Temos situações de grande sucesso, temos pessoas que arranjam trabalho através do Gabinete há mais de quinze anos e continuam nesses locais até hoje. Temos outras pessoas cuja integração foram de meses e temos outras que vieram embora (...)”*¹⁷. Quer isto dizer que, embora o GIP exerça funções intermediárias ao mercado de trabalho, não assegura a continuação do posto, esse fator depende do trabalhador (do seu desempenho) e do empregador (das condições de acolhimento e das condições laborais que garante).

Resumidamente um dos papéis principais do GIP é este: de mediação ao mercado de trabalho para a (re)integração dos cidadãos, através de um processo rigoroso e articulado com as partes envolvidas: o trabalhador e o empregador. Ressalto que, no contexto em estudo, o empregador tem dificuldade em encontrar profissionais com as qualificações e requisitos que pretende, registando assim, um grande número de desempregados na base de dados do GIP.

Neste sentido, ainda de mediação profissional, o GIP fundamenta-se em eixos estruturantes para o desenvolvimento de competências escolares e transversais e, para o desenvolvimento da atitude e do perfil profissional do cidadão, focaliza-se assim, numa vertente de socialização para atingir os fins – o mercado de trabalho.

¹⁷ Fonte: Entrevista à Técnica do GIP.

Nesta dinâmica percebe-se desde logo, um outro papel do GIP: a integração ao mercado de trabalho. Para isso, o GIP segue orientações introduzidas pela Portaria n.º 298/2010, de 1 de junho e, regulamentadas pela Portaria n.º 140/2015, de 20 de maio. De facto, uma das funções do GIP é encaminhar os utentes para a persecução dos objetivos operacionais contratualizados, delineados em função de um processo de proximidade que, por sua vez, não deixa de ser tecnicista e, nesta lógica percebe-se que o progressivo investimento nos Gabinetes de Inserção Profissional desenvolve-se em função de um sentido mor do desenvolvimento económico.

Enquanto mecanismo de resposta à inserção profissional, o GIP procura objetivamente equilibrar o crescimento e o funcionamento sustentável do mercado de trabalho, através do ajustamento entre a oferta e a procura, por via de uma orientação e forma de intervenção personalizada. Assim, subordinado a princípios de inclusão, fundamenta-se como um instrumento para a eficiência económica do contexto.

Com efeito e, num jeito de conclusão, o GIP intervém como mediador para a inserção profissional dos jovens/adultos no contexto em estudo, através de um processo estratégico de inserção aliada à formação profissional contínua e através da reconversão para outras áreas formativas.

3.1.4.2. Objetivo de investigação II. ***Perceber o impacto do GIP na (re)definição do projeto profissional dos utentes***

Dimensão I. Caracterização sociográfica dos participantes no estudo

Género	Idade	Escolaridade	Estado Civil	N.º Filhos	Situação Atual		
					Empregado	Desempregado	
						Curta duração	Longa duração
Masculino	37 anos	Licenciatura	União de Facto	1			X
Feminino	36 anos	Analfabeta	Solteira	3			X
Masculino	51 anos	4.º Classe	Solteiro	0			X
Feminino	21 anos	12.º ano	Solteira	0		X	
Feminino	43 anos	Licenciatura	Casada	2		X	
Masculino	29 anos	Licenciatura	Solteiro	0		X	
Masculino	39 anos	12º ano	Solteiro	0	X		
Feminino	23 anos	12º ano	Solteira	0	X		
Masculino	24 anos	Licenciatura	Solteiro	0	X		
Feminino	45 anos	Licenciatura	Casada	1	X		
Feminino	41 anos	Licenciatura	Casada	3	X		
Feminino	26 anos	Licenciatura	Solteira	0	X		

Tabela 1 - Caracterização sociográfica dos participantes no estudo. *Elaboração própria*

Os participantes em estudo contemplam doze utentes em idade ativa: seis empregados e seis desempregados, de ambos os sexos, com idades compreendidas entre os 21 aos 51 anos. Tratando-se de um público, na sua maioria, num estágio de desenvolvimento jovem, procurou-se caracterizar os participantes em estudo quanto ao estado civil. Verificou-se que os entrevistados são na maioria solteiros – 8 utentes (4 femininos e 4 masculinos). Três utentes femininos são casados e um outro utente refere estar em união de facto. Considerando todos os entrevistados, sete deles têm filhos. Os restantes, apenas tem um filho (dois elementos); dois filhos (um elemento) e ainda, dois entrevistados têm 3 filhos.

Em relação ao nível de escolaridade existe uma discrepância visível, desde um utente do sexo feminino sem nível escolar, um elemento masculino com o 4.º ano, três com o 12.º ano (dois femininos e um masculino) e a maioria tem habilitação superior, nomeadamente quatro inquiridos femininos e quatro masculinos. Observa-se assim, que são vários os licenciados a recorrer ao GIP, sinal da fragilidade de empregabilidade dos jovens licenciados.

No que respeita à situação atual face ao emprego, subdivide-se em Empregados e em Desempregados. Como já evidenciado 6 utentes estão na categoria profissional de empregados. Relativamente aos utentes desempregados e, segundo o Decreto-Lei n.º 72/2017 que refere: “Desempregados de longa duração são pessoas que estão inscritas no Instituto de Emprego e Formação Profissional (IEFP) há 12 meses ou mais.” Posto isto, três utentes estão em situação de desemprego de longa duração e, os outros três de curta duração.

Pode-se concluir, que o GIP atende cidadãos de várias faixas-etárias, de todos os géneros e habilitações escolares (desde utentes sem níveis de ensino a utentes com habilitações superiores). Atende cidadãos desempregados (de curta e de longa duração), bem como cidadãos que efetivamente estão integrados no mercado de trabalho, mas, que por várias razões não estão satisfeitos profissionalmente, recorrem ao GIP para procurar uma situação melhor de emprego. Quer isto dizer que, todas estas especificidades implicam, à partida, estratégias diferenciadas por parte do GIP para a (re)inserção dos utentes no mercado de trabalho.

Dimensão II – Trajetória profissional

Apresenta-se, nesta dimensão de análise, os testemunhos recolhidos relativamente ao início da atividade profissional e os setores de atividade que ocuparam, de forma a compreender as idades de transição para o mercado de trabalho e contextualizar, dentro do possível, a economia do contexto em estudo.

Questão 2.1. Início da atividade profissional

Nesta questão de análise, procurou-se identificar o início da trajetória profissional dos entrevistados, na tentativa de compreender o tipo de integração – precoce ou tardia – no mercado de trabalho.

GRUPO I – EMPREGADOS¹⁸

Empregado I – *“Com 21 anos.”*

Empregado II – *“20 anos.”*

Empregado III – *“19 anos.”*

Empregado IV – *“Aos 18 anos.”*

Empregado V – *“Eu comecei a trabalhar muito cedo, por volta dos 16 anos, a ajudar os meus pais que tinham um comércio.”*

Empregado VI – *“Comecei aos 21 anos.”*

¹⁸ O público principal do GIP são os cidadãos desempregados. No entanto, também atende cidadãos que não tem uma atividade profissional a tempo inteiro ou de emprego formal. Assim, consideramos pertinente auscultar um grupo de utentes que, no momento da entrevista, estavam inseridos no mercado de trabalho.

GRUPO II – DESEMPREGADOS¹⁹

Desempregado I – *“O primeiro emprego eu tinha 16 anos.”*

Desempregado II – *“Nunca trabalhei, só em casa.”*

Desempregado III – *“16/17 anos.”*

Desempregado IV – *“Acho que foi quando saí da escola aos 18/19 anos.”*

Desempregado V – *“Eu comecei a trabalhar logo no final do curso, tinha 23 anos.”*

Desempregado VI – *“Comecei aos 18 anos.”*

A transição para o mercado de trabalho dos participantes no estudo ocorreu maioritariamente na faixa-etária dos 18 anos. Observa-se também que três participantes iniciaram a atividade profissional com 16 anos. Salienta-se, neste seguimento, que a idade mínima para iniciar funções profissionais em Portugal é de 16 anos, segundo o n.º2 do artigo 68.º.

Para o GIP este conjunto de dados tem interesse na medida em que acentua a falta de qualificação escolar e profissional dos utentes. À partida, se a entrada no mercado de trabalho foi precoce, indica que a maioria dos utentes não tem a formação escolar obrigatória. Nesta linha de pensamento, sabendo que a maioria dos postos de trabalho exige o 12.º ano é necessário investir em formações de dupla certificação. Para isso, e de forma a ajustar a qualificação com as ofertas de emprego disponíveis no mercado de trabalho é importante realizar um Estudo de Mercado ponderado. De acordo com as palavras da Técnica do GIP aquando entrevista, é necessário investir na qualificação profissional, no entanto, *“com orientação para aquilo que são as reais necessidades das empresas e/ou para aquilo que o candidato está disposto a fazer”*²⁰.

A missão principal do GIP desenvolve-se em torno dos cidadãos desempregados, com o intuito de re(integração) no mercado de trabalho. Posto isto, convidou-se também, a participar no Estudo um grupo de utentes desempregados.

²⁰ Fonte: Entrevista à Técnica do GIP. Questão de investigação 3.9.

Efetivamente, é necessário orientar os utentes para formações que absorvam as competências que localmente (porque, como observado em contexto de estágio, os utentes procuram postos de emprego especificamente na região) o mercado de emprego procure.

Questão 2.2. Setores de atividade profissional

É importante conhecer os setores de atividade profissional dos participantes no estudo, para contextualizar dentro do possível, a economia que prevalece no contexto.

GRUPO I – EMPREGADOS

Empregado I – *“Trabalhei cerca de 7 anos como rececionista de segunda numa unidade hoteleira e trabalhei 7 anos como diretor da mesma unidade hoteleira.”*

Empregado II – *“Só tive uma, de costureira.”*

Empregado III – *“Já trabalhei como agricultor, a atender ao balcão e já dei aulas.”*

Empregado IV – *“Educadora Social e Coordenadora de Campos de Férias.”*

Empregado V – *“Trabalhei na área comercial, trabalhei como Assistente Comercial e como Ajudante Técnica.”*

Empregado VI – *“Já trabalhei em lojas do Braga Parque e já trabalhei num supermercado.”*

GRUPO II – DESEMPREGADOS

Desempregado I – *“(...) trabalhei como porta-miras, assistente de topografia nas obras do Estádio do Braga, que na altura ainda estava na fase de escavação isto mais ao menos em 2011/2012 por aí e, trabalhei lá quase um ano. Depois, entretanto, findo esse trabalho entrei para a universidade em Engenharia Civil em Braga, tive um ano a estudar e depois desisti porque não era para mim esse curso e, fui trabalhar a vender frangos. Entretanto, deixei esse trabalho e comecei a trabalhar a entregar bolos numa pastelaria e depois apareceu-me outra oportunidade de trabalhar numa bomba de gasolina e fui trabalhar para a bomba de gasolina e tive lá 3 anos, 3 anos e meio mais ao menos, até que decidi voltar à universidade, na altura tinha 26 anos, voltei a fazer os exames do 12.º ano e consegui entrar, depois fui para Bragança estudar. Quando fui para Bragança, tive de arranjar emprego lá porque a minha família não tem propriamente posses e então, fui entregar pizzas, como distribuidor. Depois daí, quando acabei o curso tive oportunidade de trabalhar, não muito tempo, como enfermeiro veterinário, a fazer tosquiás e depois fiquei desempregado. Ah, e trabalhei nos Censos também em 2011 e, trabalhei os verões, quando não tinha emprego, trabalhava como vigilante na piscina municipal.”*

Desempregado II – *“Nunca trabalhei, só em casa.”*

Desempregado III – *“O meu primeiro trabalho foi mecânico. Depois optei por serralharia, depois desisti de serralharia porque estava sempre mal dos olhos de soldar, passava noites que queria dormir e não conseguia e deixei. Meti-me depois num armazém em Braga a vender vinhos, andei lá 4 anos, foi onde andei mais tempo a trabalhar. E depois andei a vender porta-a-porta artigos para o lar, carpetes, loiças e dessas coisas, por Portugal todo.”*

Desempregado IV – *“Foi atendimento ao público, em lojas, já algumas, para aí 4.”*

Desempregado V – *“Tudo ligado à parte administrativa. Tudo na mesma instituição, mas fui passando para departamentos diferentes. Primeiro trabalhei em Secretariado Geral, depois comecei a trabalhar em Secretariado Geral, mas ligado ao Hospital. Depois passei para o Departamento de Higiene e Segurança no Trabalho onde fazia um bocado de tudo, o contacto com as empresas, o contrato com as empresas, dava apoio ao médico, na*

parte de quando os trabalhadores vinham fazer a parte de saúde, fazia o controlo do registo das empresas e dos funcionários num programa específico. Depois, mais tarde, passei para a área da formação, onde fazia um bocadinho do que aqui fazem, porque é uma entidade que também dá formação e era eu que fazia o registo no SIGO até sair a emissão do Certificado de Formação e o apoio geral na parte da formação. E, depois, passei para a parte dos Recursos Humanos.”

Desempregado VI – *“Só trabalhei como Freelancer.”*

Observa-se o setor terciário como predominante na distribuição dos participantes pelos vários setores de atividade económica. De realçar que o emprego que mais se sublinha nas várias atividades económicas descritas, são profissões ligadas à prestação de serviços.

Seguindo-se o setor secundário e o setor primário com valores iguais, especificamente, um participante integrou atividades voltadas para a indústria, neste caso, têxtil. Um outro participante realizou ocupações relacionadas à exploração dos recursos naturais, ocupação esta, respeitante ao setor de atividade primária.

Para o GIP estes dados são potencialmente um contributo para a seriação e captação de ofertas de emprego. Sabendo que a maioria dos utentes têm conhecimentos e desempenhou funções no setor terciário compete ao GIP, visto ser uma estrutura pensada na lógica de intervenção e produção de resultados, informar-se junto das empresas locais dos postos que precisam ser preenchidos, ao contrário de ser um mediador nesse processo. Como refere a Técnica do GIP:

“O Gabinete de Inserção Profissional é um mediador neste processo, ou seja, nós colaboramos com as empresas na divulgação dos seus postos de trabalho e das suas ofertas e tentamos conciliar aquilo que as empresas procuram com as áreas profissionais e com as expectativas dos utentes que estão inscritos no Gabinete e, tentamos, portanto, fazer esse ajustamento.”

A Técnica do GIP. Fonte: Entrevista.

Porém, considero importante antecipar esse processo de mediação e, por exemplo, construir uma base de dados personalizada com o todo o tecido empresarial da região e, ser o próprio GIP a realizar o primeiro contacto. Desta forma, salvaguarda mais postos de trabalho neste

setor, divulga o trabalho e o serviço do GIP e, acima de tudo, assenta numa lógica de proximidade às pessoas e às empresas.

Dimensão III – A vivência do desemprego

Nesta dimensão de análise, intitulada por *A Vivência do Desemprego*, apresenta-se e analisam-se os discursos recolhidos relativamente à duração do desemprego, a razão, os meios e as estratégias utilizadas para a procura ativa e ainda, as formas de subsistência conseguidas no período do desemprego.

Questão 3.1. Quanto tempo esteve/está desempregado(a)?

Numa tentativa de compreender a duração do desemprego dos participantes entrevistados foi colocada a presente questão de análise.

GRUPO I – EMPREGADOS

Empregado I – *“Estive desempregado à volta de um ano.”*

Empregado II – *“Um ano, acho eu.”*

Empregado III – *“Cerca de 3 meses.”*

Empregado IV – *“5 meses.”*

Empregado V – *“2 meses.”*

Empregado VI – *“Tive para aí 6 meses.”*

GRUPO II – DESEMPREGADOS

Desempregado I – *“Desde aí, sem trabalho, há 5/6 anos.”*

Desempregado II – Nunca trabalhou.

Desempregado III – *“Ao certo não sei, mais de 5 anos.”*

Desempregado IV – *“6 ou 7 meses, se não me engano.”*

Desempregado V – *“Desde outubro.” [de 2018]*

Desempregado VI – *“2 meses.”*

Os discursos recolhidos indicam-nos que, apenas dois dos participantes empregados – Empregado I e Empregado II, segundo o Decreto-Lei n.º 72/2017, estiveram inseridos em desemprego de longa duração. Todos os outros, como observado estiveram desempregados desde dois a seis meses.

Relativamente ao grupo de participantes desempregados, observa-se um desemprego de longa duração que se estende até aos 5/6 anos. O destaque mais importante, neste caso, não é se o desemprego está ou não a crescer no contexto de estudo, mas a duração do desemprego. Não se trata de classificar ou estereotipar este grupo, no entanto, o tempo de permanência no desemprego, poderá transformar-se num desemprego estrutural e com consequências futuras ao mercado laboral, visto as técnicas de trabalho sofrerem alterações constantes. Em paralelo, esta situação exige aos serviços de apoio ao emprego, refiro-me aos Centros de Emprego e aos Gabinetes de Inserção Profissional um esforço redobrado em direcionar este grupo para a formação profissional, para atualizar as competências profissionais ou então, para mudar de carreira, de forma a acelerar urgentemente a reintegração.

Uma vez mais, saliento que, não se pretende estereotipar o grupo desempregado. No entanto, observa-se uma diferença significativa comparando com o tempo de vivência de desemprego dos participantes agora, empregados – no máximo um ano. Constata-se que, o

desemprego de longa duração poderá ter um impacto de maior complexidade do que se supõe numa primeira análise.

Para o GIP estes dados têm interesse porque minimiza o serviço. Por outras palavras, torna-se difícil acreditar num serviço de apoio ao emprego quando os utentes continuam em desemprego de longa duração, que se estende aos 5/6 anos. Importa, por isso, reverter a forma de pensamento e de atuação lógica do GIP. De um ponto de vista mais global, a permanência no desemprego, desabitua os cidadãos à rotina de desempenhar uma determinada atividade e, de todas as variáveis que implicam um emprego, desde a pontualidade e assiduidade à obediência pelos vários níveis hierárquicos, entre outros elementos. E, depois de algum tempo, torna-se difícil aceitar e retomar uma posição no mercado de trabalho.

O desafio de re(integração) tem níveis de complexidade diferentes. Assim, a lógica de atuação do GIP deveria ter estratégias de funcionamento e de princípios também eles divergentes, para quem não tem um emprego formal há 3 meses ou então, há 3 anos.

Os planos formativos do GIP e do Centro de Emprego sustentam-se principalmente em formações que certificam escolar e profissionalmente. Tendo em consideração que existem cidadãos que estão fora do mercado de trabalho há muitos anos, estas formações, regra geral, não têm importância quando já não sabem e não estão preparados para a (re)integração profissional. A aposta do GIP, nestas situações de desemprego de longa duração, deveria ser a promoção de cursos de preparação para o mercado de trabalho.

Questão 3.2. Porque ficou desempregado(a)?

Sendo várias as razões para a vivência do desemprego, tentámos perceber as razões dos participantes no estudo.

GRUPO I – EMPREGADOS

Empregado I – Não respondeu.

Empregado II – *“Fui eu que me vim embora porque nem o ordenado mínimo recebia e fazia muitas horas e não me pagavam.”*

Empregado III – *“Porque mudei do local onde estava para outro.”*

Empregado IV – *“A instituição fechou.”*

Empregado V – *“Porque o contrato acabou, por ser limitado a 6 meses.”*

Empregado VI – *“Porque andava à procura de trabalho na minha área.”*

GRUPO II – DESEMPREGADOS

Desempregado I – *“Porque eu trabalhava na clínica, estava à espera que me fizessem o contrato, entretanto, aconteceu uma situação um bocado caricata, que foi uma pessoa que me tinha dado um cão. Uma alegada amiga tinha me dado um cão e depois ela queria o cão de volta e pôs-me em tribunal a dizer que eu me tinha apropriado indevidamente do cão. E eu tive de responder em tribunal como arguido, o caso foi arquivado porque não tinha ponta por onde se pegar, só que nessa situação, a GNR foi à minha procura à clínica, porque ela disse que eu estava lá a trabalhar e a GNR foi lá e o dono da clínica obviamente não gostou e eu também estava lá sem contrato e o mais fácil era despedir-me antes que desse outro tipo de problemas.”*

Desempregado II – Nunca trabalhou.

Desempregado III – *“Fiquei desempregado porque também saí daqui, estive em França. Depois vim, depois vinha ... foi a mudança de país.”*

Desempregado IV – *“Porque a loja fechou.”*

Desempregado V – *“Um mal entendimento. Foi uma questão que foi para tribunal e há*

uma parte que já está resolvida e outra parte que ainda está por resolver. E a parte que foi resolvida foi benéfico para mim porque eu fui despedida, para a Entidade com justa causa, e fui ao Tribunal do Trabalho e consegui provar que fui despedida, mas sem justa causa.”

Desempregado VI – *“Despedi-me porque recebi uma proposta melhor no estrangeiro, que, entretanto, ainda não se concretizou.”*

As razões de desemprego, como observado, foram várias, desde a procura de uma situação melhor de emprego, à cessação do contrato, o encerramento da empresa, conflitos laborais, a imigração e a falta de condições salariais da instituição. Ressalta-se que nenhum entrevistado foi despedido.

Para o GIP estes dados são potencialmente importantes porque reflete o percurso transitório, inconstante e muitas vezes, frustrante dos seus utentes. Os Gabinetes de Inserção Profissional, constituem-se e definem-se em torno de um atendimento personalizado e próximo aos cidadãos. Assim, distanciando-se de um perfil de atendimento meramente burocrático e técnico, requer uma lógica de atendimento multidisciplinar. Por outras palavras, o atendimento por parte do GIP, mediante a situação psicológica do seu utente, deveria assumir uma dimensão humana, uma intervenção com abordagens e dimensões sociológicas, psicológicas, e de carácter educativo.

**Questão 3.5. Após ter ficado desempregado(a) o que fez? Foi procurar emprego?
Através de que contactos/meios?**

Tendo em consideração que o acesso ao emprego representa, atualmente, um pilar fundamental de integração social, procurou-se conhecer, nesta questão de análise, os mecanismos que os participantes em estudo utilizaram para o acesso ao mercado de trabalho.

GRUPO I – EMPREGADOS

Empregado I – *“Primeiro fui fazer a inscrição no Centro de Emprego e depois comecei o processo de procura de emprego. Fiz também uma formação de Procura Ativa de Emprego e depois fui procurando emprego, através do envio de currículos.”*

Empregado II – *“Andei a entregar currículos e depois falaram-me do GIP e decidi inscrever-me.”*

Empregado III – *“Sim, procurei emprego através de familiares, de ajuda familiar.”*

Empregado IV – *“Fui ao Centro de Emprego e consultei o GIP. Vim ao GIP saber se havia algumas ofertas e também online, com o envio de currículos.”*

Empregado V – *“Procurei pela internet e pelos meios próprios, o GIP e o Centro de Emprego.”*

Empregado VI – *“Foi ao GIP procurar ajuda. E procurava na internet, também.”*

GRUPO II – DESEMPREGADOS

Desempregado I – *“Estou aqui no GIP.”*

Desempregado II – *“Venho aqui ao GIP.”*

Desempregado III – *“A minha estratégia neste momento, eu acabei agora de fazer uma formação de horticultura e agora vou ver se começo a fazer um de jardinagem. Neste momento não procuro emprego, queria ver se fazia o curso de jardinagem para ver se consigo emprego.”*

Desempregado IV – *“Tenho procurado em emprego ou formações e tenho mandado bastantes currículos e passado nas lojas.”*

Desempregado V – *“Procuro através daqui, através de pessoas conhecidas. E procuro sempre emprego, agora inscrevi-me num curso porque se calhar também tem ali uns módulos que eu nem dei e para reviver.”*

Desempregado VI – *“Ainda estou a aguardar que me chamem para a proposta que eu falei, mas tenho procurado emprego online. Também me inscrevi no IEFP e no GIP.”*

Perante as respostas recolhidas, verifica-se que os utentes empregados utilizaram mais que um meio para a procura ativa de emprego. As estratégias utilizadas foram: as redes de contacto – familiares e amigos - como mecanismo de acesso ao mercado de trabalho. Um outro utente entregou presencialmente o currículo e, a maioria – cinco participantes, utilizou os serviços de apoio ao emprego (Centro de Emprego e GIP) como estratégia de procura. Também foi utilizada a internet e o investimento na formação profissional como meio para conseguir um emprego.

Os participantes desempregados também utilizaram várias estratégias de procura de emprego, como, por exemplo, a internet, os serviços de apoio ao emprego, através das redes de contacto e presencialmente com a entrega de currículos, muitos deles investiram também ao nível formativo.

Para o GIP estes dados são importantes porque reflete a qualidade do serviço. A maioria dos participantes valorizam e reconhecem o GIP como a principal estratégia para a procura ativa.

No momento de inscrição no GIP, todos os utentes têm de mencionar os seus interesses profissionais e o que estão dispostos a fazer profissionalmente. O método de registo de interesses do GIP é uma importante ferramenta de apoio e de mediação profissional. Mais se acrescenta que, todas as ofertas de emprego disponíveis no GIP tem um formulário onde consta as condições salariais, as funções do trabalho e a duração do contrato, para desde logo, informar e dar a conhecer todas as vertentes inerentes ao emprego. O método do formulário é assim, um importante contributo de facilitação no momento de opção profissional.

No entanto, quando o utente é colocado num emprego, o contacto com o GIP, regra geral, perde-se. Considera-se importante, mesmo que esporadicamente, realizar um contacto com o utente e perceber se o emprego correspondeu aos seus interesses, se está profissionalmente satisfeito, se todas as atividades que realizam estão estipuladas em contrato, entre outros elementos que caracterizem a situação profissional do utente. Este contacto mantém o sentido de proximidade estratégico do GIP e, principalmente, é um meio para caracterizar o próprio serviço: se o trabalho que realizaram com aquele utente resultou, o que falhou, o que poderia melhorar.

Desta forma, vincam verdadeiramente o serviço como uma ferramenta estratégica para a procura ativa, através de um sentido de mediação profissional e de proximidade com os utentes.

Questão 3.6. Arranjou trabalhos/ fontes de rendimentos (fazer umas horas/ biscates) durante o período de desemprego?

GRUPO I – EMPREGADOS

A partir desta questão de análise, tenta-se compreender se a população entrevistada, no período do desemprego, se conformou a esta situação ou se em contrapartida, arranjou algum tipo de meio de subsistência.

Empregado I – *“Não.”*

Empregado II – *“Não.”*

Empregado III – *“Não.”*

Empregado IV – *“Não.”*

Empregado V – *“Não.”*

Empregado VI – *“Sim. Fiz umas promoções de uma clínica dentária.”*

GRUPO II – DESEMPREGADOS

Desempregado I – *“Às vezes sim, faço umas tosquias, uns banhos, umas coisas assim.”*

Desempregado II – *“Não.”*

Desempregado III – *“Não.”*

Desempregado IV – *“Não.”*

Desempregado V – *“É assim, além de estar a receber o que estou a receber do Fundo de Desemprego, faço umas coisinhas, uns bolinhos, para me sentir útil.”*

Desempregado VI – *“Não.”*

Pela análise dos discursos, observa-se que a maior parte dos participantes não recorreu à economia informal, recorrendo aos designados “biscates”. Destaca-se, o participante que refere ter uma fonte de rendimento informal para se sentir útil. Indica uma atitude de inconformismo face ao desemprego e uma forma de superação em situação de precariedade.

Para o GIP estes elementos são importantes porque destaca as graves dificuldades económicas vivenciadas pelos utentes: sem emprego e sem fontes de rendimento. O GIP, neste sentido, desempenha um papel ativo de auxílio na procura de emprego, no entanto, poderá não ser o suficiente. Na minha perspetiva, com o intuito de colmatar as dificuldades económicas dos utentes, apesar de não fazer parte dos objetivos contratualizados, poder-se-ia encaminhá-los, quando comprovada a necessidade, a requerer apoios sociais de forma a garantir a sobrevivência do utente enquanto não consegue um vínculo de trabalho estável.

Dimensão IV – Atitudes perante a formação profissional

A partir desta dimensão de análise, pretende-se conhecer e compreender as disposições formativas dos participantes, desde o investimento em formações, as áreas, os significados que atribuem à formação e às aprendizagens resultantes.

Questão 4.1. No período do desemprego, fez formações? Se sim, em que área(s)?

Nesta questão de análise, procura-se perceber se os entrevistados no período do desemprego, investiram em percursos de formação profissional.

GRUPO I – EMPREGADOS

Empregado I – *“Fiz apenas uma formação, de Técnicas de Procura de Emprego.”*

Empregado II – *“Não.”*

Empregado III – *“Sim, tirei uma formação de formador, em modo b-learning.”*

Empregado IV – *“Sim, em Informática Avançada.”*

Empregado V – *“Sim. Na área do Serviço Social e na área de Assistente Social.”*

Empregado VI – *“Fiz, em Francês.”*

GRUPO II – DESEMPREGADOS

Desempregado I – *“Já fiz, não estou a fazer agora. Já fiz algumas, tenho formação em banhos e tosquias, tenho uma formação de atendimento ao cliente, uma formação de*

primeiros socorros, tenho formação em treino canino, fiz a formação de formador, eu tenho CCP também.”

Desempregado II – *“Já fiz três cursos. Fiz um de costura, de azulejo e de jardinagem.”*

Desempregado III – *“Horticultura e agora queria ver se fazia este, de jardinagem.”*

Desempregado IV – *“Não, mas pretendo fazer.”*

Desempregado V – *“Já fiz, mas aquelas formações internas, coisas simples. Aquela formação se calhar obrigatórias para a Entidade, controlo dos incêndios, essas coisas. Agora inscrevi-me no curso de Técnico Administrativo.”*

Desempregado VI – *“Sim, na minha área, informática.”*

Observa-se que os participantes empregados, no período do desemprego, investiram na formação profissional. Apenas um utente refere nunca ter frequentado um percurso formativo. Relativamente às áreas formativas, observa-se razões diferentes para a iniciação de um percurso de formação. Por exemplo, o Empregado I utilizou a formação como meio para aprender a procurar emprego, avalio-o como um investimento pessoal na formação. Enquanto o Empregado IV e o Empregado VI, investiram na formação no sentido de angariar competências transversais para a maioria dos ofícios, assim, encaro-o como um investimento profissional. Quanto ao empregado III e o empregado V, percebe-se uma tentativa de reconversão de carreira.

No que respeita aos participantes desempregados, à exceção do Desempregado IV, todos frequentaram um processo formativo. Pode-se considerar também que, a maioria dos desempregados já fez várias ações de formação, todas elas sem ligações entre si. Percebe-se, sobretudo um investimento na formação ao nível da reconversão profissional.

Para o GIP, os resultados desta dimensão de análise são importantes porque identifica uma dinâmica formativa sem coerência identitária e profissional dos seus utentes. Perante a impossibilidade de reentrar no mercado de trabalho, encaram a formação como um investimento exploratório para oportunidades futuras. Considero pertinente então, que o GIP realize um inquérito

com os utentes, de forma a auscultar o real interesse nas formações e desta forma, estimular e desenvolver a orientação profissional e vocacional dos utentes e, caso possível, encaminha-los para as formações que vão de encontro às suas expectativas e ambições profissionais.

No geral, os participantes no estudo encontram-se particularmente mobilizados para a formação, tendo predisposições distintas. Alguns encaram a formação um meio para adquirirem conhecimentos transversais, outros como uma estratégia profissional para se aperfeiçoar no ofício e, outros tantos, para iniciar uma nova carreira. Posto isto, identifica-se três tipos distintos de investimento na formação: a) A formação vista como um investimento pessoal; b) a formação vista como um investimento profissional; c) A formação vista como um investimento para a reconversão profissional:

a) A Formação vista como um investimento pessoal

GRUPO I – EMPREGADOS

Considerando os discursos dos participantes empregados, observa-se um elemento que visibilizou a formação profissional como um percurso legitimador de desenvolvimento pessoal, através de uma atitude face à aprendizagem adquirida de saber mais. Veja-se:

Empregado I – “Trabalhei cerca de 7 anos como rececionista de segunda numa unidade hoteleira e trabalhei 7 anos como diretor da mesma unidade hoteleira. (...) Fiz apenas uma formação, de Técnicas de Procura de Emprego.”

Percebe-se, pelo depoimento acima, um certo investimento no capital humano potenciado através da formação. A opção pela formação profissional não teve como causa o desenvolvimento de competências relacionais ao trabalho. Não observo também, como causa um ato de reconversão de carreira. Analiso este excerto como um ato preponderantemente de saber mais e de contornar as fragilidades do mercado de trabalho.

A possibilidade de opção por um percurso de formação que tenha e/ou traga significados e conhecimentos gerais ao sujeito é uma condição incontornável para se adaptar às necessidades

e exigências atuais do mercado de trabalho. Um investimento formativo pessoal não acarreta competências que se esgotam em si mesmas, acrescentam.

Assim, a formação é um percurso importante para a construção e para a consolidação do futuro, sobretudo profissional, posto isto, o empregado entrevistado acima, investe na formação como uma via utilitária para adquirir competências transversais para conseguir um emprego.

GRUPO II – DESEMPREGADOS

O investimento na educação e na formação é fundamental, independentemente da situação económica, como refere Macdonald (1995, p. 160) *“As profissões são ocupações baseadas no conhecimento”*. Assim, observa-se que os sujeitos com baixos níveis de qualificações estão mais suscetíveis às fragilidades do mercado de trabalho. O único elemento que entrevistei sem nível de escolaridade (desempregado II), refere que nunca trabalhou. Torna-se imperativo, portanto, o investimento pessoal na formação, para que seja possível sobreviver a um ciclo económico e profissional cada vez mais mutante.

Porém, constata-se que nenhum participante desempregado elevou a formação a nível pessoal. De facto, e de acordo com Knight (2002, p. 230) *“A continuidade da formação após a graduação é desejável porque a formação inicial não pode conter todo o conhecimento proposicional e procedimental necessário ao exercício profissional.”*

Para concluir, consta-se que os participantes em estudo desempregados não se enquadram numa lógica contínua de aumento de qualificações e/ou de competências transversais. Percebeu-se, aquando realização das entrevistas, um certo desinteresse por parte dos desempregados em realizar formações. Atrevo-me a dizer que, para muitos, a formação é vista como uma consequência ao desemprego e, não uma forma de o contornar.

b) A formação vista como um investimento profissional

GRUPO I – EMPREGADOS

A partir da análise dos discursos, percebe-se que os adultos interpretam a formação também, como um investimento para a carreira profissional. Dois dos participantes empregados tendem a valorizar e a incidir em formações que desencadeiem habilidades que são significativas para o ofício que desenvolvem, ou seja, a formação é vista como um investimento profissional. Veja-se os seguintes exemplos:

O empregado IV – Exerceu as profissões de Educadora Social e Coordenadora de Campos de Férias. Apostou na formação de Informática Avançada. Questiono-me como planificar os projetos sem possuir noções de informática?

O empregado VI – Sempre trabalhou na área comercial e, optou por fazer uma formação em Francês. Ora, é verdade que perante a sociedade globalizada em que estamos inseridos saber um ou dois idiomas é fulcral. Como também é fulcral para os sujeitos que trabalham em áreas de contacto direto com o público, sendo um dos requisitos principais na maioria das ofertas de emprego.

Face a estas situações importa considerar que enveredaram por formações com um certo peso pessoal, são formações com implicações diretas e aplicadas à atividade profissional presente. Embora, claro está, também existe uma correlação significativa para futuras profissões, visto serem competências gerais que facilitam e se adaptam a uma variedade enorme de contextos profissionais.

GRUPO II – DESEMPREGADOS

Relativamente aos participantes desempregados, observam-se dois entrevistados com incidência em formações de investimento profissional: o desempregado V e o desempregado VI.

Passo a explicar:

O Desempregado V – Tem 43 anos. Iniciou a sua atividade profissional aos 23 anos. Sempre trabalhou na área administrativa. No período do desemprego, inscreveu-se no curso de Técnico Administrativo.

O Desempregado VI – Tem 29 anos. Iniciou a sua atividade profissional aos 18 anos. Só trabalhou como Freelancer (é uma atividade que desenvolve a maioria das funções, utilizando as ferramentas informáticas). Durante o período o desemprego, realizou uma formação de Informática.

A relevância e o investimento na formação para os participantes desempregados, sustenta-se numa lógica de continuação profissional. Como observado, os cursos de formação que fizeram estão diretamente relacionados com o ofício que até então realizavam. Percebe-se que, consideram a formação profissional como um meio para recuperar o emprego através do aperfeiçoamento profissional.

c) A formação vista como um investimento para a reconversão profissional

GRUPO I – EMPREGADOS

A predisposição de dois dos utentes empregados para a formação, reverte-se como um meio de reconversão de carreira. Veja-se os seguintes exemplos:

O Empregado III – Trabalhou na agricultura, em atendimento ao público e refere que já deu aulas. Realizou uma formação de formador, em modo b-learning.

O Empregado V – Exerceu funções na área comercial. Realizou formações na área do Serviço Social e na área de Assistente Social.

Considero que o verdadeiro investimento na formação é aquele que procura assegurar a presente ocupação profissional, mas também, em larga medida, o futuro profissional. Considerando estes dois entrevistados, observa-se uma tentativa de reconversão. Já experienciaram várias atividades profissionais e, no entanto, o investimento que fizeram na formação não foi de aperfeiçoamento ou de continuação, utilizaram-na como um meio para a mudança de carreira.

A formação como meio de reconversão profissional é facilmente visível nos depoimentos destes dois cidadãos e, a sobrevivência económica destes participantes, agora integrados no mercado de trabalho *quicá*, passou por este processo de reestruturação e de recuperação

GRUPO II – DESEMPREGADOS

No que respeita aos participantes desempregados, três deles, percecionam a formação como um meio de reconstruir a sua identidade e perfil profissional, através da reconversão.

Desempregado I – *“Já fiz, não estou a fazer agora. Já fiz algumas, tenho formação em banhos e tosquias, tenho uma formação de atendimento ao cliente, uma formação de primeiros socorros, tenho formação em treino canino, fiz a formação de formador, eu tenho CCP também.”*

Desempregado II – *“Já fiz três cursos. Fiz um de costura, de azulejo e de jardinagem.”*

Desempregado III – *“Horticultura e agora queria ver se fazia este, de jardinagem.”*

Como é passível de ser observado nos discursos dos participantes, o investimento na formação é essencialmente de reconversão profissional. São muitas as áreas de formação que desenvolveram no período de desemprego, sem ligações entre si. Como refere Louro (2001, p.12) *“somos sujeitos de identidades transitórias e contingentes.”* Percebe-se assim, em termos hipotéticos de investigação, que ainda estão a desenvolver o seu perfil e vocação profissional, subordinada a um percurso formativo de aprendizagem transitória que os vão capacitando com habilidades para o mercado de trabalho.

A utilidade da formação é reconhecida para este grupo, conforme refere Barbier (1996, p.22) como um investimento que *“está intimamente ligado ao significado que [o formando] atribui globalmente à sua dinâmica de mudança”*. Assim, as predisposições deste grupo para o investimento na formação profissional constituem-se como *“dinâmicas identitárias de ‘diferenciação’, ‘confirmação’, ‘prevenção’, ‘reserva’ ou ‘restauração’”* (Idem), do seu perfil profissional.

Questão 4.2. Qual é a sua opinião sobre a formação profissional?

A formação profissional assume cada vez mais um papel decisivo para a (re)integração no mercado de trabalho, segundo Correia (1997, p.23):

“o campo da formação têm vindo a deslocar-se do seu papel tradicional de instâncias de produção de qualificações individuais, para desempenhar um papel cada vez mais relevante como instância de regulação social intervindo ao nível da empresa e da gestão global da sociedade.”

Com efeito, a revalorização do potencial formativo possibilita a entrada para o mercado de trabalho, através de um processo de autoconstrução de estratégias e de competências pessoais e profissionais, que permitem por um lado, entrar na vida ativa e, por outro lado, concretizar satisfatoriamente as situações reais de trabalho. Procurou-se assim, compreender o significado que os participantes em estudo atribuem à formação.

GRUPO I – EMPREGADOS

Empregado I -*“É assim, a minha opinião à cerca da Formação Profissional é que é sempre útil, mesmo que não seja uma formação da nossa área, pronto, dá-nos sempre competências, a possibilidade de adquirir competências para colmatar certas necessidades em termos de ofertas. Um exemplo, são as formações de línguas que pode ser útil para a aceitação de determinadas ofertas de emprego na área de línguas, neste caso.”*

Empregado II - *“Não sei porquê, mas nunca fiz nenhuma, mas deve ajudar as pessoas a arranjar emprego.”*

Empregado III - *“Acho que é útil se for direcionada para as capacidades e interesses de cada um.”*

Empregado IV - *“É sempre uma mais-valia, quer para o currículo, quer pessoal, é sempre mais uma porta que se abre. É uma mais-valia, claro.”*

Empregado V – *“É bom, porque nem toda a gente tem de seguir os mesmos caminhos para atingir algum objetivo, há quem goste mais de estudar como há quem não gosta, há quem prefira fazer outras experiências e é mais um método para chegar a um objetivo.”*

Empregado VI – *“Gostei muito de fazer a formação, achei que evolui ao nível do Francês.”*

GRUPO II – DESEMPREGADOS

Desempregado I – *“Sou totalmente a favor, eu até gostava de dar formação, era uma área que eu gostava muito de explorar.”*

Desempregado II – *“Eu gosto.”*

Desempregado III – *“Eu gosto.”*

Desempregado IV – *“Acho que dá muitas saídas e acho que para quem não tem a formação escolar toda, acho que é uma boa oportunidade.”*

Desempregado V – *“Eu acho que é muito importante, principalmente nestes casos, pessoas que não estão a trabalhar e que podem aperfeiçoar os seus conhecimentos, acho que é muito bom.”*

Desempregado VI – *“Acho muito útil, principalmente na era incerta em que estamos inseridos.”*

O impacto e os significados que os participantes no estudo atribuem aos cursos de formação e às aprendizagens resultantes revelam-se totalmente satisfatórias. A formação profissional é vista principalmente, como uma possibilidade de adquirir competências pessoais e profissionais para a obtenção de um emprego ou para mudar de carreira.

Os discursos recolhidos indicam-nos que os utentes encaram a formação como um meio de reconversão ou aperfeiçoamento de competências profissionais. No entanto, o Desempregado IV realça um pormenor interessante – percebe a formação como um meio estratégico para a qualificação escolar.

Para o GIP a análise e o resultado destes dados são importantes porque expõe e desenvolve as verdadeiras motivações dos utentes para ingressar num percurso de formação profissional. Como observado anteriormente, os utentes investem na formação a nível pessoal, profissional e como um meio para a reconversão profissional, todos eles (utentes) numa atitude favorável à aquisição de competências, para amplamente conseguir um emprego. Neste seguimento e, de acordo com Coimbra (2007, p. 140): *“a formação não gera emprego”*. No entanto, o acréscimo de competências específicas e transversais poderá reforçar a possibilidade de conseguir um emprego, nem que seja numa área diferente da de origem, a função do GIP, neste âmbito, desenvolve-se mais uma vez, no sentido de orientação profissional e vocacional.

Objetivo de investigação II – ***Perceber o impacto do Gabinete de Inserção Profissional na (re)definição do projeto profissional dos utentes:***
comentário final

Os dados/discursos recolhidos via entrevista permitiram caracterizar os participantes no estudo em função do género, faixa-etária, estado civil, habilitações, ocupação profissional, bem como sinalizar as atitudes face ao período de desemprego e à formação profissional.

De um ponto de vista global, a partir da análise dos discursos dos participantes empregados e dos participantes desempregados, reconhecemos que os dados não são tão contrastantes quanto estereotipado no início do estudo. A verdade é que a lógica de atuação do GIP segue um padrão de funcionamento igual para todos os utentes, quer estejam desempregados há três meses ou há três anos ou então, quer estejam empregados (mas à procura de uma situação de trabalho melhor). Desta forma, as respostas foram semelhantes.

O impacto do GIP na (re)definição do projeto profissional dos utentes desenvolve-se em torno de três princípios: promoção para o emprego, promoção para a formação profissional e, orientação profissional e vocacional.

No que respeita ao papel do GIP na promoção para o emprego, percebe-se que é realizado consoante um registo de interesses. Exemplificando, quando um utente se inscreve no GIP tem de preencher um formulário, de carácter obrigatório, onde expõe os seus interesses profissionais e o que está disposto a realizar profissionalmente. Neste sentido, o GIP tem um impacto de promoção ao emprego, na medida em que, (re)define a sua lógica de atuação em função do projeto profissional dos utentes, dos seus interesses e ambições. Posto isto, não segue uma linha de intervenção imputada pela racionalidade instrumental²¹, pelo contrário, atenta as necessidades do tecido económico em mediação com as prioridades profissionais dos utentes.

Percebe-se o que GIP também intervém no âmbito da promoção para a formação profissional, com um impacto significativo na reestruturação da carreira profissional. Os discursos recolhidos indicam-nos que, à partida, a frequência de um percurso de formação teve motivações diferentes. Motivações essas, na maioria dos casos, alheias à situação profissional presente ou inicial.

²¹ No sentido weberiano, a racionalidade instrumental preconiza e implica os meios mais eficazes para alcançar determinados objetivos, negligenciando a finalidade para um plano acessório, assim para Weber (1978) consegue-se a eficiência.

A maioria dos adultos entrevistados já ingressou num percurso de formação, no entanto, a relação entre a formação e a empregabilidade não é aferível neste estudo, pois para além de não fazer parte dos objetivos de investigação, necessitávamos de uma abordagem de estudo mais extensiva e com outras dimensões de análise e de profundidade. De facto, não temos dados concretos que comprovem que tenha sido através da formação profissional que o grupo de empregados entrevistados tenham reingressado no mercado de trabalho, assim como também não descartamos a hipótese que a frequência em cursos de formação tenha um papel determinante para a obtenção de um emprego, através da maximização de competências laborais e pessoais.

O sentido da formação profissional para os adultos entrevistados coaduna-se num processo tecnicista de aumento da empregabilidade, para outros (poucos) coaduna-se num promotor pessoal. No entanto, quando questiono e apelo à opinião sobre a formação profissional e às aprendizagens resultantes, percebe-se que a aprendizagem proveniente da formação profissional não é reconhecida, nenhum participante abordou e/ou enumerou as aprendizagens desenvolvidas em contexto formativo, por outro lado, salientarem uma vez mais, a formação como um processo de aquisição de competências para construir um novo itinerário profissional.

Simultaneamente, o impacto do GIP na (re)definição do projeto profissional dos participantes desenvolve-se numa lógica de orientação profissional e vocacional. Seja no âmbito da promoção para o emprego, seja no âmbito da promoção para a formação profissional, é inevitável a condição humana, as expectativas e ambições profissionais de cada cidadão. Estes objetivos exigem um atendimento personalizado, de forma a construir e reconstruir uma identidade e um perfil profissional.

Em síntese, *o impacto do Gabinete de Inserção Profissional na (re)definição do projeto profissional dos utentes*, desenvolve-se em torno de princípios contratualizados que vai muito além das lógicas performativas do mercado de trabalho. O GIP não é sinónimo de emprego, mas pode ser considerado como um serviço que fomenta a empregabilidade, promovendo a aquisição de competências profissionais ajustadas às necessidades laborais do atual contexto de emprego.

3.1. Componente Prática: atividades realizadas no GIP e balanço de aprendizagem

Nesta secção apresenta-se as várias atividades realizadas em contexto de estágio. Segue-se no final, um breve balanço das aprendizagens adquiridas: a nível pessoal e a nível profissional.

Apoio a processos administrativos:

- Informação profissional a jovens e adultos desempregados;
- Realização de contactos telefónicos;
- Verificação, organização e arquivo dos documentos;
- Arquivo dos pedidos de aditamento e encerramento da documentação e correspondência com o IEFP;
- Elaboração de dossiê com a oferta formativa do GIP;
- Gestão de dossiers;
- Preparar as salas para as sessões de divulgação de ofertas de emprego e/ou formação profissional;
- Assistência nas sessões de divulgação do Plano Formativo para 2019;
- Registo em plataforma própria dos encaminhamentos do GIP: ao nível de emprego e ao nível da formação;
- Controlo das apresentações periódicas dos beneficiários das prestações de desemprego;

Apoio ao processo de registos de empregabilidade

- Registo das colocações dos desempregados nas ofertas de emprego disponíveis;

Apoio à publicitação das ofertas formativas e modalidades de qualificação

- Publicitar e divulgar as ofertas formativas nas redes sociais;
- Divulgar aos utentes as modalidades de qualificação;
- Receção e registo de ofertas de formação;
- Seriação dos utentes de acordo com os respetivos interesses formativos;
- Encaminhamento para ofertas de qualificação profissional;

Apoio às Ações de Formação

- Constituição das turmas de formação;
- Preparar os documentos para início de ações de formação;

Apoio a outras linhas de intervenção do GIP

- Apoio no âmbito de projetos de promoção e de combate ao insucesso escolar;

Balço de aprendizagem:

Ao longo do estágio desempenhei várias atividades, algumas mais rotineiras e simplificadas e outras tantas que exigiam maior responsabilidade e exigência. Efetivamente, as competências obtidas através do estágio contribuíram, antes de mais, para definir interesses e habilidades, para perceber as minhas dificuldades e formas de as colmatar, para me preparar para o exercício da profissão que escolhi.

O Estágio, possibilitou-me explorar a minha profissão, através da experiência em diversas atividades e tarefas diárias do serviço. O trabalho realizado semanalmente no Estágio possibilitou um percurso sustentado e de progressivo desenvolvimento de autonomia. Em contrapartida, suscitaram algumas dificuldades, como por exemplo, a sincronização com o ritmo de trabalho desenvolvido pelo GIP. Raros eram os dias em que não existia uma nova azáfama e, devido ao elevado ritmo de trabalho, a transição da universidade para o mercado de trabalho foi um período que exigiu uma série de adaptações, mas sobretudo de desenvolvimento pessoal e profissional.

Este período de transição, embora muito significativo, também foi um período de inseguranças, de tensões e de medos, porque sentia que todos os dias as minhas literacias eram colocadas à prova, quando me colocavam questões, quando me pediam opiniões e conselhos. Senti que utilizavam a técnica da maiêutica socrática ²² comigo. Por outro lado, percebi e tomei consciência de alguns recursos interiores que estavam latentes, levaram-me a questionar mais, a querer saber mais. As minhas inseguranças reverteram-se num intermediário para a construção de novos conhecimentos.

No que respeita aos processos de aprendizagem ao nível das várias atividades da gestão da formação, tive a oportunidade de observar e contribuir para as várias etapas do início de um percurso formativo, desde a génese até à execução. Assim, foi possível observar e cooperar nas várias fases que as ações de formação estão sujeitas.

Os cursos de formação trabalhados pelo GIP são descentralizados do IEFP a partir das necessidades do concelho e dos interesses dos munícipes para que a formação seja vista como um investimento com retorno a curto e médio prazo. Confesso que foi interessante pôr em prática as aprendizagens adquiridas durante o meu percurso académico, pois permitiram, acima de tudo, que me adaptasse com maior facilidade e conseguisse executar as tarefas solicitadas.

²² "A maiêutica socrática é um método ou técnica que pressupõe que a verdade está latente em todo ser humano, podendo aflorar aos poucos na medida em que se responde a uma série de perguntas simples, quase ingênuas, porém perspicazes." (Wikipédia)

No âmbito do apoio administrativo, nomeadamente no esclarecimento de informações, senti no início algumas limitações. Não soube inicialmente dirigir o discurso de forma assertiva, sucinta e completa. Ou dava informações incompletas de elementos importantes ou então, preocupava-me excessivamente com todos os detalhes, mas não conduzia uma comunicação assertiva. Ao longo do tempo, como já sabia minimamente bem os procedimentos e as informações quer ao nível processual, quer ao nível da formação e, também após observar diariamente as formas de comunicação praticadas pela Técnica e pelo Assistente Técnico do GIP, consegui organizar o meu discurso e antecipar estratégias de comunicação, para transmitir a informação pretendida de forma simples e completa, e com especial cuidado com a linguagem utilizada, em função dos utentes que se destinava o discurso.

No âmbito do estágio, também dei ativamente apoio a projetos sociais. A gestão de um projeto social exige a criação de objetivos práticos e mensuráveis através de uma metodologia eficaz de planeamento, cumprimento e monitorização. Quer a Licenciatura em Educação, quer o Mestrado em Educação – Formação, Trabalho e Recursos Humanos, contém conteúdos programáticos que detalham metodologias para a execução de projetos educativos e sociais, daí pedirem o meu contributo e eu, amplamente, sentir-me capaz e à vontade na definição das prioridades estratégicas e na prossecução das metodologias.

Posto isto e, num jeito de conclusão, faço um balanço positivo da minha experiência em contexto de estágio porque apesar das limitações que fui referindo, o Estágio Curricular correspondeu às minhas expectativas, e todas as atividades realizadas permitiram consolidar os objetivos do Estágio, pois, em boa verdade, estive num contexto de aprendizagem que reforçou, sem dúvida, o meu perfil de competências profissionais.

CONCLUSÃO

O presente Relatório de Estágio teve duas componentes principais. Por um lado, estruturou-se a partir de uma componente prática que consistiu na realização de atividades operacionais, num contexto real de trabalho, sob a modalidade do Estágio Curricular, de cariz obrigatório, previsto na matriz curricular do segundo ano do Mestrado em Educação da área de especialização em Formação, Trabalho e Recursos Humanos. A segunda componente do Relatório, consistiu na persecução do estudo empírico exploratório.

Relativamente à componente prática, o Estágio Curricular, enquanto estratégia de profissionalização e aproximação ao mercado de trabalho, assumiu um papel didático-pedagógico. Afinal, atenta nos objetivos académicos ao mesmo tempo que aproxima o estudante da realidade profissional prática. A componente prática do estágio desenvolveu-se durante 8 meses, o qual se traduz aproximadamente em 450 horas no local de estágio, repartidos por 15 horas semanais.

Durante este período de tempo, tive a oportunidade de aplicar os conhecimentos adquiridos ao longo da minha formação académica e, *a posteriori* adquirir outros tantos conhecimentos provenientes da experiência prática.

Durante o primeiro mês de estágio foram facultadas orientações, regras e procedimentos administrativos. O principal objetivo prendeu-se com a integração na entidade e com a compreensão das tarefas praticadas pelo serviço. Considero importante destacar, neste ponto que, o GIP é uma estrutura extremamente organizada, numa lógica algo burocrática, orientado por documentos e processos. Por esta razão, nos primeiros contactos com a instituição, apresentaram-me todos os processos que davam conta da missão e finalidade do Gabinete de Inserção Profissional e, saliento que foi bastante importante para mim, enquanto elemento externo, ter acesso aos processos metodicamente organizados e descritos com as devidas funções e objetivos operacionais, para me sentir preparada e integrada no serviço.

A integração no local de estágio foi muito positiva, visto ser o ambiente de trabalho um local cooperativo e em que existe um clima de informalidade entre os colaboradores. A vinculação efetiva que criei com todos os elementos, facilitaram as aprendizagens e a motivação para o exercício profissional.

O carácter transversal do Estágio permitiu assim, desenvolver e consolidar as minhas atitudes profissionais, nomeadamente, ao nível da assiduidade e pontualidade, o saber estar num

contexto de trabalho e seguir e respeitar uma linha hierárquica, bem como, assumir e honrar compromissos e, principalmente respeitar a conduta ética e o sigilo profissional.

Assim sendo, considero pertinente realçar a minha experiência enquanto técnica de educação, especializada em formação, trabalho e recursos humanos, para o GIP. Sente-se na instituição, a necessidade de implementar uma equipa multidisciplinar, diante de um panorama de frustração advindo da situação de desemprego (principalmente nos casos de desemprego de longa duração). Neste sentido, a minha assiduidade neste órgão descentralizado permitiu, na minha opinião, colmatar esta necessidade, através de outra leitura (criticamente sustentada nos pressupostos básicos da educação: reflexão e análise dos fenómenos educativos e sociais).

Simultaneamente, o contexto é marcado por adultos pouco escolarizados e por jovens com tendência ao abandono escolar precoce (muitas vezes associado às desvantagens socioeconómicas do agregado familiar). Neste sentido, enquanto técnica de educação, prestei apoio a projetos e programas de intervenção comunitários e de desenvolvimento humano, para reduzir o abandono escolar e promover o acesso e o sucesso escolar de todos os alunos.

Com efeito, a experiência em contexto real de trabalho propiciado através do Estágio Curricular, contribuiu significativamente para o desenvolvimento das minhas competências na área da educação. Dentro desta linha, destaco a componente académica do Relatório. A partir desta componente, foi possível consolidar os saberes e a cultura metodológica de investigação em educação (desenhar, recolher e analisar os dados).

A redação do presente Relatório, foi inegavelmente o maior desafio da componente académica, pela exigência regulamentar das normas de formatação e orientações legais e, pela morosidade e disponibilidade subjacente. Tudo disto implicou disciplina e uma eficiente gestão de horário.

No que respeita ao estudo empírico exploratório, a maior dificuldade verificou-se no tempo disponível para convidar participantes para o estudo. De forma a apoiar ativamente os funcionários da instituição de estágio, não tinha flexibilidade temporal para interagir e aproximar-me dos cidadãos. Foram muitos os cidadãos que não aceitaram o convite. As razões foram várias, destacaram a falta de tempo e/ou o interesse em participar e, creio que a razão principal atenta na preocupação com os apoios sociais. Por outras palavras, a maioria dos utentes do GIP são beneficiários de apoios sociais (para alimentação e para o apoio à renda da habitação) e, principalmente os adultos pouco escolarizados, perspetivavam o convite para participar no estudo, como um mecanismo de obter informações que, eventualmente, lhes pudesse cessar esses apoios

sociais. Tentei, de facto, contornar essa situação mudando de abordagem e, explicando expressamente que eu não tinha um vínculo direto ao GIP, prestava apenas apoio técnico e administrativo, no âmbito de um estágio académico. No entanto, as inquietações dos utentes continuavam a ser evidentes. Por essa razão, optei por não insistir (continuar a explicar o verdadeiro intuito da entrevista) e, procurava identificar e convidar outros utentes.

Considerando agora, a temática do estudo empírico e os relativos objetivos de investigação, percebe-se que o GIP tem um papel determinante no contexto em estudo e, efetivamente, (re)define as trajetórias profissionais dos utentes. A resposta do GIP para a inserção dos utentes, sustenta-se numa lógica de atuação e de investimento na formação profissional, através de diferentes modalidades e cursos de aprendizagem, reforçados por uma lógica de reconversão profissional, para capacitar os cidadãos para várias saídas profissionais. Conclui-se assim, que o GIP se estrutura perante um quadro procedimental que aponta e investe na via profissionalizante como um contributo para as demandas e exigências do atual mercado de trabalho.

Não obstante, constatei em conversas informais com a minha acompanhante de estágio, técnica do GIP e, comprovei com a realização da entrevista que, de facto, não existe um levantamento rigoroso de necessidades da formação, o que faz com que a resposta do de inserção do GIP se encontre, muitas vezes, desajustada ao mercado de trabalho.

As pessoas tendem em investir em ações de formação que o mercado de trabalho do contexto não é capaz de absorver. Esta situação, provavelmente, seria facilmente remediada com um estudo de mercado. Um outro aspeto que considero importante destacar, neste seguimento de leitura, é o facto de enquanto técnica de educação, tentar manter-me, minimamente informada acerca da atualidade e de novidades no âmbito da educação e da formação. Este facto, originou e possibilitou tecer e fornecer informações relevantes à instituição.

Findo este estudo exploratório, concluo que, a experiência advinda do contexto de estágio, consolidou significativamente o meu interesse pela área da educação e, proporcionou simultaneamente, o meu desenvolvimento pessoal e social, bem como, consolidou o meu perfil de competências profissionais. Existiram alguns desafios e constrangimentos, como fui referindo, durante este percurso, no entanto, prevaleceu sobre essas dificuldades, a riqueza dos conhecimentos adquiridos e consolidados. Prevaleceu ainda, a troca de experiências e conselhos profissionais que recebi, a forma como me receberam e como me integraram na equipa.

Ao nível do trabalho realizado pelo GIP, percebi o importante papel que assume na vida profissional dos cidadãos, percebi um GIP que vai mais além dos objetivos contratualizados. Percebi também que a formação, no contexto de estudo, para além dos princípios de reconversão, do carácter tecnicista das lógicas económicas associadas à formação e para além da oportunidade que oferece para (re)construir uma identidade e perfil profissional, a formação é encarada como uma oportunidade para concretizar projetos antigos e/ou futuros.

Para concluir, e tendo em consideração o que mencionei até então, saliento o importante contributo e satisfação com que realizei este estudo exploratório, pela possibilidade de aprendizagem teórica (nas dimensões da educação e da formação), pela consolidação da minha cultura metodológica (destaco, em especial, a observação participante) e, principalmente pela oportunidade prática que me assegurou.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Afonso, M. C. & Ferreira, F. (2007). *O Sistema de Educação e Formação Profissional em Portugal. Descrição sumária*. Luxemburgo: Serviço das Publicações Oficiais das Comunidades Europeias.

Alves, I. G. (2002). *As novas tendências da formação de professores no contexto tecnológico*. Belo Horizonte: Educação Tecnológica. v.7, n.2, p.46-53.

Amado, J. (2013). *Manual de investigação qualitativa em educação*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.

Barbier, J. M. (1996). *De l'usage de la notion d'identité en recherche, notamment dans le domaine de la formation, Éducation Permanente*, pp. 11-25.

Batista, I. (2014). *Instrumento de regulação ético-deontológica - Carta ética*. Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.

Bellier, S. (2001). A Competência In Inicial do Nome. Carré, P., Caspar, P. (Dir.), *Tratado das Ciências e das Técnicas da Formação* (p.241-262). Lisboa: Instituto Piaget.

Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.

Brockmann, M.; Clarke, L. & Winch, C. (2013). *Ensino Profissional*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos.

Centeno, L. G. & Sarmiento, A. L. (2001). *O financiamento da educação e formação profissional em Portugal. Perfil do sistema de financiamento*. Luxemburgo: Serviço das Publicações Oficiais das Comunidades Europeias.

Coimbra, J. L. (2007). *Novas Oportunidades na educópolis: ensaios para uma política de aprendizagem ao longo da vida. Políticas de Educação/Formação: Estratégias e Práticas*. Portugal. Conselho Nacional de Educação (org.). Lisboa: Conselho Nacional de Educação, pp. 119-140.

Comissão Europeia. (2007). *Competências Essenciais para a Aprendizagem ao Longo da Vida. Quadro de Referência Europeu*. DG Educação e Cultura.

Comissão Europeia. (s/d). *Estratégia Europa 2020*. Disponível em: https://ec.europa.eu/info/business-economy-euro/economic-and-fiscal-policy-coordination/eu-economic-governance-monitoring-prevention-correction/european-semester/framework/europe-2020-strategy_pt. Acesso em: 29 de março de 2019.

Correia, J. A. (1997). *Da crise do trabalho à crise da formação*. In Canário, R. (org.); Correia, J.A; Dubar.C; Malglaive.G; Barroso. J; Amiguiinho. A; Valente. A; Correia. H; Mandeiro. M.J; Abreu. W & D. Espiney.L. *Formação e Situações de Trabalho*. (pp. 19-32). Porto:Porto Editora.

Correia, M. C. (1999). *A Observação Participante enquanto técnica de investigação*. *Pensar Enfermagem*, 13(2), 30-36.

Cruz, J. V. (1998). *Formação Profissional em Portugal. Do Levantamento de Necessidades à Avaliação*. Lisboa: Edições Sílabo

Delors, J. *et al.*, (1996). *Educação: Um tesouro a descobrir. Relatório da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI*. Paris. UNESCO: Rio Tinto: ASA.

DGES. (s/d). *Quadro Estratégico "Educação e Formação 2020"*. Disponível em: <https://www.uc.pt/fcdef/documentosbiblioteca/Bibliotecadigital/Normas>. Acesso em: 29 de março de 2019.

Faure, E. *et al.*, (1972). *Aprender a ser - La educación del futuro*. Madrid: Ed. Cast: Alianza Editorial, S. A.

Fidalgo, L. (2003). *(Re)Construir a Maternidade Numa Perspectiva Discursiva*. Lisboa: Instituto Piaget.

Hespanha, P. (2002), "Algumas questões de fundo para uma avaliação da nova geração de políticas sociais", in *VII Congresso Internacional do CLAD* [Centro Latinoamericano de Administración para el Desarrollo] – A Reforma do Estado e da Administração Pública (Lisboa, Outubro)

Instituto do Emprego e Formação Profissional. (2018). *Gabinete de Inserção Profissional. Regulamento Específico*.

IEFP Online. *Gabinetes de Inserção Profissional*. Disponível em: <https://iefponline.iefp.pt/IEFP/medGabineteInserProfissional2.do?action=overview>. Acesso em: 28 de fevereiro de 2019

Knight, P. (2002). A systemic approach to professional development: learning as practice, *Teaching and Teacher Education*, pp. 229-241.

Kripka, R.M.L.; Scheller, M. & Bonotto, D. L. (2015). Pesquisa Documental: considerações sobre conceitos e características na Pesquisa Qualitativa. *Investigação Qualitativa na Educação*. V.2, pp. 243-247.

Le Boterf, G. (2001). Da Engenharia da Formação à Engenharia das Competências: que procedimentos? Que actores? Que evoluções? In *Inicial do Nome*. Carré, P., Caspar, P. (Dir.), *Tratado das Ciências e das Técnicas da Formação* (p.355-373). Lisboa: Instituto Piaget.

Leite, M. C., Silva, A. J., & Martins, E. S. (2017). Pesquisa Qualitativa em Teses de Doutorado: uma análise do triênio 2013-2015. *Revista Expressão Católica*, 6(1), 1-11.

Louro, G. L. (2001). *O corpo educado, pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica.

Ludke, M. e André, M. E. D. A. (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU.

Macdonald, K. M. (1995). *The sociology of professions*. London: SAGE Publications.

- Marconi, M.A. & Lakatos, E.M. (1999). *Técnicas de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas.
- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative Research and Case Study Applications in Education*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Minayo, M.C.S. (2013). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. ed. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Neves, A. (2007). *Políticas e dinâmicas de formação no contexto de uma grande empresa* (Dissertação de mestrado não publicada). Universidade de Lisboa, Lisboa.
- Neves J. L. (1996). *Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades*. Cad Pesq Administração
- Paulo, C. (1998). *Formação de reconversão*. Lisboa: CC/FSE
- Ponte, J. P. (2006). *Estudos de caso em educação matemática*. Bolema, 25, pp. 105-132.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. V. (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Rodrigues, J. L. P.; Achcar, I. (1995). Reversão profissional: conceitos e propostas. *Em Aberto*, Brasília, pp. 119-131.
- Sá-Silva, J.; Almeida, C.D.; Guindani, J.F. (2009). Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. *Revista Brasileira de História & Ciências Sociais*. N. 1, pp. 1-15. Disponível em: <https://www.rbhcs.com/rbhcs/article/view/6/pdf>. Acesso em: 02 de setembro de 2019.
- Sousa, A. (2005). *Investigação em educação*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Stake, R. (2000). "Case studies". In Norman Denzin & Yvonna Lincoln (ed.). *Handbook of Qualitative Research* (2ª ed.). London: Sage Publications
- Triviños, A. N.S. (1987). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas.
- Valente, A. C., Wochnik, M. (2008). *Novas tendências na educação e formação profissional (EFP) na Europa: A convergência como uma driving force na reforma dos sistemas de EFP nacionais? O caso Português*. Lisboa: Working Papers Portugal.
- Valles, M. S. (1997). *Técnicas Cualitativas de Investigación Social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Editorial SÍNTESIS, S.A.
- Yin, R. K. (2001). *Estudo de caso: planejamento e métodos*. (D. Grassi, Trad.). Porto Alegre: Bookman, 2.ed.

REFERÊNCIAS DOCUMENTAIS

Decreto-Lei n.º 396/2007 de 31 de dezembro. Diário da República n.º 251/2007, Série I de 2007-12-31. Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social.

Decreto-Lei n.º 72/2017 de 21 de junho. Diário da República n.º 118/2017, Série I de 2017-06-21. Ministério do Trabalho, Solidariedade e Segurança Social

Decreto-Lei n.º 497/99 de 19 de novembro. Diário da República n.º 270/1999, Série I-A de 1999-11-19. Presidência do Conselho de Ministros

Decreto-Lei n.º 401/91 de 16 de outubro. Diário da República n.º 238/1991, Série I-A de 1991-10-16. Ministério do Emprego e da Segurança Social.

Decreto-Lei n.º 405/91 de 16 de outubro. Diário da República n.º 238/1991, Série I-A de 1991-10-16. Ministério do Emprego e da Segurança Social.

Lei n.º 7/2009. Código do Trabalho. Diário da República n.º 30/2009, Série I de 2009.

Lei n.º 46/86 de 14 de outubro. Lei de Bases do Sistema Educativo. Diário da República n.º 237/1986, Série I de 1986-10-14.

Lei n.º 75/2013 de 12 de setembro 2013. Regime Jurídico das Autarquias Locais.

Portaria n.º 127/2009 de 30 de janeiro. Diário da República n.º 21/2009, Série I de 2009-01-30. Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social.

Portaria n.º 298/2010 de 1 de junho. Diário da República n.º 106/2010, Série I de 2010-06-01. Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social

Portaria n.º 140/2015 de 20 de maio. Diário da República n.º 97/2015, Série I de 2015-05-20. Ministério da Solidariedade, Emprego e Segurança Social

Portugal. Lei de Bases do Sistema Educativo, Lei n.º 49/2005 de 30 de agosto - Versão nova Consolidada - 30/08/2005

GLOSSÁRIO

Acesso à educação e à formação - Conjunto de condições, circunstâncias ou exigências (ex. qualificação, nível de escolaridade, competências ou experiência profissional, etc.) que determinam a admissão e a participação dos indivíduos em instituições ou em programas de educação ou formação. Fonte: *Cedefop, 2012; (adaptado da Unesco, 1995)*

Aperfeiçoamento profissional - Formação de curta duração com um objetivo preciso, ministrada em geral após a formação inicial e destinada a completar, desenvolver ou atualizar os conhecimentos, aptidões ou competências específicas adquiridas durante a formação anterior. Fonte: *Cedefop, 2012; (Cedefop, 2004)*

Aprendizagem Profissional - Formação de longa duração que alterna períodos realizados num estabelecimento de ensino ou centro de formação com períodos no local de trabalho. O(a) aprendiz(a) encontra-se contratualmente ligado(a) ao empregador, sem que o contrato confira uma relação de trabalho subordinado, não havendo lugar a uma remuneração. O empregador é responsável por fornecer ao aprendiz uma formação conducente a uma profissão específica. Fonte: *Cedefop, 2012; (Cedefop, 2004)*

Empregabilidade – Combinação de fatores que permitem aos indivíduos preparar-se para aceder a um emprego e a conservá-lo, bem como a progredir na carreira. Fonte: *Cedefop, 2012; (adaptado de Scottish executive, 2007; The institute for employment studies, 2007)*

Orientação e aconselhamento - Conjunto de atividades cujo objetivo é ajudar os indivíduos a tomar decisões acerca da sua vida (escolhas educativas, profissionais, pessoais) e a pô-las em prática, antes ou após a sua entrada no mercado de trabalho. Fonte: *Cedefop, 2012; (Cedefop, 2004)*

Reconversão - Formação que permite a um indivíduo a aquisição de novas competências que facilitam o acesso a um novo emprego ou a novas atividades profissionais. Fonte: *Cedefop, 2012; (adaptado de Cedefop, 2004)*

APÊNDICES

Apêndice n.º 1 – Critérios de seleção

Categoria I - Género:

- 1.1. Feminino;
- 1.2. Masculino;

Categoria II - Idade:

- 2.1. Dos 18 aos 29 anos;
- 2.2. Dos 30 aos 45 anos;
- 2.3. Dos 46 aos 67 anos.

Categoria III - Escolaridade:

- 3.1. Analfabetos;
- 3.2. Ensino Básico;
- 3.3. Ensino Secundário;
- 3.4. Ensino Superior.

Categoria IV – Ocupação profissional:

- 4.2. Desempregado:
 - 4.2.1. De curta duração;
 - 4.2.2. De longa duração.

Apêndice n.º 2 – Guião de entrevista a utentes empregados

No âmbito do Mestrado em Educação – Especialização em Formação, Trabalho e Recursos Humanos, do Instituto de Educação da Universidade do Minho, a presente entrevista visa obter dados para o estudo exploratório que estou a desenvolver na área da Formação e Reconversão Profissional.

Os dados recolhidos serão exclusivamente utilizados no âmbito do estudo. As respostas são confidenciais e anónimas.

Agradeço a sua importante colaboração.

Vânia Cunha

Dimensão I: Dados pessoais

- 1.1. Qual é a sua idade?
- 1.2. Qual é o seu estado civil?
- 1.3. Quais são as suas habilitações académicas?
- 1.4. Têm filhos? Se sim, quantos?

Dimensão II: Trajetória profissional precedente ao desemprego

- 2.1. Com que idade começou a trabalhar?
- 2.2. Que trabalhos e profissões já teve?
- 2.3. Qual foi a sua última atividade profissional? Quanto tempo durou?

Dimensão III: Vivência do desemprego

- 3.1. Quanto tempo esteve desempregado(a)?
- 3.2. Porque ficou desempregado(a)?
- 3.3. Quando ficou desempregado(a), recebeu o Subsídio de Desemprego/ Rendimento Social de Inserção?
- 3.4. Teve ajuda familiar (financeira, alimentar, material)?
- 3.5. Após ter ficado desempregado(a), qual foi a sua estratégia para arranjar emprego?

3.6. Teve alguma fonte de rendimento (fazer umas horas/biscates) no período de desemprego?

3.7. No momento do desemprego, era o único elemento do agregado familiar que estava desempregado(a)?

3.8. Em que área profissional procurava emprego?

Dimensão IV: Trajetória formativa no período de desemprego

4.1. No período do desemprego, fez formações? Se sim, em que área(s)?

4.2. Qual é a sua opinião sobre a formação profissional?

Dimensão V: Experiência GIP

5.1. Como teve conhecimento do Gabinete de Inserção Profissional?

5.2. Na sua opinião, o que é o GIP e para que serve?

5.3. A decisão de recorrer ao Gabinete de Inserção Profissional foi pessoal ou por meio de terceiros?

5.4. Que ajuda e conselhos o Gabinete de Inserção Profissional deu para arranjar emprego?

5.5. Quantas sessões de acompanhamento teve no Gabinete de Inserção Profissional?

5.6. O Gabinete de Inserção Profissional apresentou-lhe ofertas de emprego na sua área profissional ou em áreas profissionais diferentes?

5.7. Recomendaria o Gabinete de Inserção Profissional para procurar emprego ou formação?

Dimensão VI: O regresso – Emprego

6.1. Que atividade profissional exerce? Quais são as funções?

6.2. Há quanto tempo está empregado(a)?

6.2. Está empregado(a) em que localidade?

Apêndice n.º 3 – Guião de entrevista a utentes desempregados

No âmbito do Mestrado em Educação – Especialização em Formação, Trabalho e Recursos Humanos, do Instituto de Educação da Universidade do Minho, a presente entrevista visa obter dados para o estudo exploratório que estou a desenvolver na área da Formação e Reconversão Profissional.

Os dados recolhidos serão exclusivamente utilizados no âmbito do estudo. As respostas são confidenciais e anónimas.

Agradeço a sua importante colaboração.

Vânia Cunha

Dimensão I: Dados pessoais

- 1.1. Qual é a sua idade?
- 1.2. Qual é o seu estado civil?
- 1.3. Quais são as suas habilitações académicas?
- 1.4. Têm filhos? Se sim, quantos?

Dimensão II: Trajetória profissional precedente ao desemprego

- 2.1. Com que idade começou a trabalhar?
- 2.2. Que trabalhos e profissões já teve?
- 2.3. Qual foi a sua última atividade profissional? Quanto tempo durou?

Dimensão III: Vivência do desemprego

- 3.1. Há quanto tempo está desempregado(a)?
- 3.2. Porque ficou desempregado(a)?
- 3.3. Está a receber o Subsídio de Desemprego/ Rendimento Social de Inserção?
- 3.4. Tem ajuda familiar (financeira, alimentar, material)?
- 3.5. Neste momento, qual é a sua estratégia para arranjar emprego, o que faz?
- 3.6. Tem alguma fonte de rendimento (faz umas horas/biscates) neste período?
- 3.7. Neste momento, é o único elemento do agregado familiar que se encontra no desemprego?

3.8. Em que área profissional procura emprego?

Dimensão IV: Trajetória formativa no período de desemprego

4.1. Já fez ou está a fazer alguma formação? Se sim, em que áreas?

4.2. Qual é a sua opinião sobre a formação profissional?

Dimensão V: Experiência GIP

5.1. Como teve conhecimento do Gabinete de Inserção Profissional?

5.2. Na sua opinião, o que é o GIP e para que serve?

5.3. A decisão de recorrer ao Gabinete de Inserção Profissional foi pessoal ou por meio de terceiros?

5.4. Que ajuda e orientações o Gabinete de Inserção Profissional lhe dá para arranjar emprego?

5.5. Quantas sessões de acompanhamento teve no Gabinete de Inserção Profissional até ao momento?

5.6. O Gabinete de Inserção Profissional apresenta-lhe ofertas de emprego na sua área profissional ou em áreas profissionais diferentes?

5.7. Recomendaria o Gabinete de Inserção Profissional para procurar emprego ou formação?

Apêndice n.º 4 – Guião de entrevista à Técnica do GIP

No âmbito do Mestrado em Educação – Especialização em Formação, Trabalho e Recursos Humanos, do Instituto de Educação da Universidade do Minho, a presente entrevista visa obter dados para o estudo exploratório que estou a desenvolver na área da Formação e Reconversão Profissional.

Os dados recolhidos serão exclusivamente utilizados no âmbito do estudo. A instituição será tratada anonimamente no respeito e cumprimento pelo Código de Conduta Ética da Universidade do Minho

Agradeço a sua importante colaboração.

Vânia Cunha

Dimensão I – Dados Pessoais:

- 1.1. Qual é a sua idade?
- 1.2. Qual a sua área de formação?
- 1.3. Em que ano concluiu o curso? Qual a Instituição?

Dimensão II – Trajetória Profissional

- 2.1. Descreva, de forma sucinta, o seu percurso profissional até à atividade atual?
- 2.2. Adquiriu alguma formação específica para o exercício do cargo atual, enquanto Técnica do Gabinete de Inserção Profissional?
- 2.3. Quanto tempo tem ao serviço da autarquia?
- 2.4. Qual é o vínculo laboral que tem com a Instituição?
- 2.5. Qual o maior obstáculo/dificuldade no desempenho da sua atual atividade?

Dimensão III – Funcionamento do GIP

- 3.1. De que forma se estrutura o Gabinete de Inserção Profissional e como funciona?
- 3.2. Quais são os valores e os objetivos que orientam a intervenção do GIP?
- 3.3. O Gabinete de Inserção Profissional é constituído por quantos elementos? Que função desempenham?
- 3.4. Enquanto Técnica do Gabinete de Inserção Profissional, tem autonomia de decisão?


- 3.5. Quais são as formas de disseminação que o Gabinete de Inserção Profissional utiliza para divulgar as ofertas de emprego/formação?
- 3.6. Quem é o público do Gabinete de Inserção Profissional?
- 3.7. Como é feito o processo de acompanhamento aos utentes?
- 3.8. Na sua opinião, quais são as dificuldades e os desafios que o GIP enfrenta ao nível do emprego e ao nível da formação?
- 3.9. Na sua opinião, considera que a formação profissional contribuiu para a obter emprego?

Dimensão V – A Formação

- 4.1. É realizado algum levantamento de necessidades de formação no concelho? Se sim, como é feito?
- 4.2. Como se processa a matrícula dos utentes na formação? Existem mecanismos de seleção?
- 4.3. Como é feita e quem faz a acreditação e certificação dos cursos formativos?
- 4.4. Como considera que decorre a (re)inserção dos utentes do Gabinete de Inserção Profissional no mercado de trabalho?

ANEXOS

Anexo n.º 1 – Guião de entrevista do GIP para os utentes

 INSTITUTO DO EMPREGO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL, IP
DELEGAÇÃO REGIONAL DO NORTE
CENTRO DE EMPREGO E DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL DE [REDACTED]

DATA: ____/____/____

NOME: _____ IDADE: _____

ESCOLARIDADE: _____ TELEFONE/TELEMÓVEL: _____

1. Qual a sua situação profissional atual?

Desempregado(a) há mais de 1 ano Desempregado(a) há menos de 1 ano

Recebe Subsídio de Desemprego? Sim Não

Recebe Rendimento Social de Inserção (RSI)? Sim Não

Outra situação: _____


2. Que razões o(a) levaram a inscrever-se no Centro de Emprego e Formação Profissional de [REDACTED]?

3. Frequenta ou já frequentou algum curso de formação profissional? Sim Não

3.1. Indique o curso que fez, a entidade formadora, o local e a data de conclusão

www.iefp.pt

Figura 1 – Guião de entrevista que o GIP utiliza aos utentes



4. Em que áreas ou profissões trabalhou?

5. Explique, por favor, o seu interesse na formação profissional que lhe foi apresentada.

Curso de formação pretendido:

Muito obrigado!

Mod. IEF/1962/3/20

www.iefp.pt

Figura 2 – Continuação do guião de entrevista que o GIP utiliza aos utentes