



UNIVERSIDADE PORTUCALENSE  
INFANTE D. HENRIQUE

Mestrado em Administração e Planificação da Educação

O Contributo da Educação / Formação na Produtividade  
e Competitividade

Estudo Exploratório tendo como referência uma Empresa

José Luís Nunes Esteves

Porto 2007





UNIVERSIDADE PORTUCALENSE  
INFANTE D. HENRIQUE

**Mestrado em Administração e Planificação da Educação**

O Contributo da Educação / Formação na Produtividade  
e Competitividade

Estudo Exploratório tendo como referência uma Empresa

**José Luís Nunes Esteves**

Dissertação apresentada para obtenção do grau de Mestre à  
Universidade Portucalense Infante D. Henrique sob a orientação  
da Prof. Doutora Esperança do Rosário Jales Ribeiro

**Porto 2007**

## Resumo

Da análise efectuada aos indicadores económicos disponíveis verificamos que a educação e a qualificação profissional dos portugueses no seio da U.E. é baixa e que, em Portugal, o emprego se sustenta em actividades de baixo valor acrescentado, trabalho intensivo e baixos salários, cujo modelo económico está esgotado. Esta situação não nos parece sustentável a médio prazo, donde se constata a necessidade de tomada de medidas que conduzam à melhoria da situação económica do País e da qualidade de vida das pessoas.

Segundo a teoria económica, as diferenças entre os níveis de rendimento dos países têm origem nas variações das quantidades dos factores produtivos usadas na produção, bem como nos resultados de produtividade verificados no uso desses factores. Uma forma de acumular factores produtivos é através do investimento em capital humano, que se pode definir como o conjunto de conhecimentos, aptidões e qualificações detidas por um indivíduo. Podemos falar em investimento na medida em que a aquisição de conhecimento e capacidades por cada indivíduo implica aumentos no seu rendimento futuro.

Existem diversos factores que contribuem para o crescimento e desenvolvimento económico, sendo quase generalizadamente aceite que a educação e a formação ocupam um lugar importante no desenvolvimento pessoal e na “saúde” das sociedades. No entanto, quer a teoria económica, quer a análise empírica nem sempre conseguem captar o contributo da educação e da formação dos indivíduos no crescimento e desenvolvimento económico.

## Abstract

From the analysis of the available economic data, we verify not only that the education and the professional qualification of the Portuguese in the UE is low, but also that in Portugal the employment is based in the low added value activities, intensive work and low salaries whose economic model is depleted. This is in our point of view, a non sustainable situation in an average stated period, therefore the necessity of taking measures to lead to the improvement of the economical Portuguese situation and the people's quality of life.

In accordance with the economical theory, the differences between the income levels are due to the changes in the amount of the production factors used in production as well as in the results of productivity verified in the used of those factors. One way to accumulate productive factors is trough investment in human capital that we can define as the set of knowledge, aptitudes and qualification own by an individually. We can speak in investment based in the fact that the acquisition of knowledge and capacities by each person implies improvements in his future income.

There are several factors that contribute for the economical growth and development, but it is generally accepted that the education occupies an important place in each personnel development and in the welfare of the societies. Nevertheless, nor the economical theory nor the empirical analysis capture the contribute of the people's continuous education in the economical growth and development .

## Agradecimentos

O meu profundo agradecimento à Prof. Doutora Alcina Manuela de Oliveira Martins, pelo incentivo, disponibilidade, motivação e apoio que me deu ao longo deste trabalho, e por todo o conjunto de conhecimentos que me transmitiu.

O meu grande agradecimento à Prof. Doutora Esperança do Rosário Jales Ribeiro, pelo apoio, sugestões e conhecimentos que me transmitiu no decorrer deste trabalho.

O meu agradecimento a todos os meus Professores pelos conhecimentos e experiências que me transmitiram, nomeadamente, à minha Professora da Instrução Primária, D. Túlia da Natividade Cristóvão Tavares.

Quero agradecer a todos os meus amigos que me incentivaram a concluir este trabalho.

Quero agradecer aos meus pais que tudo por mim sacrificaram, e também à Susas, à Ana e ao Pedro que muito me ajudaram.

## Siglas Utilizadas

- A.L.V. – Aprendizagem ao Longo da Vida
- C.E.E. – Comunidade Económica Europeia
- E.A.D. – Ensino à Distância
- E.E.E. – Estratégia Europeia de Emprego
- I.H.D. – Índice de Desenvolvimento Humano
- I.M.D. – Instituto Mundial de Desenvolvimento
- I.N.E. – Instituto Nacional de Estatística
- I&D – Investigação e Desenvolvimento
- O.N.U. – Organização das Nações Unidas
- P.N.D.E.S. – Plano Nacional de Desenvolvimento e Emprego Social
- P.P.C. - Paridades de Poder de Compra
- P.E.N.U.D. – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
- P.I.B. – Produto Interno Bruto
- R.V.C.C. – Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências
- T.I.C. – Tecnologias de Informação e Comunicação
- U.E. – União Europeia
- U.N.E.S.C.O. – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

## Introdução

A produtividade é o motor de desenvolvimento de um país. Se admitirmos o princípio pelo qual a produtividade é um problema de comportamento organizacional donde se torne necessário envolver e fazer evoluir as mentalidades num processo de redefinição cultural da partilha de todas as “unidades de cultura possíveis” existentes na empresa, de modo que esta traduza a utilização eficiente dos recursos humanos, para o seu próprio crescimento assim como, dos seus colaboradores, potenciando-os para a inovação e para os eventuais cenários de influência sobre as diversas envolventes.

Como a produtividade é um dado fundamental para medir o grau de competitividade de uma economia, existem razões fortes para que as empresas e organizações optimizem a produtividade, e só com esta forma de gestão podem sobreviver num mercado cada vez mais exigente e alargado.

No entanto, embora o comportamento e desempenho das empresas se representem na produtividade do país, esta é inclusivamente, algo que transcende a actividade empresarial, até porque é igualmente o resultado das políticas funcionais do Estado e, de uma forma mais genérica, do sistema de valores dominante da sociedade, e neste domínio assume particular importância a questão da educação e formação.

A escola é chamada a desempenhar um papel cada vez maior no que se refere a colmatar as necessidades do mercado de maiores níveis educacionais e de qualificação, assumindo particular importância a aprendizagem ao longo da vida. Portugal, como iremos demonstrar, apresenta nesta questão da educação / formação vários problemas sérios, nomeadamente o elevado abandono escolar precoce, o fraco nível de qualificações dos trabalhadores, o fraco investimento em formação de reconversão e a deficiente definição das necessidades de formação.

O objectivo que nos propomos atingir com a elaboração deste trabalho é fundamentalmente o de analisar, numa perspectiva teórica, o impacto da

educação e formação no crescimento e desenvolvimento económico do nosso país. Assim, não se pretende o estudo dos vários factores que influenciam o crescimento económico, nem um estudo exaustivo das várias formas de que se reveste o capital humano, mas sim, em particular, a análise da influência do capital humano educacional considerando-se esta como os conhecimentos, capacidades e aptidões adquiridas pelos indivíduos através do sistema educativo formal e informal. Deste modo, o nosso trabalho pretende ir ao encontro da ideia de que a educação é uma determinante-chave do crescimento.

Os autores da economia do trabalho e os da teoria do crescimento têm uma história relativamente longa quanto a este assunto. É possível que ambas as abordagens exagerem os benefícios da educação. Mas, por outro lado, as estimações podem ocultar o real papel da educação, porque elas raramente permitem a medição ou quantificam a importância para a produtividade de uma melhoria na adequação dos trabalhadores aos empregos, julgamos poder dizer que, de facto, os investimentos em capital humano e particularmente os investimentos em educação são importantes para o crescimento económico, quer relativamente à melhoria que trazem no nível de salários dos indivíduos que têm maior nível de educação, quer para a sociedade em geral.

Numa perspectiva prática, desenvolvida a partir de trabalho empírico, propomo-nos avaliar como os sujeitos que realizam formação profissional perspectivam a sua importância e impacto na produtividade e competitividade empresarial.

Para concretizar o objectivo, o nosso trabalho o estudo foi desdobrado em duas partes. A parte I consiste no seu enquadramento teórico, onde são definidos alguns problemas e conceitos, analisa a situação portuguesa, nas vertentes, social, educacional, formação e qualificação de competências do mercado de trabalho, é discutida a educação no mundo de hoje e no contexto globalizante, e a aprendizagem ao longo da vida, como bases de economias e sociedades assentes no conhecimento. Analisada também, com alguma profundidade, o papel da formação profissional e a sua consequência na competitividade das empresas, considerando que é nesta área que o país

apresenta acrescidas debilidades, não só porque é elevada a percentagem da população activa que possui somente o ensino básico como também a formação profissional não é uma prática usual e nem sempre é utilizada da melhor forma e com duvidosos resultados, quanto ao impacto, utilidade e eficácia da mesma. É ainda discutida a quantificação / medição do contributo da educação no crescimento económico do país.

Na parte II do trabalho efectuámos um estudo exploratório de natureza qualitativa com o objectivo de avaliarmos, no campo, os efeitos da formação profissional, na produtividade e competitividade de uma empresa.

## Parte I

Enquadramento Teórico do Estudo  
Definição de Problemas e Conceitos

## 1.

### A Economia e a Produtividade

#### 1.1. A Economia Portuguesa está a perder competitividade

Portugal tem um problema de produtividade e poderá sofrer na comparação com alguns países que aderiram à União Europeia (U.E.) no último alargamento.

Portugal ocupa o 34º lugar de produtividade por empregado na indústria, segundo o ranking da competitividade mundial do I.M.D., 2001, atrás da Hungria e da República Checa como mostra o Quadro 1. O resultado português é o pior da U.E.. E ainda, de acordo com o Eurostat, que é o serviço oficial de estatística da União Europeia, que utiliza normalmente o Produto Interno Bruto por empregado, que se obtém dividindo o P.I.B. de cada país pela sua população empregada, para medir a produtividade, para tornar possíveis comparações entre países elimina o efeito das diferenças de preços existente entre os diferentes países, utilizando euros P.P.C. (paridades de poder de compra).

Os dados sobre a produtividade assim calculados, referentes a Portugal e aos outros países da União Europeia, no período 1995 – 2004, constam do Quadro 2.

Os dados do referido Quadro permitem identificar três tendências diferentes na evolução da produtividade portuguesa, quando a comparamos com a média dos 15 países da União Europeia, que serve de base (U.E. 15 = 100) e que são os seguintes:

- De 1995 a 1999, regista-se um crescimento da percentagem que a produtividade portuguesa representa em relação à média dos 15 países que constituem a União Europeia até Maio de 2004, pois neste período passou de 57,8% da média europeia para 64,6%, portanto, verificou-se uma convergência;

- De 1999 a 2001, regista-se uma estagnação da produtividade portuguesa, quando a comparamos com a média europeia, pois neste período passa de 64,6% da média europeia para 64,8%;

Quadro 1  
Produtividade na Indústria  
PIB por pessoa empregada na indústria, em US\$

Ranking	Países	US\$	Ranking	Países	US\$
1	Holanda	89,56	26	Taiwan	42,26
2	Noruega	83,73	27	Hong Kong	41,77
3	EUA	80,45	28	Chile	40,13
4	Bélgica	74,38	29	Singapura	32,48
5	Irlanda	72,30	30	Turquia	31,79
6	Israel	70,81	31	Brasil	31,74
7	Canadá	70,79	32	Hungria	30,32
8	Finlândia	69,39	33	Rep. Checa	29,57
9	Islândia	63,15	34	Portugal	28,87
10	África do Sul	63,25	35	Venezuela	25,45
11	Luxemburgo	62,21	36	Rep. Eslovaca	25,35
12	Suíça	62,92	37	Eslovénia	25,29
13	Suécia	62,78	38	Rússia	25,24
14	Austrália	61,55	39	México	24,69
15	França	61,70	40	Malásia	23,04
16	Dinamarca	59,58	41	Filipinas	22,67
17	Reino Unido	59,31	42	Colombia	21,76
18	Áustria	58,15	43	Tailândia	21,33
19	Coreia	58,65	44	Polónia	19,07
20	Itália	53,05	45	Indonésia	17,59
21	Espanha	48,37	46	Estónia	16,53
22	Japão	48,92	47	China	15,08
23	Alemanha	47,24	48	Índia	11,26
24	Grécia	45,60	49	Argentina	-
25	Nova Zelândia	45,83			

Fonte: Anuário da Competitividade Mundial do IMD, 2001

Quadro 2

Percentagem que a produtividade de cada país representa em relação à média da União Europeia de 15 países (E.U. 15 = 100)  
(O cálculo tem como base o P.I.B. por empregado a que se eliminou o efeito da diferença de preços entre os países - euros P.P.C.)

Países	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005
E.U. (25 países)	91	91,1	91,2	91,4	91,9	92,4	92,7	93	93,4	93,5	93,6
U.E. (15 países)	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
PORTUGAL	57,8	61,8	62,3	63	64,6	64,7	64,8	65	64,2	63,6	63,5
Grécia	78,5	78,9	82,7	78,2	79,7	81,9	84,7	89,4	91,3	92,3	93,2
Espanha	96,2	95,7	94	93,6	95	93,9	94,2	95,7	96	95,2	94,9
Itália	114,3	113,6	112,5	114	113	112,3	110	106,5	104,8	103,9	103,7
Irlanda	105,7	107,3	112,8	111,4	112,5	114,9	117,1	123	121,1	121,1	122,8
Bélgica	120,8	119,1	118,4	117,1	117,2	118,3	118,6	119,2	119,8	119,5	119,2
Dinamarca	94	95,2	95,9	95,2	96,9	98,3	99	97,2	99	99,2	99
Alemanha	99,2	99,2	98,2	97,6	97	96	95,1	94,9	95,4	95,4	94,9
Áustria	97,6	98,7	97,5	97,9	98,7	100,4	98,8	98,4	98,4	98,1	98,2
Suécia	96,8	97,5	98,6	97,7	100	100,7	97,3	96,2	97,6	98,1	98,4
Reino Unido	94,2	94,8	96,2	96,7	96,8	98,5	100,4	102,3	103,1	104,4	105,3
França	114,8	114	115,4	115,9	115,6	114,8	115,6	115,7	115,1	115,1	115,3
Holanda	99	97,5	96,3	96,1	95,3	96,3	98,2	96,9	96,4	96,4	95,5
Luxemburgo	129,1	127,2	131	134,8	142,6	146,3	137,1	133,5	133,8	133,4	134,6
Letónia	29,1	30,3	30,9	32,1	33,4	36	37,3	38,6	40,5	42	43,8
Lituânia	28,7	29,3	30,7	32,8	32	34,4	38,1	43,6	44,9	46,6	48,3
Hungria	53,8	54	55,4	56,5	56,3	57,6	61,1	62,7	63,6	64,1	65
Estónia	29,5	31,1	33,8	35,8	37	40,3	41,6	42,8	43,6	45,4	48,7
Polónia	40,6	41,6	42,6	43,1	45,6	47,5	48	48,9	50,1	51	51,7
Eslovénia	59,1	61,3	63,6	65,1	67,2	65,8	67,7	69,4	70,8	71,7	73
Eslováquia	43,1	44,1	46	47,5	49	51,6	53	56	54,7	54,7	55,2

Fonte: Eurostat<sup>1</sup>

- De 2001 a 2004, verificou-se uma diminuição da percentagem que a produtividade portuguesa representa em relação à média da União Europeia, pois neste período passa de 64,8% da média europeia para 63,6%;
- Em 2005, a tendência continua a ser a divergência da União Europeia.

Outras conclusões importantes que se tiram é quando se comparam os valores da produtividade portuguesa, da Grécia e também de Espanha, relativos à média da U.E.. Por exemplo, em 2004, a produtividade portuguesa

<sup>1</sup> <http://europa.eu.int/comm/eurostat>

representou apenas 63,6% da média comunitária, enquanto a produtividade da Grécia representou 92,3% da média comunitária. Se verificarmos os valores de produtividade de Portugal e de Espanha em 2000 constatamos que eles são de 64,7% e 93,9% (registando-se uma diferença de 29,2%), se atendermos aos resultados de produtividade em 2005 dos referidos países verificamos que eles são de 63,5% e de 94,9%, respectivamente (neste anos a diferença é de 32,7%), donde se conclui que Portugal de 2000 a 2005 perdeu, em produtividade, relativamente a Espanha 3,5%. Nesta situação, de acordo com Pinto, (2000, p. 43) a economia portuguesa é a menos atractiva na U.E. para investimentos em todas as frentes, a saber, na indústria, serviços, investigação e desenvolvimento.

#### 1.1.1. Produtividade: o factor crítico da economia portuguesa

Existe um conjunto de factores que constitui entraves sérios ao aumento de produtividade no nosso país, donde se salientam, a lentidão dos processos burocráticos, o peso do sector público e o baixo nível de desempenho do sistema educativo. Mas a superação destes obstáculos requer reformas de fundo que deparam com resistências e oposições e, como tal, exigem coragem e tomada de consciência pelos portugueses dos desafios com que nos defrontamos.

O alargamento a leste da U.E. não nos deixa alternativas, uma vez que a maioria dos países abrangidos por esse alargamento tem custos de mão-de-obra inferiores aos nossos e também uma mão de obra mais qualificada.

O desafio é por isso claro e as consequências também. A melhoria da produtividade é essencial à manutenção da competitividade e esta é indispensável à preservação do emprego.

A principal meta económica de um país é proporcionar um padrão de vida elevado e ascendente aos seus cidadãos. Neste sentido, o objectivo é fazer face aos concorrentes internacionais, gerando rendimentos de factores e níveis de emprego relativamente elevados.

Um padrão de vida em ascensão depende da capacidade das empresas do país atingirem altos níveis de produtividade e aumentá-los com o tempo.

A produtividade é o determinante a longo prazo do nível de vida de um país, pois ela é causa fundamental do rendimento nacional e por consequência, da qualidade de vida estando Portugal na 29ª posição de acordo com o Quadro 3 do Anuário da Competitividade Mundial do I.M.D., 2001.

Quadro 3  
Qualidade de Vida

Ranking	País	Classificação
1	Áustria	9,52
2	Luxemburgo	9,47
3	Austrália	9,35
4	Islândia	9,28
5	Canadá	9,23
6	Noruega	9,01
7	Suíça	8,95
8	Finlândia	8,89
9	Alemanha	8,86
10	Bélgica	8,82
11	EUA	8,68
12	Holanda	8,63
13	Nova Zelândia	8,54
14	Espanha	8,46
15	Suécia	8,45
16	Dinamarca	8,45
17	França	8,34
18	Irlanda	8,00
19	Singapura	7,94
20	Itália	7,44
21	Reino Unido	7,07
22	Japão	6,85
23	Israel	6,67
24	Malásia	6,48
25	Chile	6,34

Ranking	País	Classificação
26	Grécia	6,29
27	Hong Kong	6,05
28	Rep. Checa	5,70
29	Portugal	5,41
30	Rep. Eslovaca	5,38
31	Taiwan	5,27
32	Eslovénia	5,26
33	África do Sul	5,11
34	Coreia	4,96
35	Tailândia	4,95
36	Argentina	6,61
37	Turquia	4,57
38	Estónia	4,37
39	Filipinas	4,13
40	Brasil	4,00
41	Hungria	4,00
42	México	3,90
43	Índia	3,82
44	China	3,43
45	Indonésia	3,33
46	Polónia	3,31
47	Colômbia	2,59
48	Rússia	1,63
49	Venezuela	1,62

Fonte: Anuário da Competitividade Mundial do IMD, 2001

### 1.1.2. O problema económico e social

Existe ainda na nossa sociedade em geral uma grande insensibilidade quanto à origem do nosso problema económico e social, em termos estruturais, a qual radica na necessidade de acelerar o crescimento da produtividade (produtividade entenda-se como o valor global da produção de bens e serviços por unidade de recursos aplicados, humanos e financeiros). Quanto mais elevado, maior é o valor acrescentado gerado, ou seja, a riqueza nacional.

Assim, é a produtividade que determina os salários, a rentabilidade dos capitais investidos e o mesmo é dizer a remuneração das pessoas, das famílias, das organizações e do Estado, em suma, o nosso bem estar económico e social.

A questão que se põe é: mas como melhorar o nível de vida de forma mais rápida?

Em nosso entender, orientando de forma consistente as políticas públicas e empresariais e nomeadamente, as da educação, formação e qualificação profissional.

A qualidade destas políticas constitui factor crítico na criação de um ambiente propício à melhoria da produtividade e competitividade.

As organizações (empresas) são a célula base da actividade económica, a fonte principal da geração do valor acrescentado nacional.

Portanto, a riqueza do país e o nível de vida só pode progredir se as empresas instaladas no nosso território (nacionais e estrangeiras) executarem estratégias competitivas viradas para o aumento constante do valor acrescentado. O que implica, em nossa opinião, a inovação permanente dos produtos, processos e serviços e a busca contínua de novas fontes de diferenciação em toda a cadeia de valor.

O desenvolvimento económico é a via para o desenvolvimento social ao serviço das pessoas e Portugal ocupa o 26º lugar no índice de desenvolvimento humano de acordo com o relatório de 2001 da O.N.U., como se pode verificar no Quadro 4.

A sociedade portuguesa tem de interiorizar de que nada se consegue de forma sustentada, sem trabalho de qualidade, exigente e ético a todos os níveis. É esta a reforma de mentalidades que urge em nosso entendimento também estimular.

As pessoas têm de saber em concreto o que ganham em aumentar a produtividade – a chave para o seu progresso. A baixa produtividade é o principal factor de bloqueio da economia portuguesa.

Quadro 4  
Índice de Desenvolvimento Humano  
Combina os indicadores económicos, sociais e educacionais

Ranking	País	Classificação
1	Canadá	0,935
2	Noruega	0,934
3	Austrália	0,929
4	EUA	0,929
5	Islândia	0,927
6	Suécia	0,926
7	Bélgica	0,925
8	Holanda	0,925
9	Japão	0,924
10	Reino Unido	0,917
11	Finlândia	0,917
12	França	0,917
13	Suiça	0,915
14	Dinamarca	0,911
15	Alemanha	0,911
16	Áustria	0,908
17	Luxemburgo	0,908
18	Irlanda	0,907
19	Itália	0,903
20	Nova Zelândia	0,903
21	Espanha	0,899
22	Israel	0,883
23	Singapura	0,881
24	Grécia	0,875
25	Hong Kong	0,872

Ranking	País	Classificação
26	Portugal	0,864
27	Eslovénia	0,861
28	Coreia	0,854
29	Rep. Checa	0,843
30	Argentina	0,837
31	Chile	0,826
32	Rep. Eslovaca	0,825
33	Hungria	0,817
34	Polónia	0,814
35	Estónia	0,801
36	México	0,784
37	Malásia	0,772
38	Rússia	0,771
39	Venezuela	0,770
40	Colômbia	0,764
41	Brasil	0,747
42	Tailândia	0,747
43	Filipinas	0,744
44	Turquia	0,732
45	China	0,706
46	África do Sul	0,697
47	Indonésia	0,670
48	Índia	0,563
49	Taiwan	-

Fonte: Anuário da Competitividade Mundial do IMD, 2001/  
Relatório do Desenvolvimento Humano, ONU 2001

## 1.2. O Trabalho e a Educação

### 1.2.1. Trabalho pouco valorizado – reconversão é urgente

As actividades de baixo valor acrescentado continuam a dominar o mercado de trabalho nacional. “Portugal é o segundo país da U. E. com maior força laboral agrícola, e com um menor sector de serviços”. (Eiras, 2003, p. 10).

De acordo com as estatísticas do relatório de emprego da Comunidade Europeia e os últimos dados de 2003 do I.N.E. (Instituto Nacional de Estatística), cerca de 12% da força de trabalho nacional exercem a actividade na agricultura (a média Europeia é de 3,9%) e 55% da mão-de-obra encontra-se no sector terciário, quando o valor médio do espaço comunitário é de 67,3%.

Por outro lado, o documento da comissão mostra que o sector industrial é o segundo maior empregador do país com 35,8%. Com efeito, Portugal é a nação com maior percentagem de mão-de-obra neste sector de actividade, mas um olhar mais atento às estatísticas revela que as actividades predominantes são de baixo valor acrescentado. Enquanto que a indústria de ponta emprega em média na U.E. 7,7% da força laboral, em Portugal este sector ocupa apenas 3,8% da mão-de-obra.

Em contraste, em Portugal a manufactura emprega 23% dos trabalhadores e a construção civil 12%. As médias europeias para estes sectores são de 19,8% e 7,9% respectivamente.

Contudo, esta situação sugere que Portugal não tenha conhecido crises devastadoras de desemprego, devido a uma estrutura agrícola atrasada e a empresas industriais com produtos de baixa gama e de mão de obra intensiva e pouco qualificada.

No entanto, existe em nosso parecer um elevado preço a pagar pela ultrapassagem das crises através desta errada estratégia. Porque a nova sociedade é claramente fundada nos serviços e particularmente nas Tecnologias de Informação e Comunicação (T.I.C.) e nos serviços intensivos em conhecimento, categorias das quais Portugal se situa em último lugar dos 15 Estados-Membros.

É um facto de que os trabalhadores portugueses se encontram demasiado dependentes de indústrias pouco qualificadas e sujeitas à

deslocalização empresarial para zonas onde o preço de trabalho é mais baixo, e perante esta realidade os parceiros sociais têm optado por uma atitude passiva face a esta tendência.

Julgamos que é urgente a mobilização nacional na mudança da estrutura de emprego. Se não se inverter claramente a situação vigente em Portugal, educando, formando e qualificando as pessoas para as novas profissões e novas carreiras, o desemprego estrutural pode vir a ser demolidor para as pretensões de um país que lançou em 2000 a estratégia europeia da sociedade, da inovação e do conhecimento.

Somos de parecer que para erradicar a situação actual de baixa qualificação que atravessa toda a economia, Portugal tem de apostar definitivamente e sem adiamentos na educação, na formação e na qualificação profissional e, em simultâneo, na reconversão profissional dos licenciados para as T.I.C..

Entendemos que predomina ainda a incapacidade de atrair jovens para as carreiras ligadas às T.I.C., existem dificuldades de recrutamento de jovens universitários e o ensino universitário e intermédio são incapazes de assimilar o conceito de carreira em aprendizagem e formação contínua.

#### 1.2.2. O grande atraso da educação

A educação é em nosso entendimento a área onde são mais evidentes as fragilidades nacionais na competição com os parceiros comunitários. Segundo o *Eurostat*, Portugal está na pior situação dentro da U.E., no que respeita ao insucesso escolar e à percentagem de estudantes que concluem o ensino secundário.

No escalão etário entre os 20 e os 29 anos apenas 35% dos portugueses conclui o ensino secundário, contra 74% da Grécia, 58% na Espanha e uma média de 71% na U.E..

Sob qualquer ponto de vista, a situação é desfavorável entre as idades de 25 e 64 anos, apenas 10% dos portugueses têm habilitações universitárias, contra 17% na Grécia e 21% na média europeia .

O insucesso escolar é também sério, podendo concluir-se dos resultados oficiais que em 1999 a percentagem de pessoas do escalão etário

entre os 18 e os 24 anos tinha abandonado a escola antes de concluir o secundário, somava 46%, contra uma média europeia de 21%. Na Grécia, apenas 18% dos jovens abandonaram a escola nestas condições.

Não podemos continuar a fingir que não percebemos a gravidade da situação. Portugal está a perder pontos no desafio da competitividade praticamente em todos os campos e, no que respeita à educação e formação o panorama é aflitivo.

A situação vigente torna-se num futuro próximo ainda mais gravosa dado que os países do Leste, candidatos à U.E., possuem níveis de escolaridade de ensino secundário significativamente superiores aos de Portugal, a realidade é expressa num estudo da *Eurostat* que se traduz nos valores identificados no Quadro 5.

Quadro 5

% da população de Portugal e dos Países de Leste candidatos à U.E. com o ensino secundário

Países	% da população entre os 25 - 64 anos com o ensino secundário
Bulgária	67,1
Eslováquia	83,6
Eslovénia	74,8
Estónia	87,4
Hungria	69,2
Letónia	83,5
Lituânia	84,9
Polónia	79,7
República Checa	86,1
Roménia	69,3
Portugal	21,6

Fonte. Eurostat<sup>2</sup>

Tendo em conta, que o investimento e, nomeadamente o estrangeiro, procura além dos incentivos fiscais e financeiros a mão de obra qualificada, não admira que, desde de 2004, Portugal tem mais dez grandes motivos de

<sup>2</sup> <http://europa.eu.int/comm/eurostat>

preocupação, tantos quantos os países do Leste que aderiram à U.E.. Se não mudarmos já de atitude em relação à qualificação da população portuguesa, mais logo será – eternamente tarde demais.

### 1.2.3. Mercado de trabalho: presente e futuro

O modelo económico assente no trabalho intensivo e nos baixos salários que durante décadas se cultivou em Portugal, está esgotado. Precisamos de mão de obra super qualificada e de uma atitude de combate perante o trabalho. Temos que inovar e provar a nós próprios que somos tão capazes como os melhores.

Devendo ainda em nosso entender ser considerado que os novos processos produtivos, decorrentes da introdução das novas tecnologias, exigem dos trabalhadores novas competências e uma capacidade permanente de aprender e renovar conhecimentos. Portugal apresenta a este nível constrangimentos sérios, não apenas porque a qualificação média dos portugueses é muito baixa, em termos europeus, mas também porque a cultura da aprendizagem não faz ainda parte dos princípios de gestão em muitas empresas nacionais.

A nova Lei de Bases de Formação Profissional visa justamente a criação de condições objectivas para a alteração desta situação, envolvendo e co-responsabilizando o Estado, as empresas e os trabalhadores individualmente, bem como as associações sindicais e patronais, numa estratégia que permita a disponibilização de múltiplas ofertas formativas, em vários contextos e que contemple soluções compatíveis com diferentes trajectórias individuais de qualificação, de acordo com o conceito de Aprendizagem ao Longo da Vida.

O mercado de trabalho do futuro apresenta, pois, diferenças substanciais relativamente ao que acontecia algumas décadas atrás. As mutações económicas e tecnológicas são tão rápidas que não se pode mais pensar num emprego para toda a vida, mas antes numa carreira para a vida. E, dessa carreira farão certamente parte, múltiplos empregos, em organizações diversas, talvez em mais do que um país, eventualmente em actividades diferentes, intercalados com períodos de formação, uma vez que a permanente

atualização das competências, é o maior garante da empregabilidade na economia moderna.

Logo, para garantir a melhor qualidade de emprego e aumentar a produtividade, Portugal tem de definir uma estratégia de conhecimento que aumente a competitividade das empresas e as pessoas têm de saber em concreto o que ganham em aumentar a produtividade – a chave para o seu progresso.

### 1.3. A Educação ao Serviço da Sociedade

#### 1.3.1. Preparados para aprender

Temos de estar preparados para aprender. O caminho é o da qualificação. Se assim não for será ainda pior o efeito da dinâmica de mudança em curso no mundo do trabalho sob a generalidade da nossa mão de obra.

A qualificação é um meio caminho para um “combate justo” no acesso competitivo e instável no mercado de trabalho.

Portugal precisa urgentemente de gente qualificada, o investimento nesta área é, pois, prioritário. É preciso aumentar o grau de exigência nas escolas e há que fomentar o gosto pela aprendizagem, pela leitura e pelas ciências em geral, com destaque para as ciências exactas onde se registam as mais altas taxas de desinteresse.

Estamos a entrar numa era em que o trabalho vai ser cada vez mais e apenas acessível a quem apresentar um certo nível de competências. Para quem descurar a sua educação e formação profissional, tudo se tornará mais difícil. Os próprios sindicatos deveriam preocupar-se mais com as exigências ao nível da formação dos trabalhadores e não tanto com questões de índole política.

As escolas em Portugal não podem continuar a formar o futuro exército de desempregados. O ensino em Portugal não pode estar desfasado das necessidades do mercado.

Os cursos do futuro devem privilegiar o ensino técnico mas não descurar a vertente social laboral, isto é, para além da vertente científica-tecnológica, amplamente maioritária, em todos os cursos devem ser ministradas as disciplinas de Inglês, Higiene e Segurança no Trabalho, Direito no Trabalho,

Gestão da Qualidade e do Ambiente, Organização e Gestão da Manutenção, Economia e Actividade Comercial.

O objectivo é ensinar a trabalhar em equipe, saber relacionar-se, comunicar e interagir culturalmente.

O acréscimo de qualificação escolar e profissional da população portuguesa é uma forte exigência que decorre das constantes mutações científicas e tecnológicas, da contínua transformação dos quadros de vida das populações, bem como da natureza da própria sociedade, do conhecimento que a todos se impõe como uma sociedade de aprendizagem. Aprender a aprender torna-se assim, a grande questão estratégica do funcionamento dos sistemas de ensino e formação.

### 1.3.2. Uma escola ao serviço da comunidade

Se considerarmos os factos anteriormente invocados, não é difícil de concluir que Portugal corre sérios riscos de sofrer uma grave e longa crise económica-social, se não efectuar atempadamente reformas profundas e não implementar com urgência as mudanças já decretadas na educação.

A sociedade tem que entender que a educação contribui decididamente para a sua qualidade de vida, e que perante as exigências actuais do mundo laboral só têm cabimento nele os “Homens Formados”.

Perante a evolução da situação e de acordo com Carvalho, (2001, p.31) “As mudanças sociais e políticas conduzem a novas concepções da função escola e da sua própria natureza. As mudanças tecnológicas económicas e sociais, exercem sobre o sistema de ensino em geral – e sobre as escolas em particular - pressões profundas a fim de se operarem mudanças”.

Podemos então entender, que as escolas que não tiverem no seu interior a iniciativa própria de se transformar, provocando a ruptura com o passado e inovando de forma a corresponderem aos anseios das respectivas comunidades, eventualmente serão impulsionadas pelo exterior a fazê-lo, com todas as implicações negativas.

Estamos conscientes, de que esta realidade coloca novas exigências à escola e aos profissionais de educação, no entanto, a recuperação do nosso atraso só é possível com elevado espírito de inovação e capacidade para

transpor a resistência à mudança e os conflitos gerados pelos opositores, porque devemos considerar o citado por (idem, p.35) “A inovação deverá ainda conduzir a uma rutura com as práticas anteriores, desenvolvendo-se em terreno conflitual”.

No entanto, não devem ser as ambiguidades da lei, a escassez de meios e recursos, a ausência de formação e os resistentes à inovação que venham a impedir o prosseguimento do caminho daqueles que acreditam nas mudanças como possíveis, necessárias e urgentes.

E porque comungamos da opinião de Marques, (1999, p.43) “As escolas incapazes de melhorar os seus serviços serão, mais tarde, ou mais cedo, abandonadas pelos seus alunos e como qualquer outra empresa numa economia de mercado livre obrigadas a fechar as portas”.

Pelo que, a escola e numa óptica de desenvolvimento e qualidade e em conformidade com as políticas educativas definidas a nível local, regional e nacional e tendo presente as leis fundamentais do Sistema Educativo Nacional deve cumprir a sua missão e acompanhar as evoluções e ser ela própria a dinamizar a comunidade em que está inserida e de acordo com Brito, (1994, p.9)

“A escola tem por missão desenvolver global e equilibradamente o aluno, nos aspectos intelectual, sócio-educativo, psicomotor e cultura, com vista à sua correcta integração na comunidade”.

O cumprimento daquela missão não só dignifica a escola, como também permite que aquela preste um serviço de qualidade de educação à comunidade.

### 1.3.3. Gestão escolar para a qualidade

Perante as necessidades de se implementarem medidas que tenham como resultante a melhoria da qualidade do ensino, e que se traduzam no sucesso escolar e educativo numa forma global (rendimento, abandono e gestão escolar).

Devendo esta ser uma prioridade de todos os intervenientes (professores, alunos e comunidade) e não nos estamos a referir somente à qualidade pedagógica ou didáctica, mas também a todo um conjunto de

indicadores quantitativos e qualitativos, e que não se limitam a referir dados como insucesso, o abandono, o absentismo ou a indisciplina, mas sim a toda uma política de gestão global onde devem estar devidamente considerados os recursos materiais, humanos e financeiros e no pressuposto de que uma melhor qualidade não significa mais encargos financeiros.

Comungamos da opinião de Brito, (1994, p.52) “Só com maior responsabilidade e maior responsabilização se assumem maiores exigências de qualidade em todas as vertentes da gestão escolar”.

O grande desafio que se coloca à sociedade em geral é a criação de escolas de qualidade, e só, deste modo se dignifica o sistema de ensino, os professores e os funcionários e se obtém crédito de todos os parceiros empresariais, culturais, privados ou institucionais e da comunidade educativa.

Tendo presente que a imagem de qualidade não se compra, conquista-se, devendo a escola disponibilizar-se sempre para ser avaliada e certificada pela sociedade, e neste pressuposto e como afirma (idem, p.53) “As escolas de qualidade entendidas como as que possuem um elevado grau de realização escolar, de participação comunitária e cívica, de desenvolvimento pessoal, de dinâmica cultural e de intervenção no meio onde se inserem, são as que conseguem envolver toda a comunidade educativa na vida da escola”.

Acreditamos que as escolas vão entender os anseios das comunidades e da sociedade em geral, e vão implementar em tempo útil inovações e mudanças que permitam uma melhoria sistemática de qualidade do serviço da educação, porque, como refere Vasconcelos, (1999, p.67) citando Séneca “Não há ventos favoráveis para os que não sabem para onde vão”.

#### 1.3.4. Inovação do sistema de ensino

O “estado” da educação, as elevadas carências nesta matéria da sociedade portuguesa e as exigências do mercado de trabalho não permitem já que se introduzam mudanças no sistema, mas sim que se operem profundas inovações.

Não nos estamos somente a referir ao insucesso ou ao abandono escolar, cujos dados são por si assustadores, mas também ao analfabetismo, à literacia que de acordo com Teodoro, (2004, p.11) “Há 5,7 milhões de

portugueses com dificuldades de literacia”, há desqualificação profissional e ainda a uma outra situação degradante que é a existência de 30.000 licenciados desempregados, que o ensino produziu e o mercado não tem capacidade de os absorver. Porque não existiu o necessário planeamento às necessidades e nem se verifica a iniciativa de requalificação destes licenciados em áreas onde o mercado deles pode necessitar.

Não dispomos de outras alternativas, o país deve apostar na educação, e criar escolas de qualidade, entendemos qualidade no sentido muito abrangente, e no pressuposto de que a forma de ser e de estar actual não produziu bons resultados.

Existe a necessidade não de alterar mas de inovar, optimizando todos os recursos, e a gestão futura das escolas exige criatividade para superar as dificuldades impostas pelo sistema, e não pode mais limitar-se a gerir os males e os disfuncionamentos e a ausência de política educativa e de investimento.

O gestor do futuro deve entender que qualidade não significa mais encargos financeiros.

E para que as reformas se implementem e tenham sucesso será necessário atribuírem-se maiores responsabilidades e maiores responsabilizações, para se assumirem maiores exigências de qualidade em todas as vertentes da gestão escolar.

É do nosso entendimento que a primeira prioridade se deve dirigir para a criação de uma nova imagem de escola. Uma escola de qualidade.

Uma escola é uma empresa e também por esta razão deve criar uma boa imagem de marca.

Uma escola de qualidade terá mais capacidade reivindicativa e maior crédito junto dos seus parceiros, sejam eles comunidade, empresas, organismos culturais ou desportivos e todos os demais parceiros.

As escolas não podem ficar por mais tempo divorciadas e de costas voltadas para as necessidades e desejos da sociedade.

Na sociedade actual a mudança é uma constante e as instituições escolares não podem mais ignorar o ambiente interno, nomeadamente mercados, públicos e concorrentes, e identificar as ameaças e as oportunidades de forma a introduzirem planos de contingência e monitorar mudanças.

### 1.3.5. Eficácia e eficiência das organizações

Face ao anteriormente exposto um padrão de elevada qualidade de vida depende do grau de competitividade e produtividade das organizações, que devem ser suportadas por actos de boa gestão. Na nossa perspectiva, uma boa gestão e como refere Moreno (2005, p.23) é suportada por cinco pilares fundamentais:

- um processo de inovação constante;
- introdução permanente de acréscimos de soluções tecnológicas;
- existência de um bom nível de qualificação de mão-de-obra;
- controlo eficaz dos custos;
- uma correcta avaliação das competências internas.

Da inovação decorrem duas situações importantes: inovando, a organização está sempre um passo à frente da sua concorrência o que implica ter os chamados “ganhos de monopólio de inovação”; por outro lado com a inovação ganha-se quota de mercado e sobretudo visibilidade perante os concorrentes e clientes.

Ao dotar-se a empresa de soluções tecnológicas modernas e optimizadoras do processo produtivo vai-se conferir um superior grau de produtividade. O terceiro ponto é em nosso entender de capital importância em todo o processo de uma boa gestão. Não podemos oferecer bons produtos ou serviços se o nível de qualificação dos colaboradores da empresa não for claramente acima da média.

Sabemos que um dos factores que concorre de forma muito acentuada para se atingir a excelência, a eficácia e a eficiência e altos níveis de produtividade, é o grau de qualificação dos colaboradores.

Nesse sentido uma boa gestão tem que se certificar de que tem os melhores e os mais bem qualificados colaboradores e ao mesmo tempo proporcionar acções contínuas de formação dentro e fora da empresa. No nosso entendimento é um erro dissociar-se a empresa da escola, sendo uma boa gestão aquela que está em permanente ligação à escola através de

protocolos que possibilitem aos seus colaboradores a frequência de cursos que serão certamente uma mais – valia para o desempenho na organização.

Qualquer organização será sempre aquilo que os seus colaboradores desejarem que seja; pelo que se pode inferir que o elemento humano será o bem mais precioso de qualquer organização.

Quando este conceito for totalmente apreendido e posto em prática de forma completamente transparente e inventariadas e respeitadas as competências, ganharão todos e sobretudo a organização, que congregará à sua volta a vontade, o empenho, a dedicação e o respeito de todos os que contribuem para o seu sucesso.

Nós acreditamos na inovação das organizações, das empresas e do sistema de ensino e depositamos nela o caminho para o salto qualitativo da nossa sociedade. Contudo, o importante é aprender, e somos da opinião de que o que distingue um país ou uma organização que consegue mudar e adaptar-se a novas necessidades, é a sua capacidade em aprender, e com isso, fazer da mudança uma forma de vida.

Acreditar no futuro é planear o presente. Este é o nosso desafio.

#### 1.4. Relações do sistema económico

A abordagem macroeconómica exige a análise do impacto do investimento, da tecnologia e do emprego na produtividade, tendo em consideração os diversos sistemas envolventes. Para a *performance* global de cada um dos sectores e conseqüentemente da economia de um país, contribuem de forma determinante o funcionamento dos mercados de produtos finais e factores (produtos intermédios), as infra-estruturas e o sistema educativo e de formação, que determina a capacidade de desenvolver competências e de acumular conhecimento.

No centro de todos estes sistemas encontramos as empresas, que constituem a base do processo de criação e acumulação de competências nas áreas organizacionais, tecnológicas e comerciais, dinamizadas através do investimento em bens tangíveis e intangíveis (estes cada vez mais importantes na criação de valor acrescentado para a empresa). Através deste processo –

em que as empresas interagem com as indústrias de suporte e de apoio – será possível obter vantagens competitivas sustentadas que constituam a base de competitividade. Será indispensável para isso o aumento da produtividade dos factores, associado a uma adaptação dos recursos humanos às crescentes necessidades das empresas, o que passará pela aposta na qualificação profissional.

#### 1.4.1. Definição das variáveis

As diferentes variáveis que vamos analisar exigem alguma atenção, sendo importante definir quais os conceitos subjacentes à abordagem que nos propomos fazer. Para além dos conceitos de investimento, emprego, produtividade e competitividade, parece-nos também importante a definição do conceito de tecnologia, muito associado aos vectores de análise e sem dúvida um elemento activo nas relações que se estabelecem.

#### 1.4.2. Investimento

Quando se pretende analisar o investimento como um factor com impacto na competitividade e no emprego é preciso ter em consideração a distinção entre investimento em activos tangíveis (investimento material), medido através dos conceitos tradicionais de investimento e de formação bruta de capital fixo, e em activos intangíveis (investimento imaterial), que correspondem a factores de diferenciação específicos de empresa e potencialmente distintivos, que caracterizam diferentes estratégias das empresas no mercado.

O investimento tangível diz respeito ao que tradicionalmente se designa por formação bruta de capital fixo onde se inclui a compra, construção ou fabrico dos activos corpóreos das empresas (maquinaria, edifícios fabris ...). No entanto, a categoria dos investimentos intangíveis é cada vez mais importante e está relacionada com despesas destinadas à investigação e desenvolvimento (I&D), à melhoria dos produtos, despesas de formação técnica e profissional, despesas destinadas à criação de um sistema de informação (incluindo informações sobre tecnologias, mercados e logística), e

ainda despesas associadas à organização do trabalho, à qualidade, ao *design*, ao desenvolvimento da capacidade de marketing, promoção e vendas, à aquisição e transferência de conhecimento e relações públicas. Esta categoria de investimentos está directamente relacionada com a capacidade de dinamização das competências internas da empresa, na qual os recursos humanos são factores determinantes.

É importante a complementaridade do investimento material e imaterial, pois só esta conjugação, balizada pela estrutura organizacional e pelo desempenho dos recursos humanos, permite o desenvolvimento de produtos / processos contribuindo para o incremento competitivo das empresas, onde, sem dúvida cada vez mais a aposta em factores de competências intangíveis é um dos elementos diferenciadores da competitividade das empresas.

#### 1.4.3. Tecnologia

A relação que se estabelece entre os conceito que este trabalho pretende analisar, exige, antes de mais, a introdução de um outro aspecto que deve estar subjacente a toda a análise que se vai efectuar: a tecnologia. A tecnologia, que se traduzirá nas decisões de investimento das empresas, afecta de forma determinante o crescimento da produtividade, a evolução da competitividade e o posicionamento das empresas no mercado internacional, bem como a criação / destruição de emprego, através da alteração das capacidades requeridas.

A tecnologia não é, pois, nem o resultado da actividade de I&D, nem um conjunto de equipamentos. Tecnologia é, saber. E atravessa as diversas áreas funcionais da empresa, não se limitando à actividade produtiva. Nestas condições, poderemos definir tecnologia como um conjunto de conhecimentos, de natureza científica, técnica ou empírica, que permitam conceber, melhorar, comercializar ou utilizar bens e serviços. Um ambiente económico que promova a difusão da tecnologia é essencial numa estratégia de aumento da produtividade e de crescimento da competitividade internacional. O processo de difusão tecnológica, apoiada numa estrutura empresarial com objectivos definidos, que permitam a assimilação do conhecimento, através de recursos

humanos qualificados, transformando a inovação em benefícios que podem ser explorados de forma a ganhar vantagem competitiva.

Nesta perspectiva a aquisição da tecnologia, só por si, não tem benefícios para a empresa, sendo indispensável a capacidade de organização interna para ajustar a empresa ao desenvolvimento tecnológico. A difusão tecnológica exige uma implementação activa, com mudança e adaptação, e não uma implementação passiva de novas técnicas ou máquinas, de forma a poder ser transformada em melhoria de produtividade e competitividade e assim ter impacto positivo no emprego.

#### 1.4.4. Emprego

Os recursos humanos e a forma de utilização pela economia deste importante factor merecem especial atenção. O funcionamento do mercado de trabalho e o seu relacionamento com as restantes variáveis macroeconómicas tem sido amplamente discutido. Na verdade, a envolvente em que as empresas se movimentam, caracterizada por um ambiente aberto e concorrencial exige a produção de bens e serviços de alta qualidade e com ciclos de vida cada vez mais reduzidos, assente numa inovação tecnológica permanente.

O capital humano é cada vez mais a base da sustentabilidade do desenvolvimento económico. É a ele que cabe a organização da estrutura e o desenvolvimento de capacidades que permitem criar competência, que irão resultar em maior eficiência, com maiores níveis de produtividade, com uma repartição do rendimento mais favorável e maior competitividade.

Neste contexto devem ser criadas condições que permitam a qualificação dos trabalhadores, permitindo tornar mais eficiente o mercado de trabalho, sendo importante que individualmente os recursos humanos saibam interpretar a realidade e invistam na sua própria qualificação. A valorização dos recursos humanos, a todos os níveis, é, hoje, um dos factores mais importante para atingir níveis de competitividade elevados.

#### 1.4.5. Produtividade

A produtividade deve ser distinguida do conceito puro de produção, não se devendo associar um aumento de produção a um aumento de produtividade. Esta relação directa não é necessariamente verdadeira pois enquanto a produção apenas diz respeito à actividade de produzir bens e serviços (*output*), o conceito de produtividade encontra-se ligado à eficiência na utilização dos recursos (*input*) para a produção de bens e serviços (assim, expressa uma relação *input/output*).

O conceito de produtividade do trabalho é visto como a relação entre a produção e a quantidade de trabalho necessária para obter esse volume de produção. Essa quantidade de trabalho poder-se-á medir do número de horas trabalhadas, caso que se obterá a produtividade horária do trabalho, ou através da população ocupada, obtendo-se, neste caso, a produtividade por pessoa empregada.

#### 1.4.6. Competitividade

O conceito de competitividade nasce dentro da empresa e traduz o esforço continuado de melhoria da sua *performance*, podendo mesmo, no caso de existir perda de competitividade contínua, vir a verificar-se uma situação de falência. Neste contexto não é o país que é competitivo, mas são as empresas de um sector ou de um conjunto de sectores que, através do aumento da qualidade, diferenciação dos produtos, aumento da produção, utilização do conhecimento do mercado, apostam nos recursos humanos, na inovação e desenvolvimento de novos produtos e tecnologia, etc., conseguem vantagens competitivas em relação aos seus competidores.

A competitividade das empresas é, conseqüentemente, afectada por factores externos e sobretudo internos, separados mas inter-relacionados. Entre os primeiros, sobre os quais a empresa não tem controlo ou tem um controlo limitado, encontram-se as taxas de juros, impostos, preços de energia, custos de transporte, legislação, ambiente, etc. Os segundos, que em grande parte podem ser controlados, incluem, por exemplo, custos materiais, produtividade, qualidade do produto, qualificação e competência da mão-de-

obra, *marketing*, inovação, I&D, serviços de apoio, etc.. A otimização destes factores internos permitirá à empresa ganhar vantagens competitivas de forma sustentada, promovendo uma gestão eficaz que neutralizará a influência de factores negativos. Todavia, factores internos e externos articulam-se, pois nenhuma empresa actua num vazio; pelo contrário, insere-se num sistema de relações, de competências e de saberes e num espaço locacional determinado.

#### 1.5. Implicações na Estrutura Organizacional

As alterações tecnológicas e a liberalização do comércio internacional e dos movimentos de capitais criaram oportunidades novas para as empresas, intensificando simultaneamente a pressão competitiva para a exploração dessas oportunidades. O desenvolvimento das tecnologias de informação e de comunicação tem tido um papel importante na organização empresarial, permitindo o funcionamento em rede, o que possibilita a coordenação na produção de bens e serviços, independentemente da localização geográfica, melhorando a eficiência e a qualidade, aumentando a capacidade de identificar e responder às preferências dos consumidores.

Neste processo, a acumulação de conhecimentos é determinante, fornecendo novas oportunidades para o aparecimento de novos produtos / serviços, aumentando a produtividade e dinamizando o emprego. No entanto, o ambiente específico da empresa (especialmente quando a concorrência é elevada), a sua organização interna e a capacidade de adaptação são determinantes em empresa. Por outro lado, a dimensão da empresa e o sector de actividade em que se insere, têm influência no processo de adaptação e de assimilação de competências. Na verdade, empresas de maior dimensão e com mais recursos e, por outro lado, sectores / empresas enfrentando maior concorrência são mais sensíveis à adaptação organizacional.

Os recursos humanos são um aspecto fundamental em todo este processo, emergindo uma nova filosofia organizacional onde o factor humano é reforçado pela evolução das qualificações do mercado de trabalho. O processo de evolução das empresas implica alterações na procura da força do trabalho, exigindo uma adaptação da oferta de trabalho a estas novas preferências. O investimento em formação e qualificação dos recursos humanos é cada vez

mais a única forma da empresa dinamizar a sua evolução, possibilitando a adaptação constante às exigências de todo o sistema concorrencial. Isto é, as empresas terão de reforçar o seu capital intelectual – que inclui a capacidade organizacional e a capacidade de desempenho dos recursos humanos na empresa – como instrumento básico de adaptação e de criação de competências.

## A Situação Social-Económica Portuguesa

### 2.1. Breve Caracterização Sócio-Económica de Portugal

Nesta parte pretendemos fazer uma breve referência à situação social e económica do País, nomeadamente no que concerne ao tema desta Tese, a educação e formação.

Assim, em Portugal, tal como nos outros Estados Membros, atravessou-se desde o início da Estratégia Europeia para o Emprego (E.E.E.) dois períodos diferenciados de comportamento da actividade económica e do mercado de emprego. Um primeiro período, até 2000, como se pode verificar no Quadro 9 com um ritmo de crescimento do produto bastante significativo e superior ao da média comunitária, que aliou aumentos do emprego e acréscimos de produtividade. E um segundo período, caracterizado, inicialmente por uma significativa desaceleração do ritmo de crescimento, reflexo do contexto internacional desfavorável. A partir de 2001, a economia portuguesa deixou de acompanhar o conjunto da União Europeia, o mercado de emprego passou a ter um comportamento desfavorável, com um aumento significativo do desemprego, cuja taxa passou de 6,3% em Junho de 2003, para 6,5% em igual período de 2004 como mostra o Quadro 6.

Quadro 6

Taxa de Desemprego por género

	Junho de 2003		Junho de 2004	
	Total		Total	
Zona Euro	Total	8,9	Total	9,0
	H	7,9	H	8,0
	M	10,2	M	10,3
Portugal	Total	6,3	Total	6,5
	H	5,5	H	5,7
	M	7,3	M	7,4

Fonte: Eurostat – Labour Force Survey<sup>3</sup>

<sup>3</sup> <http://europa.eu.int/comm/eurostat>

Mesmo assim a taxa situa-se abaixo da Zona Euro. Se analisarmos a mesma situação mas por idades no Quadro 7, segue a tendência a que temos vindo a fazer referência – que é o problema do desemprego dos jovens. No referido quadro a taxa de desemprego é maior na faixa etária dos com menos de 25 anos, quer na Zona Euro, quer em Portugal.

Quadro 7

Taxa de Desemprego por Idade

	Junho de 2003		Junho de 2004	
	< 25 anos	17,2	< 25 anos	17,5
Zona Euro	25 e + anos	7,8	25 e + anos	7,9
Portugal	< 25 anos	14,3	< 25 anos	14,8
	25 e + anos	5,2	25 e + anos	5,5

Fonte: Eurostat – Labour Force Survey<sup>4</sup>

Ao nível do grau de instrução, o Quadro 8 revela-nos que houve um aumento da população a todos os níveis de instrução, seguindo as tendências do aumento do desemprego, concentrando-se os valores mais elevados no ensino básico (1º e 2ª ciclos) seguidos de nenhum nível de instrução. A população com o ensino secundário apresenta igualmente valor elevado (41%) bem como o superior com 38,3% indicando o desemprego dos licenciados.

É de referir que os valores do desemprego do quadro referido são relativos ao desemprego de longa duração.

Quadro 8

População Desempregada segundo o grau de instrução e duração do Desemprego (%)

	1º Trimestre de 2003	1º Trimestre de 2004
Desemprego total (longa duração)	35,9	45,8
Nenhum nível de instrução (longa duração)	38,5	48,0
Básico – 1º ciclo (longa duração)	45,9	53,4
Básico – 2º ciclo (longa duração)	33,4	48,5
Básico – 3º ciclo (longa duração)	30,3	39,2
Secundário (longa duração)	30,3	41,0
Superior (longa duração)	32,0	38,3

Fonte: INE, Inquérito ao Emprego<sup>5</sup>

<sup>4</sup> <http://europa.eu.int/comm/eurostat>

<sup>5</sup> <http://www.ine.pt>

O processo de criação/destruição de emprego e empresas, desenvolvido por diversos países a fim de alterar a sua estrutura produtiva com o intuito de provocar importantes mudanças no aumento das actividades com maior intensidade tecnológicas e de qualificações elevadas, bem como na aposta da inovação e tecnologia das actividades tradicionais, tem tido, em Portugal, uma dinâmica bastante lenta, como se pode constatar no Quadro 9. O nível de escolaridade é ainda muito baixo, cerca de 73% da população empregada tem apenas o ensino básico ou menos. No entanto, o nível de habilitações está a aumentar mais rapidamente nas mulheres do que nos homens como mostram os dados do referido Quadro, que revelam ainda que nos últimos dez anos se verificaram alterações profundas em Portugal na posição da mulher quer na actividade produtiva quer a nível de escolaridade.

Assim, relativamente ao primeiro aspecto a importância das mulheres na actividade produtiva, medida pelo peso percentual das mulheres na população empregada, verificou-se, entre 1991 e 2001 um aumento de 22,9% que é quatro vezes superior ao aumento registado em relação aos homens que é de 5,7%, o que terminou que o peso das mulheres na população empregada tenha passado, entre 1991 e 2001, de 40,5% para 44,7%. Esta evolução significa que uma parcela cada vez maior da riqueza criada anualmente em Portugal se deve ao trabalho das mulheres, ou melhor, que o crescimento económico verificado entre 1991 e 2001, medido pelo aumento do PIB, teve como causa principal o aumento rápido da população feminina empregada.

Em relação ao nível de escolaridade dos homens e mulheres a nível da população empregada as alterações ainda são mais profundas, naquele período relativamente ao ensino básico completo, o aumento em relação às mulheres atingiu 60,7%, enquanto em relação aos homens se regista um decréscimo de 14,4%, o que determinou que o peso das mulheres com o ensino básico completo na população portuguesa empregada total tenha passado, entre 1991 e 2001, de 26,8% para 40,7%.

Quadro 9

## Evolução da população empregada por sexo e nível de ensino em Portugal - 1991 / 2001

DESIGNAÇÃO	PORTUGAL 1991				PORTUGAL 2001				CRESC. % 1991 - 2001	
	H	M	TOTAL	M/TOTAL %	H	M	TOTAL	M/TOTAL %	H	M
Pop. empregada	2 457 788	1 669 800	4 127 588	40,5	2 599 088	2 051 859	4 650 947	44,1	5,7	22,9
S/ nível de ensino	99 704	71 433	171 433	41,7	46 020	37 145	83 165	44,7	-53,8	-48
Ensino básico										
Total	1 604 862	955 045	2 559 907	37,3	1 644 571	1 117 638	2 762 209	40,5	2,5	17
Completo	1 504 475	550 654	2 055 129	26,8	1 288 007	885 124	2 173 131	40,7	-14,4	60,7
1º ciclo					851 319	575 355	1 426 674	40,3		
2º ciclo					448 161	307 976	756 137	40,7		
3º ciclo					345 091	234 307	579 398	40,4		
Ensino Secund.										
Total	561 907	413 909	975 816	42,4	554 781	471 899	1 026 680	46	-1,3	14
Completo	279 663	104 322	383 986	27,2	281 176	257 625	560 108	46	0,5	147
Ensino Superior										
Total	154 252	126 330	280 582	45	333 762	411 202	744 964	55,2	116,4	225,5
Completo	113 315	99 352	212 667	46,7	238 732	296 998	535 730	55,4	110,7	198,9

Fonte: Censos de 1991 e de 1992 - INE <sup>6</sup>

Relativamente ao ensino secundário completo, o crescimento verificado entre 1991 e 2001, na população empregada feminina, atingiu os 147%, enquanto que a nível dos homens o aumento foi apenas de 0,5%. Este crescimento desigual terminou que o peso das mulheres com o ensino secundário completo na população empregada total, com esse nível de ensino, tenha passado de 27,2% para 46,0%.

Mas é em relação ao ensino superior, factor-chave de progresso e de criação de uma sociedade baseada no conhecimento, que a alteração foi mais profunda, já que o crescimento de mulheres licenciadas foi, naquele período, de 198,9%, enquanto que nos homens licenciados se registou um acréscimo de 110,7%. Como consequência, o peso das mulheres com licenciatura na população empregada, com esse nível de ensino, já ultrapassou o dos homens. Em 1991, representavam 46,7% dos licenciados, enquanto que em 2001 já representavam 55,4%.

Se calcularmos a escolaridade média dos homens e das mulheres empregados concluímos que a das mulheres é já superior à dos homens. Assim, tomando como base toda a população empregada feminina, por um

<sup>6</sup> <http://www.ine.pt>

lado e, por outro toda a população masculina conclui-se que a escolaridade média ponderada dos homens em Portugal é apenas 7,7 anos enquanto que a das mulheres é de 8,5 anos. E é evidente que este aumento mais rápido do nível de escolaridade das mulheres vai continuar pois o abandono escolar é menor nas mulheres e a maioria da população universitária portuguesa é já por estas constituída.

A melhoria da competitividade da economia portuguesa passa designadamente pela afirmação do seu tecido empresarial (maioritariamente constituído por micro e pequenas empresas), pelo que importa dotá-lo de uma visão estratégica, valorizar as sinergias, potencialidades e as dinâmicas associadas aos saberes tácitos existentes, nomeadamente no que diz respeito ao sector dos Serviços.

Tendo em conta o quadro da situação portuguesa, cujas potencialidades e vulnerabilidades atrás se indicaram, bem como os desafios postos pelo alargamento da E.U., aliado às incertezas do clima económico desfavorável no curto prazo e ao objectivo de garantir a estabilidade financeira e orçamental a médio prazo, faz com que as políticas macroeconómicas se dirijam às questões do emprego e à qualificação, complementadas por uma gama de reformas estruturais.

No domínio da modernização da organização do trabalho, a primeira fase da E.E.E. ficou assinalada pelo desenvolvimento de iniciativas ao nível da legislação laboral e do diálogo social. Portugal adoptou, como metodologia de revisão do enquadramento legislativo das relações laborais e de outros aspectos relacionados com a qualidade de emprego, o diálogo em sede de Concertação Social. Em 2003, foi aprovado o Código do Trabalho, que procedeu à revisão e à unificação de múltiplas leis laborais. No que concerne às novas formas de trabalho, a situação em Portugal caracteriza-se por um recurso ainda relativamente modesto, embora em crescimento, ao trabalho a tempo parcial, em 2002 o valor do emprego em *part-time*, em proporção do seu total era de 9,6% sofrendo um ligeiro aumento em 2003 como é referido no Quadro 10, e por um recurso bastante significativo ao trabalho temporário com maior incidência no nível educacional superior, podendo sugerir a predominância de trabalho temporário entre os jovens, pois são estes que

representam os maiores valores com um nível habilitacional superior como está referido no Quadro 11.

Quadro 10

Emprego em *part-time* (%)

	2002		2003	
	Europa	Portugal	Europa	Portugal
Emprego em <i>part-time</i> em proporção do total do emprego	16,4	9,6	16,6	10,0
Mulheres que partilham emprego em regime de <i>part-time</i>	78,8	67,8	78,5	68,3

Fonte: Eurostat. OCDE Employment Outlook 2004<sup>7</sup>

Quadro 11

Trabalhadores (25 - 64 anos) com vínculo contratual temporário segundo o nível educacional em 2000 (%)

	Menos de 12º ano	12º ano	Superior
Europa	13,2	7,5	10,6
Portugal	15,5	15,8	17,1

Fonte: Eurostat: Labour Force Survey<sup>8</sup>

De facto, não são ainda visíveis tendências de mudança significativa nas formas e estruturas de organização do trabalho. Além disso no domínio do apoio à inovação organizacional e à promoção de uma efectiva gestão da segurança e da saúde nos locais de trabalho há ainda um largo caminho a percorrer.

No domínio da educação e formação propriamente ditas, salientam-se os anteprojectos da Lei de Bases da Educação e da Lei da Formação Profissional, recentemente apresentados pelo Governo, cuja adopção enquadrará o sistema português de Aprendizagem ao Longo da Vida (A.L.V.) e promoverá a maior articulação entre os sistemas de educação e formação profissional, e o desenvolvimento do Acordo sobre Política de Emprego, Mercado de Trabalho, Educação e Formação, nomeadamente nas vertentes ligadas ao acesso à formação contínua e aos desafios postos pela sociedade do conhecimento. É de salientar, também, o Código do Trabalho, que, nesta

<sup>7</sup> <http://europa.eu.int/comm/eurostat>

<sup>8</sup> <http://europa.eu.int/comm/eurostat>

área, veio consagrar o dever do empregador abranger, em cada ano, pelo menos 10% dos trabalhadores com contrato sem termo em acções de formação, o direito de cada trabalhador beneficiar de um número mínimo de 20 horas de formação certificada e o direito do menor contratado sem escolaridade obrigatória ou sem qualificação profissional receber educação ou formação que permita concluir a escolaridade obrigatória e/ou obter uma qualificação profissional.

## 2.2. Caracterização da Educação e Formação em Portugal

Fazendo uma brevíssima referência ao passado da educação, no pós-guerra e tal como nos países industrializados, Portugal sofreu um fenómeno de explosão escolar, nomeadamente o avanço e consolidação da escolaridade de massas. No entanto, e ao contrário desses países onde o crescimento escolar deu provas de progressos substanciais, sobretudo na escolaridade básica e secundária, Portugal ficava muito aquém. Enquanto que noutros países o ensino primário estava plenamente consolidado com a completa escolarização da classe etária, isso só viria a acontecer em Portugal por volta de 1960<sup>9</sup>. Pode dizer-se que no nosso País a escola de massas é recente e percorreu as várias etapas que os países industrializados percorreram repartidas por períodos mais alargados, em tempos mais curtos. Embora nalguns pontos, Portugal ainda não os tenha superado, nomeadamente a integral escolarização no ensino básico e o abandono escolar precoce, os resultados ao nível do secundário e do superior são elevados. Assim se explica a coexistência de altas taxas de escolarização com níveis de escolaridade da população activa baixos. Além disso outra das razões é a distância entre a escolaridade das gerações, ou seja, uma parte das actividades produtivas, em Portugal não revelam especial apetência por mais educação. Isto é bem patente nos donos e dirigentes das empresas, que formaram as suas próprias concepções acerca da educação escolar dos seus trabalhadores, onde a preferência é dada aos antigos cursos das escolas industriais e comerciais.

---

<sup>9</sup> Teodoro, A. - A Construção Política da Educação. Porto: Edições Afrontamento, 2001, p.59 - 113

Assim, embora os resultados sejam um pouco mais favoráveis ao nível do mercado de emprego em Portugal ainda persistem importantes debilidades estruturais, destacando:

- Baixo nível de literacia da população portuguesa, resultante de défices acumulados de escolarização, embora se registre uma melhoria significativa nos últimos anos;
- Débil estrutura qualitativa do emprego, com um elevado número de trabalhadores com baixas qualificações e reduzido potencial de adaptação;
- Tecido empresarial assente em micro e pequenas empresas;
- Estrutura sectorial do tecido produtivo em que continuam a predominar actividades com elevada componente de mão-de-obra e salários baixos;
- Deficiente sistema de certificação de competências;
- Relevante número de empregos instáveis e atípicos;
- Existência de um significado nível de sub-emprego em algumas actividades.

Algumas destas debilidades já foram acima mencionadas com base em dados estatísticos.

De facto, o desemprego dos jovens constitui um dos principais factores críticos do mercado de emprego português, espelhando importantes dificuldades na transição para a vida activa. Acresce que se verifica entre os jovens uma forte alternância entre situações de emprego precário e desemprego. A relação entre desemprego e educação, que é inversa à registada nos países desenvolvidos e que se poderá dever à distância intergeracional, isto é, o desemprego dos jovens aumente conforme aumenta o seu nível de qualificação, o que é contraditório de uma economia com forte apetência por mais educação e onde tanto se fala da falta dela.

Os factores que poderão explicar estas conclusões poderão dever-se a um desfasamento entre as orientações das empresas e as orientações dos jovens. No caso das orientações dos jovens, estas podem ser desajustadas devido ao nível elevado das expectativas dos jovens quanto a empregos desejáveis e as suas oportunidades reais. Essas expectativas cresceriam com o aumento do nível dos diplomas mais acentuadamente do que as oportunidades correspondentes. As empresas não valorizam a educação dos diplomados, essencialmente quando associados a reduzidas experiências no mundo laboral e de qualificação profissional. Pelo contrário se em vez de falarmos de procura do primeiro emprego, falarmos da procura de um novo emprego, para os mesmos grupos etários, a situação muda – aqui o confronto com as oportunidades oferecidas pelo mercado de emprego e a aquisição de alguma experiência e qualificação profissionais leva a que os jovens sejam mais realistas e os empregadores mais interessados em aproveitar as suas competências.

Segundo uma análise<sup>10</sup> acerca da relação da educação e empresas foi revelado que as preferências das empresas em matéria de níveis educacionais mostram uma polarização bastante acentuada, entre diplomados do ensino superior e níveis baixos de educação, como se pode constatar na observação dos Quadros anteriores, isto é para funções mais elevadas dá-se primazia aos diplomados enquanto que para a grande massa de empregos oferecidos preferem trabalhadores com baixos níveis de escolaridade. Para os níveis intermédios de qualificação dos postos de trabalho, a preferência vai para níveis educacionais intermédios, mas de forma moderada e para os diplomados pois é mais fácil devido à sua oferta. Além disto a própria especialização produtiva nacional leva a uma estrutura de oferta que solicita menos educação. É de referir que na análise efectuada acima indicada se utilizou uma metodologia estatística que permitiu analisar as preferências das empresas em educação para cada nível de qualificação dos postos de trabalho, anulando os efeitos da estrutura dessas qualificações. Os jovens apresentam, assim uma estrutura habilitacional e um nível de literacia bastante menos desfavorável que o da população adulta, e a sua taxa de participação

---

<sup>10</sup> Gracio, S. – Dinâmicas da Escolarização e das Oportunidades Individuais. Lisboa: Educa, 1997

no sistema educativo é relativamente próxima da média comunitária, principalmente para as mulheres. No entanto, a proporção de jovens com nível de ensino não superior ao obrigatório (9º ano de escolaridade) é ainda elevada, assim como é elevado o volume de jovens que saem do sistema formal de ensino sem certificação do 9º ano de escolaridade. Segundo o Quadro 12 podemos verificar que a percentagem de pessoas com nenhum nível de instrução (18%) é ainda bastante significativo contrastando com os baixos valores de pessoas com um nível de instrução superior. Além disso, a comparação de valores entre o primeiro trimestre de 2003 e o período homólogo de 2004 não se registaram melhorias significativas na inversão da situação do analfabetismo (com a percentagem do total da população sem nenhum nível de instrução a manter-se praticamente na mesma). Isto é bem representativo do estado da educação em Portugal e de certa forma comprova as debilidades a nível de qualificações a que fizemos menção anteriormente.

Mesmo com notável recuperação quantitativa na oferta de escolaridade, por razões decorrentes do ritmo natural de substituição demográfica, as novas entradas no mercado de trabalho, ainda que demonstrando índices crescentes de habilitação académica e de qualificação profissional nos mais jovens, não permite que se evolua rapidamente o *stock* global de qualificações na população. Torna-se por isso evidente que o país não pode esperar pela simples substituição da população em actividade por uma nova geração de activos, portadores de médias e elevadas qualificações.

Quadro 12

População Total segundo o grau de instrução completo (%)

	1º Trimestre de 2003			1º Trimestre de 2004		
	Total	H	M	Total	H	M
Nenhum nível de Instrução	19	38	62	18	38	62
Básico – 1º ciclo	32	51	49	31	50	50
Básico – 2º ciclo	17	54	46	17	55	45
Básico – 3º ciclo	14	54	46	14	54	46
Secundário	11	47	53	12	48	52
Superior	7	39	61	8	39	61

Fonte: INE, Inquérito ao Emprego<sup>11</sup>

<sup>11</sup> <http://www.ine.pt>

Mesmo com notável recuperação quantitativa na oferta de escolaridade, por razões decorrentes do ritmo natural de substituição demográfica, as novas entradas no mercado de trabalho, ainda que demonstrando índices crescentes de habilitação académica e de qualificação profissional nos mais jovens, não permite que se evolua rapidamente o *stock* global de qualificações na população. Torna-se por isso evidente que o país não pode esperar pela simples substituição da população em actividade por uma nova geração de activos, portadores de médias e elevadas qualificações.

Neste contexto, estão patentes as necessidades inadiáveis de educação permanente e de (re)qualificação da população adulta portuguesa, principalmente os menos jovens, tornando-se evidente que o país não pode esperar pela simples substituição da população empregada por uma nova geração de activos com qualificações mais elevadas. Este fenómeno é agravado pela insuficiente dinâmica empresarial ao nível da política de formação contínua e dos planos de requalificação e/ou reconversão profissional dos trabalhadores, bem como pela falta de capacidade por parte dos sistemas de organização de trabalho em proporcionar condições de flexibilidade que se adequem às características psíquicas e físicas destes trabalhadores, de forma a manterem / melhorarem os seus níveis de empregabilidade, para que conservem os seus postos de trabalho, pois quando entram no desemprego, a sua reinserção profissional revela-se difícil. Tudo isto na base do projecto de envelhecimento em actividade preconizado pela E.U..

Tendo em conta os dados do Quadro 13, verificamos precisamente que são os mais jovens que usufruem de acções de formação e educação em detrimento dos menos jovens.

Voltando aos jovens, entre os obstáculos mais relevantes com que se defrontam os jovens na procura de emprego apontam-se a falta de experiência profissional e de mecanismos eficazes que facilitem a transição da escola para a vida activa. Como já referido o processo de integração tem vindo a tornar-se mais longo e difícil, não se limitando a um momento de passagem da escola para um emprego estável, sendo cada vez mais um itinerário descontínuo, ao longo de vários anos. A colmatação deste défice exige o reforço de todas as vias de formação e de um esforço de coordenação entre as formações

profissionais inseridas nos sistemas educativo e no mercado de emprego, incidindo nomeadamente nas formações em alternância.

Quadro 13

População a estudar ou em formação (milhares)

	1º Trimestre de 2003		1º Trimestre de 2004	
	1762		1719	
População em Formação ou Educação	< 25 Anos	1590	< 25 Anos	1551
	25-44 Anos	159	25-44 Anos	151
	45 e + Anos	13	45 e + Anos	17
População em formação	57		n.d.	
	< 25 Anos	21	< 25 Anos	n.d.
	25-44 Anos	32	25-44 Anos	n.d.
	45 e + Anos	4	45 e + Anos	n.d.

Fonte: INE, Inquérito ao Emprego<sup>12</sup>

Voltando aos jovens, entre os obstáculos mais relevantes com que se defrontam os jovens na procura de emprego apontam-se a falta de experiência profissional e de mecanismos eficazes que facilitem a transição da escola para a vida activa. Como já referido o processo de integração tem vindo a tornar-se mais longo e difícil, não se limitando a um momento de passagem da escola para um emprego estável, sendo cada vez mais um itinerário descontínuo, ao longo de vários anos. A colmatação deste défice exige o reforço de todas as vias de formação e de um esforço de coordenação entre as formações profissionais inseridas nos sistemas educativo e no mercado de emprego, incidindo nomeadamente nas formações em alternância.

Quando entramos no tema da educação não há consenso. O debate é forte, complexo e polémico. Se para alguns<sup>13</sup>, o ensino assente no academicismo, privilegiando as humanidades em vez das aprendizagens técnicas e tecnológicas que dotem os indivíduos de capacidade de inserção qualificada no universo económico e de mudança que se opera no quotidiano social não é o mais favorável ao seu desenvolvimento, outros defendem que a

<sup>12</sup> <http://www.ine.pt>

<sup>13</sup> Cabrito, G. – Educação – Economia: Em Busca de uma Ponte. Porto: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, 1994

formação do jovem deveria passar por situações que proporcionassem uma resposta às solicitações com que se irá deparar no mercado de trabalho.

A adequação do ensino ao quotidiano, mais concretamente ao económico é importante quando para muitos jovens em Portugal que abandonam a escola sem ter terminado a escolaridade obrigatória vêem-se a braços com extremas dificuldades de inserção no mercado de trabalho, porque não têm “os créditos negociáveis no mercado de trabalho que permitam a sua inserção qualificada nesse mercado”.

Mas por outro lado, mesmo os jovens que seguem um percurso de escolarização mais longo e afastado das realidades económicas apresentam as mesmas dificuldades numa inserção qualificada no mercado de trabalho, pelas mesmas razões apontadas pelo autor acima mencionado.

Assim, começaram a surgir os percursos educativos com aprendizagens mais ligadas ao mundo do trabalho, pois são formações que estando inseridas no mercado de emprego e que estão direccionadas para a premissa de formar para o trabalho. Sendo, o objectivo primeiro destas modalidades de formação dotar os jovens com capacidades de empregabilidade, tais como a aquisição de conhecimentos indispensáveis, o saber situar-se na empresa tendo em conta o contexto da mesma e saber realizar tarefas relacionadas com a profissão exercida. Isto seria o suficiente para que o jovem se inserisse no mercado de trabalho. É neste ponto que os cientistas de educação se debatem, pois estas modalidades centram-se essencialmente numa formação virada para a economia esquecendo o desenvolvimento pessoal e social do formando (tal como defendido anteriormente), ou seja, o jovem poderá seguir um percurso escolar técnico e profissional colocado ao serviço das necessidades da economia ou um percurso com base na formação geral ligada ao seu desenvolvimento para a cidadania e participação, mas que não servem os intuitos económicos. Ora isto faz-nos pensar que só poderá seguir um dos dois caminhos. Todavia, já é prática corrente o desenvolvimento de vias formativas que, simultaneamente realizam e desenvolvem a vertente pessoal do jovem enquanto indivíduo e cidadão e a vertente ligada a uma profissão e ao conhecimento do económico em geral, preparando-o para a vida activa.

O que assenta, essencialmente em aprender sobre o trabalho através de experiências de formação em contexto de trabalho, englobada por uma

componente de formação geral forte que permite o desenvolvimento dos saberes – ser e estar e também incluindo a capacidade do jovem viver o contexto de trabalho e transformar essas vivências em novos conhecimentos aplicados a diferentes contextos. É a isto que se chama de formação alternada ou em alternância, que faz parte do sistema educativo da Alemanha e em que se conjugam aprendizagens teóricas e situações de simulação real na escola com aplicação prática em contexto empresarial, e nestas condições a população dos diferentes países é possuidora de níveis de escolaridade muito superiores à existente em Portugal, como se pode observar no Quadro 14.

Quadro 14

Abandono escolar precoce - % (18-24 anos – com pelo menos o 9º ano de escolaridade e sem ter frequentado nenhuma acção de formação)

Países	% que atingiu o nível secundário	% que atingiu o nível universitário
Alemanha	86	13
Áustria	82	7
Bélgica	70	14
Dinamarca	74	16
Espanha	50	19
Finlândia	83	13
França	74	12
Grécia	66	16
Holanda	72	25
Hungria	80	14
Irlanda	66	14
Itália	52	8
Luxemburgo	32	11
Noruega	81	19
Polónia	88	10
Portugal	32	11
Reino Unido	77	15
República Checa	89	11
Suécia	87	11
Suíça	87	11
Turquia	23	7

Fonte: Eurostat. OCDE, Bases de dados da educação; relatórios diversos<sup>14</sup>

<sup>14</sup> <http://europa.eu.int./comm/eurostat>

Em Portugal os sistemas de formação inicial que se proclamam de matriz alternada são o sistema de aprendizagem e as escolas profissionais. O sistema de aprendizagem está inserido no mercado de trabalho e oferece uma formação “curativa”, ou seja tem o objectivo de responder, de forma imediata às necessidades da economia assumindo um papel de combate ao desemprego dos mais jovens. As escolas profissionais têm como objectivo a produção de novas qualificações de acordo com as estratégias de desenvolvimento local e regional com base em processos negociais estabelecidos entre os promotores da formação.

As dificuldades em definir as necessidades de formação em Portugal são muitas. Mesmo existindo verbas avultadas para investir e um consenso social acerca da importância da formação, as situações dúbias estão presentes em algumas empresas, nomeadamente, prevalece a ideia de que a modernização da empresa ou de um sector se efectua apenas com base na mudança de equipamento. Normalmente a substituição de uma máquina requer apenas, por parte dos trabalhadores, uma readaptação que passa essencialmente pela aprendizagem do funcionamento da mesma.

Em muitos casos a automatização do equipamento até diminui a necessidade de intervenção do trabalhador o que simplifica as tarefas que se limitam à mera vigilância da máquina. Neste caso a produção aumenta mas o emprego diminui bem como o nível de qualificações. Sendo assim, dentro deste cenário os empresários têm dificuldade em definir um plano de necessidades de formação, bem como os trabalhadores sentem que a automatização não tem em conta a sua qualificação anterior e sentem-se desmotivados à prática de uma acção de formação. Consequentemente, é usual que os cursos de formação não se adequem à realidade da empresa e, por isso mesmo as aprendizagens efectuadas não irão ser utilizadas, na realidade em contexto de trabalho.

Outra das situações e que vem na sequência do atrás referido, é de que embora haja todo um discurso relativo às necessidades urgentes de qualificação, a formação não é depois reconhecida no contexto real de trabalho. Isto é o descrito, e que é classificado como uma forma de investimento mal parado, uma vez que os montantes de financiamento em formação não têm correspondência na mudança de perfil de qualificações dos

trabalhadores portugueses leva a que se pense que a formação tem funcionado como uma política de emprego, subsidiando desempregados e a sustentação de algumas empresas. Assim a imagem que a formação profissional passa é a de um meio de acesso a recursos financeiros e não como um meio para atingir os objectivos de aprendizagem como deveria ser. É claro que toda esta situação faz com que a desmotivação e acreditação da formação profissional seja tão má que se o conteúdo de trabalho não a exigir, os indivíduos não se predispõem a prolongar o seu processo de aprendizagem.

Assim o que se diz da existência de uma “resistência cultural” dos trabalhadores portugueses à formação profissional e que resistem porque os seus níveis de escolarização são baixos não fica provada.

Relativamente à evolução dos principais indicadores de formação profissional e segundo os dados do Quadro 15, podemos visualizar um aumento do número de empresas com acções de formação, no entanto, o número de participantes não seguiu a mesma trajectória, tendo mesmo sofrido um decréscimo; o número de acções desenvolvidas também sofreu uma diminuição. Assim embora as empresas aumentem o número de acções de formação, estas não estão a ter o efeito desejado pois o número de participantes é diminuto, podendo talvez não corresponder às expectativas dos participantes ou não ser do seu interesse. É de particular interesse os resultados do número de acções desenvolvidas ter diminuído enquanto que o número de empresas com formação aumenta. Poderá ser um indício de maior sensibilização das empresas à questão da formação.

Quadro 15  
Acções de formação profissional nas empresas

	2001	2002
Nº de empresas com acções de formação	7572	7959
Empresas com acções de formação (%)	17,1	16,0
Participantes em acções de formação profissional (milhares)	596,9	551,6
% de trabalhadores em formação em relação ao total dos mesmos	18,6	17,5
Acções desenvolvidas (milhares)	118,7	101,9
Nº médio de horas de formação por participante	25,8	39,2
Nº médio de horas de formação por empresa (milhares)	2,0	2,7

Fonte: DEPP/MSST, Inquérito à Execução das Acções de Formação Profissional<sup>15</sup>

<sup>15</sup> <http://www.mtss.gov.pt>

Na perspectiva da criação de empregos, o modelo de crescimento económico em Portugal tem-se caracterizado, nos anos recentes, por dois fenómenos simultâneos: por um lado a consolidação de um conjunto de actividades industriais e de serviços com altas produtividades e geradoras de emprego altamente qualificado, muito concentradas geograficamente, e por outro o crescimento de sectores pouco exigentes ao nível das qualificações e de baixas produtividades. A tão falada e desejada evolução do modelo económico português no sentido de uma maior produtividade, sobretudo em sectores expostos à concorrência global implica a necessidade de uma evolução do nível de qualificação da população, opção estratégica consagrada pelo Plano Nacional de Desenvolvimento Económico e Social (P.N.D.E.S.) para o período 2000-2006. A política estrutural no domínio dos recursos humanos irá ser marcada, nos próximos anos, por estas opções nacionais, em articulação com a necessidade de concretizar, em Portugal, os grandes objectivos e compromissos da Estratégia Europeia para o Emprego, a qual veio institucionalizar a obrigação de elaboração, para o período 1998/2002 dos chamados Planos de Acção para o Emprego, e que continuou em 2003.

No domínio da educação, Portugal apresenta um insucesso escolar continuado e o abandono escolar precoce não abonando em nada a integração no sistema de emprego, pelo contrário cria sérias dificuldades de empregabilidade, bem como o contacto com a vida activa poderá acabar por se fazer por caminhos que vão de encontro ao trabalho infantil e clandestino e/ou, mais tarde a carreiras profissionais descontínuas e precarizadas. Além disto, as debilidades de Portugal ao nível da educação básica (exemplificada pelos resultados do projecto PISA) e de qualificações profissionais de nível intermédio essencialmente é outro dos problemas conhecidos. Ora tudo isto coloca sérios problemas em matéria de produtividade e competitividade das empresas portuguesas, mas também é um factor de vulnerabilização social para muitos indivíduos, uma vez que dá propensão ao desemprego e desemprego de longa duração.

Como demonstrativo do problema do abandono escolar precoce, o Quadro 16 revela alguns dados referentes a 2002 e 2003.

Quadro 16  
Abandono escolar precoce - % (18-24 anos em 2002 e 2003)

	2002		2003	
	Total		Total	
Zona Euro	Total	19,1	Total	18,6
	H	21,7	H	21,2
	M	16,4	M	16,1
Portugal	Total	45,5	Total	41,1
	H	52,9	H	48,3
	M	38,1	M	33,8

Fonte: Eurostat – Labour Force Survey<sup>16</sup>

O que verificamos é que em relação à Zona Euro Portugal apresenta valores totais muito superiores (41,1% em 2003), embora de 2002 para 2003 tenha sofrido uma ligeira diminuição. Continua a ser um problema preocupante pois os valores aqui apresentados revelam poucas mudanças e resultados na sua resolução, quando tanto se fala em melhor educação e em aprendizagem contínua.

Em geral o sistema educativo português tem mudado muito, no entanto, a sua imagem pública, nomeadamente não é das melhores quando o abandono escolar e níveis de educação inclusive em comparação com os países do Leste que recentemente aderiram à U.E. e como se pode observar no Quadro 17.

Quadro 17  
Posição de Portugal na União Europeia quanto a níveis de escolaridade

Países	Nível de Educação – 2002 % da população com ensino			Abandono escolar em 2004 População 18-24 anos (%)
	Básico (%)	Secundário (%)	Superior (%)	
U.E. 15	35,4	42,9	21,8	16,9
Portugal	79,4	11,3	9,4	38,6
República Checa	12,2	76,0	11,6	6,4
Estónia	12,5	57,9	29,6	14,0
Letónia	17,4	63,1	19,6	11,9
Lituânia	15,2	40,7	44,6	9,2
Hungria	28,6	57,3	14,1	12,3
Polónia	19,2	68,6	12,2	5,5
Eslovénia	23,2	62,1	14,8	4,3
Eslováquia	14,2	75,0	10,8	5,8

Fonte: Eurostat<sup>17</sup>

<sup>16</sup> <http://europa.eu.int/comm/eurostat>

<sup>17</sup> <http://europa.eu.int/comm/eurostat>

Um dos problemas estruturais mais graves que o nosso país enfrenta neste momento, é a baixa escolaridade da maioria da população, bem como a sua perpetuação entre a população mais jovem, situação esta, grave, que nenhum dos governos que se têm sucedido de uma forma pendular nos últimos anos, enfrentou com objectivos claros e com uma estratégia bem definida.

O Quadro 16 contém dados divulgados pelo *Eurostat* sobre a posição de Portugal na U.E. neste campo, não só relativamente aos países mais desenvolvidos como sendo os 15 que constituíam a U.E. até Maio de 2004 mas também em relação aos 10 que aderiram naquela data.

Em 2002, ainda 79,4% da população portuguesa tinha apenas o ensino básico, e a população com o secundário correspondia apenas a 11,3% da população total, enquanto que a média da U.E. dos 15 atingia 42,9%, ou seja, 3,8 vezes mais. Em relação à população com o ensino superior, em Portugal era apenas de 9,1%, enquanto que a média na U.E.15 atingia 21,8%, , ou seja, 2,3 vezes mais.

Se compararmos no referido Quadro a posição de Portugal com a dos países que aderiram à U.E. em Maio de 2004, a situação ainda é mais grave, principalmente em relação ao ensino secundário, já que a percentagem da população com esse nível de escolaridade é entre 3,6 vezes no caso da Lituânia e 6,7 vezes no caso da República Checa, superior à percentagem portuguesa. E como se sabe o secundário completo constitui, actualmente, a base mínima de qualquer processo de desenvolvimento sustentado. É esta uma das razões da preferência crescente das empresas estrangeiras para se instalarem nesses países em prejuízo de Portugal.

Como já referimos, os dados sobre o abandono prematuro da escola por jovens com idade compreendida entre os 18 e os 24 anos é preocupante, os dados constantes no mencionado Quadro revelam que é precisamente em Portugal que a taxa de abandono é a mais elevada entre toda a União Europeia, o que tem consequências sobre a perpetuação da baixa escolaridade em Portugal, em 2004, a taxa de abandono escolar atingia os 38,6% em Portugal, quando a média da U.E.15 era de 16,9%, menos de metade da portuguesa, e nos países que aderiram em Maio de 2004 era ainda muito mais baixa, pois variava de 4,3% na Eslovénia e 14% na Estónia.

Ao mesmo tempo diante da crise por que passam as instituições sociais integradoras, hoje a escola é chamada a resolver todas as crises sociais. Mas ela própria está em crise. O modelo moderno de educação escolar permanece o mesmo, nos seus espaços, na sua organização, no tipo de escolas, nas suas metodologias, nos seus recursos. Mas já não é apropriada às mudanças de hoje. Ao nível da relação educação-economia-trabalho, isto é bem visível. As políticas educativas têm, de certa forma, sido conduzidas na direcção dos requisitos económicos. Isto é bem patente nas sucessivas reformas educativas que se fizeram na Europa e que foram de encontro a uma integração social de camadas crescentes da população de acordo com uma necessidade de recuperar um atraso relativamente à evolução da economia. É necessário, sim que a política educativa participe mais nas mudanças culturais.

O exemplo claro está presente no Livro Branco sobre a Educação e Formação, editado em 1995 pela E.U., onde o peso dos factores económicos na educação é patente, onde se espera que a escola produza as competências profissionais capazes de tornarem a E.U. num mercado competitivo e que responda, de forma eficaz à concorrência dos parceiros internacionais (E.U.A. e Japão). É certo que a relação da economia com a educação tem a sua importância, mas não deverá ser única, pois existem outras preocupações sociais. Se as exigências ao nível dos saberes e dos saberes-fazer mais adequados permitirem uma adequada inserção no mercado de trabalho, e estando estreitamente ligadas às solicitações económicas, levanta questões de dificuldade no seu comportamento pois as mudanças tecnológicas ocorrem a um ritmo mais rápido do que o que se aprende. Mais do que formar para o posto de trabalho é importante formar para o desenvolvimento de capacidade de adaptação a qualquer posto de trabalho, ou seja, desenvolver a capacidade de aprender.

No entanto, no sentido de uma formação mais alargada o Livro Branco sobre a Educação e Formação (C.E.E., 1995) faz um alerta para a formação em cultura geral para os jovens e para a reconversão e formação profissional dos trabalhadores. Isto advém da necessidade de fazer face às evoluções decorrentes da sociedade da informação e comunicação. Ora, o sistema de ensino-formação deve ser visto não só como um meio de adaptação passiva às mudanças, mas também como um indutor das mesmas. Neste sentido os

programas de formação poderão influenciar o sentido e a direcção da inovação e da evolução técnica. A promoção de novas competências necessárias poderá depender do sistema de ensino, mas não só, pois as empresas cujo papel na formação é crucial, uma vez que a importância do trabalho como fonte de aprendizagem é elemento essencial, deverão ser incluídas. Assim a difusão de formas de emprego e de organização do trabalho qualificantes assume importância, já que envolve o contexto de trabalho na aprendizagem e desenvolvimento profissional da pessoa. De acordo com Moniz e Kóvacs, (2001, p.13) são por isso mesmo as organizações que criam as condições favoráveis ao processo de aprendizagem e desenvolvimento de competências adquiridas. Isto decorre da própria estrutura organizacional, dos níveis hierárquicos, dos canais de comunicação, na distribuição de responsabilidades, que interferem na forma como as pessoas enquadram o problema, encontram a solução e desenvolvem acções.

Tendo em conta este contexto social, as escolas e os centros de formação inicial deverão mudar a sua atitude de forma a serem lugares sociais que enriqueçam de competências, os indivíduos ao longo de toda a sua vida, em qualquer idade e em cooperação com as empresas, em vez de serem uma fábrica de diplomados, tendo em conta as linhas de montagem das fábricas tayloristas.

Tal como acima referido a relação economia-educação não deixa de ser importante. Os discursos políticos vão precisamente nesse sentido preconizando a utilidade da educação e o contributo desta para o desenvolvimento económico nacional. Preparar a mão-de-obra adequada a cada fase de reestruturação económica, proceder à reforma dos sistemas educativos para acompanharem essa mesma reestruturação e também o acompanhamento das inovações constantes parece ser o objectivo principal. Além disso a promoção de reformas no ensino e formação para combater o desemprego crescente, a promoção da formação de competências necessárias aos postos de trabalho, tudo isto tem um paradigma técnico-económico.

A intervenção em matéria de ensino e formação é necessária mas, no entanto, não chega. Se não vejamos, um sistema de ensino e formação que produz um número elevado de indivíduos qualificados que irão permanecer no desemprego é algo que é totalmente inviável, até porque esta perspectiva de

desemprego é um elemento desmotivador e de crítica acerca do funcionamento do sistema. Torna-se crucial que se dê atenção às organizações e que se proceda a intercâmbios e à cooperação entre o ensino e as empresas, pois são elas as destinatárias finais das pessoas que se formam. Assim, a formação profissional irá desempenhar um papel essencial de cooperação/articulação entre o sistema formal de ensino e as organizações.

Desde que a formação profissional seja efectuada por organizações leves e flexíveis com estrita relação com o tecido económico e social, permite dar resposta ao contexto de mudança constante em que vivemos. No entanto, é necessário que se tomem algumas precauções, nomeadamente ao nível da procura de formação, que se tornará elevada e muita da qual não solvável, cabendo às entidades públicas tornar essa procura acessível, o que envolve financiamento. Também é importante salvaguardar a existência e o desenvolvimento do mercado de formação bem como a liberdade de escolha das organizações e pessoas que procurem a formação que melhor se adapte às suas necessidades e que seja com a garantia de qualidade.

### 2.3. A Problemática da Formação em Portugal

Nas últimas décadas do séc. XX, o conceito de formação profissional foi evoluindo e se no início tinha unicamente o objectivo de colmatar lacunas do sistema escolar, através da qualificação de trabalhadores com baixos níveis de formação escolar e profissional; de aproximação dos níveis de desempenho entre os jovens candidatos ao primeiro emprego e com o melhor domínio das tecnologias usadas no sistema produtivo, agora apresenta um estatuto de maior autonomia em que os seus objectivos e conteúdos sofreram alterações deixando de ser vista como, ligada à necessidade do indivíduo de se adaptar passivamente às mudanças e tecnologias ou organizacionais para ele próprio procurar a formação que mais lhe convém assumindo-se como um agente activo no processo de mudança, bem como potenciando os seus próprios interesses e motivações; deixa de estar ligada apenas ao desenvolvimento das aptidões técnicas para passar a desenvolver as aptidões humanas; e deixa de ser vista como um bem adquirido para passar a ser olhada como um bem que se procura continuamente, ou seja um investimento.

Referindo a qualidade da formação, esta depende, claro está da solidez e da qualidade das organizações de formação. Infelizmente não é isso que se passa em Portugal. Desde que aderimos à C.E.E., em 1986, a formação tem sido vista, essencialmente como fonte de captação de fundos, com um carácter positivo ao nível da balança de pagamentos, da taxa de crescimento, das finanças públicas. Ora, os excessos praticados nessa altura resultaram na degradação da imagem pública da formação profissional e à deterioração das relações com Bruxelas com a consequente quebra nos fluxos de financiamento.

Resumindo, existem alguns problemas relevantes na formação profissional em Portugal que seria necessário resolver, nomeadamente:

- A precaridade do financiamento da procura social de formação e a sua total dependência de fontes de financiamento externas. Como já referido isto incorre numa fragilização das organizações de formação;
- A desadequação das normas que regulam a formação financiada pelo Estado relativamente à realidade nacional, gerando desperdício de recursos. Normalmente o financiamento da formação está dirigido a pequenas empresas e a pessoas individuais que recorrem a organizações formadoras, as grandes empresas, em geral dispõem dos instrumentos necessários à realização dos seus programas de formação. A outro nível, o Estado faz ele próprio a formação ou compra um serviço de formação a organizações formadoras. Sendo uma aquisição de serviços deveria estar sujeita ao regime das aquisições de serviços, visto que os problemas de qualidade do mesmo serviço e do preço adequado em regime de concorrência, excluiria os actuais desperdícios burocráticos;
- A intervenção excessiva por parte do Estado, do lado da oferta de programas de formação e a escassa intervenção ao nível de uma política nacional de formação, de garantia de qualidade dos programas e do incentivo ao desenvolvimento das organizações de formação;

- O baixo desenvolvimento de um mercado de formação que seja capaz de assegurar o auto financiamento de parte das necessidades nacionais de formação. O financiamento público não deve impedir que se desenvolva o mercado de formação que dê resposta à procura da mesma; este mesmo financiamento articulado com o financiamento público individual da procura permitiria preservar a liberdade de escolha;
- A diminuta cooperação das organizações formativas nacionais;
- A insuficiente internacionalização das organizações formativas portuguesas.

Outra das questões ligadas à formação e que envolvem uma vertente mais económica, tendo em conta o debate acerca do estado da investigação em formação realizado em 1994, foram lançadas, nomeadamente pela economista Rodrigues, (1994, p.86) e com as quais concordamos:

- Que tipo de competências podemos desenvolver para que os modelos organizacionais de trabalho saiam da lógica predominante taylorista/fordista?
- Como fazer a interface entre universidade e empresa no sentido de impulsionar o processo de *upgrading* das empresas existentes em Portugal?
- Como é que a formação pode mudar a mobilidade profissional?

Os factores tradicionais da competitividade estão a mudar, em todo o mundo e mais concretamente no espaço europeu, e que envolvem não só os custos e prazos mas principalmente a qualidade, diferenciação e inovação. Assim torna-se imprescindível que no nosso país se dê particular atenção para esses novos factores de competitividade que têm um conteúdo muito intenso em saber, em formação.

Basicamente o que podemos retirar desta pequena reflexão é que Portugal necessita de um conjunto de medidas que se direccionem

directamente às novas competências chave necessárias nesta sociedade moderna e que fossem diferenciadas para os diferentes públicos e situações.

Assim e segundo as ideias da autora, um reforço do sistema de informação relativo às necessidades de formação é crucial. A experiência demonstra que os operadores de formação não possuem este tipo de informação, tão necessária ao empresário, sindicalista ou quadro. Isto impõe que o estado intervenha para que a informação estratégica seja com qualidade e, para além disso, se organizem formas mais concertadas de coordenação entre as entidades empregadoras e parceiros sociais de forma a que se definam o que pretendem dos seus sectores de actividade e qual a formação necessária para que esses mesmos sectores se centrem nas competências chave requeridas. Também é importante que se envolva os responsáveis das empresas, empresários, gestores de topo no processo formativo enfatizando o papel pró-activo da mesma e não esquecendo que o empenhamento, o estímulo e a compensação destes responsáveis aos trabalhadores formados permite que o processo de formação decorra sem dificuldades e seja visto como algo benéfico e importante. Além disso o envolvimento dos indivíduos permite mover o factor motivação levando a que se aceite a prática de acções de formação, cuja participação é muito reduzida como se pode observar nos Quadros anteriormente editados, e esta atitude é manifestada por alguns empresários e empregados porque ainda não entenderam a necessidade e consequentes resultados da formação. Para isso é necessário que exista um conjunto de estímulos e de situações verdadeiramente compensatórias. Em Portugal isso nem sempre se verifica, os incentivos são pobres ao nível da contratação colectiva e ao nível das práticas de recursos humanos nas empresas, ou seja, os indivíduos não são estimulados a definirem o seu percurso formativo e a investirem estruturas de funcionamento na formação, nomeadamente a nível da flexibilização do tempo de trabalho para formação, a exploração dos meios multimédia (que em Portugal são pouco utilizados), a introdução de formas de organização do trabalho qualificantes para algumas camadas da população, uma vez que a formação de pessoas através da organização do trabalho combinada com a formação formal torna o seu processo completo e forte.

Através do que foi aqui exposto permitiu-nos visualizar um pouco, os problemas a nível de formação que Portugal atravessa e o muito trabalho que ainda há a fazer para que possamos competir e adquirir as competências cada vez tão necessárias no mundo empresarial de hoje.

#### 2.4. A Formação / Educação e as Pequenas Empresas

A crise do sistema educativo já aqui mencionada é visível. Se num passado recente este estaria melhor articulado com os restantes sistemas sociais (económico, político, mundo do trabalho) hoje isso já não se verifica. Num contexto de desagregação da estrutura económica e de abrandamento do crescimento demográfico, a inserção profissional dos jovens torna-se mais difícil e não dependente apenas de uma qualificação escolar (o seu valor social foi-se perdendo), sendo valorizadas as competências práticas e adaptadas a novas situações.

Embora o reconhecimento da formação profissional dos recursos humanos em quantidade e qualidade seja vista como um factor estratégico no desenvolvimento da organização e do próprio espaço sócio-económico onde estão integradas, desencadeando um esforço enorme de muitos Estados Nacionais ou organizações transnacionais como a U.E. no desenvolvimento e diversificação de uma oferta de formação que responda aos desafios de hoje, Portugal não desenvolveu a respectiva procura, por parte das empresas, sobretudo das pequenas empresas numa base estratégica da modernização das estruturas técnico-organizacionais do tecido empresarial através do aumento dos níveis de qualificação profissional dos indivíduos. Assim sugerimos duas questões: uma que consiste em estimular a procura de formação por parte das empresas, mais concretamente das pequenas empresas e uma segunda relativa a essa mesma procura de forma a que se desenvolva, no contexto das necessidades de modernização, o reforço do acesso das empresas e das estratégias por detrás desses mesmos processos de modernização, o reforço do acesso das empresas a serviços de apoio com capacidade de intervenção em diferentes áreas, para além da formação profissional.

Centrando a reflexão nas pequenas empresas visto o peso forte que esse universo tem no tecido empresarial português, as formas de intervenção relativas aos processos de formação profissional terão que ser naturalmente distintas face às empresas de maior dimensão. Para isso e segundo Bernardo, (1994, p.26) há que ter em conta uma série de problemas específicos das pequenas empresas, destacando:

- A falta de dispositivos de formação profissional capazes e ajustados às capacidades específicas deste tipo de empresas;
- As elevadas dificuldades que estas empresas têm em delimitar as suas necessidades de formação profissional;
- A não existência, na sua maioria, de serviços de formação profissional e os problemas de gestão de pessoal, visto a dimensão reduzida das empresas, não possuindo meios humanos e técnicos para pôr em prática acções de formação;
- A reduzida quantidade de empresários que considera a formação como uma prioridade para a gestão de curto prazo da sua organização;
- A reduzida disponibilidade de muitos trabalhadores não qualificados e qualificados, sobretudo os menos jovens e os que têm uma escolaridade reduzida, para a formação;
- O “medo” de investir em formação profissional para qualificar trabalhadores que poderão, após a formação querer sair para uma empresa concorrente;
- Os custos elevados que resultam em mandar um ou mais trabalhadores para a formação em empresas quando o quadro de pessoal é tão diminuto.

## 2.5. A Problemática da Qualificação e da Competência no Mercado de Trabalho

Existe uma ambiguidade no conceito de qualificação em contraste com o conceito de competência. Sabemos que a hierarquia de diplomas produzidos pela escola corresponde uma hierarquia de empregos, onde o diploma é que certifica a qualificação do indivíduo e que esta se adquire de uma só vez. No entanto, é conhecimento geral que a nível de recrutamento e promoção cada vez mais o diploma não é suficiente, pois tem-se em conta outros aspectos, tais como as características de personalidade relativamente à componente do saber – ser. Assim o conceito de competência tem surgido muitas vezes em substituição do conceito de qualificação. Sendo uma questão polémica e complexa, uma noção clara de competência é difícil. Pode-se dizer, então que competência “... diz respeito às qualidades dos indivíduos mobilizáveis na sua actividade profissional e que não estão validados nos diplomas escolares ou de formação ...” (Oliveira, 1994, p.146).

A passagem de um modelo de qualificação para outro de competência apresenta uma certa complexidade uma vez que implica a modificação das regras de codificação das hierarquias profissionais. É claro que no contexto actual em que os níveis de escolaridade sobem as grelhas de classificação formal das qualificações se mantêm inalteráveis é um sinal evidente da obsolescência deste tipo de regras e de uma crise do modelo em si.

Em Portugal, se virmos os níveis de habilitações da população assalariada, que são de maneira geral baixos, esta crise no modelo de qualificações ainda não se faz sentir de forma acentuada. No entanto, é do conhecimento geral a dificuldade em se conseguir um emprego, nomeadamente na dificuldade de inserção profissional dos jovens licenciados e que podem indiciar uma crise relativa às qualificações.

O estudo, efectuado pela referida autora, relativo a estas questões de qualificação foi aplicado a trabalhadores de um sector de reestruturação – os lanifícios da Covilhã. A este propósito e decorrente do atrás exposto, verificou que os jovens licenciados tomam os lugares profissionais dos antigos operários qualificados, com baixos níveis de escolarização mas com grande conhecimento tácito. Ora isto resulta em tensões relativas à legitimação do

poder e do saber em contexto de trabalho que são difíceis de solucionar e que põem em causa todo o processo de transmissão de saberes, a constituição das identidades sócio-profissionais e a produtividade do trabalho. Isto passa-se devido à crise do modelo de qualificações que preconiza que o diploma é que é a garantia de competência que a empresa necessita o que não é totalmente correcto. Perdem-se as potencialidades humanas, desenvolve-se a desmotivação e não se incrementa o empenhamento e o desenvolvimento da competitividade da empresa e dos recursos humanos. No entanto, hoje já se mudou um pouco essa mentalidade pois a empresa, como já referido, no acto do recrutamento avaliam a personalidade e a experiência do mesmo.

Tendo em conta este tema, recentemente foi elaborada uma investigação em que indica que a superioridade da capacidade produtiva da força laboral portuguesa advém das competências desenvolvidas no posto de trabalho. E que apesar da maioria da população activa ter baixas qualificações o país ainda consegue ser mais produtivo do que os recentes países de Leste que integram a U. E..

O estudo intitulado “Qualificações dos Trabalhadores Portugueses” (elaborado pelo Centro de Investigações Regionais e Urbanas do Instituto Superior de Economia e Gestão) analisou os quadros de pessoal de 1991 a 2000 construindo dois indicadores: o Índice de Qualificação e o Índice Compósito de Qualificação. O primeiro diz respeito à relação entre a população activa qualificada e a não qualificada, medindo as qualificações que são reconhecidas pelas empresas e com reflexo na remuneração; o segundo envolve os anos de escolaridade do trabalhador e a sua experiência profissional. O estudo revela que, naquele período, as qualificações profissionais efectivas (de acordo com o Índice Compósito de Qualificação) aumentaram 37% e o Índice de Qualificação um crescimento de 13,7 %. Isto é, as qualificações efectivas cresceram 2,7 vezes mais do que as qualificações reconhecidas.

Assim torna-se imprescindível que se reforme todo o sistema de certificação profissional de maneira que as competências obtidas pelos trabalhadores por meio da formação profissional ou pela experiência sejam devidamente certificadas e que isso produza um reflexo efectivo na remuneração e progressão na carreira, conceito este defendido por vários

economistas. Posição semelhante tem Maria Márcia Trigo, ex-presidente da extinta Agência Nacional de Formação e Educação de Adultos. Considera que o sistema de certificação pode contribuir para o crescimento da produtividade, já que o reconhecimento das competências poderia aumentar a motivação do trabalhador. Mas para que isso seja possível, o sistema nacional de certificação tem de deixar de ser altamente burocrático, moroso, dispendioso e ineficiente. E como refere Madelino, (2006, p.18) elevar o nível da qualificação escolar e profissional dos portugueses, atribuir um papel estratégico à qualidade da formação profissional, incrementar e consolidar o sistema de certificação, promover o reconhecimento, validação e certificação de competências adquiridas em contextos não formais de aprendizagem, são prioridades nacionais que se afirmam cada vez mais consensuais.

No entanto, esta é uma tarefa que requer a mobilização dos nossos esforços num horizonte temporal alargado se atendermos ao atraso registado no nosso desenvolvimento e, em particular, ao elevado défice de qualificação existente, mesmo nas gerações mais jovens.

O Programa de Acção para o Crescimento e o Emprego 2005/2008 e o Plano Nacional de emprego 2005/2008 vêm definir como prioritárias as alterações de fundo ao nível das políticas de educação no ensino básico, secundário e superior, de que resultam medidas como a introdução do inglês no ensino básico, a expansão do ensino técnico e profissional no ensino secundário que permita a sua dupla certificação e a implementação do processo de Bolonha no ensino superior.

É também neste quadro de valorização dos recursos humanos que surge a Iniciativa de Novas Oportunidades, em que se pretende qualificar 1 milhão de portugueses até 2010. De acordo com a filosofia deste Programa, não basta oferecer novas oportunidades de educação e formação; é necessário, também, valorizar as aprendizagens que as pessoas foram obtendo ao longo das suas vidas por vias não formais, sendo aqui que os Centros de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (R.V.C.C.) podem assumir um papel fundamental.

Este processo pressupõe o desenvolvimento de itinerários de formação modulares reportados a perfis profissionais e de formação, associados a uma metodologia de modularização de competências suficientemente ampla e

flexível, que sirva em simultâneo a formação escolar e profissional e a certificação por vias formais e informais. A apresentação recente em sede de Conselho Económico e Social, da Proposta da Reforma para a Formação Profissional vem reforçar a pertinência de todos reflectirmos e debatermos estes temas.

## A Educação e a Formação Profissional

### 3.1. A Educação no Mundo

Existem, neste século, tensões que não sendo novas constituem o cerne da problemática do mundo de hoje. Seguindo as ideias de Dellors, (2003) expressas no relatório da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, iremos fazer uma breve referência a algumas dessas tensões:

- A tensão entre o universal e o singular, ou seja, a mundialização da cultura ocorre de forma progressiva mas parcial. Esquece-se o carácter único de cada um, o apelo que cada pessoa sente de escolher o seu destino e realizar todas as suas potencialidades, mantendo assim a riqueza das suas tradições e da sua própria cultura, que poderá estar ameaçada se não nos precavermos contra as evoluções sistemáticas em curso;
- A tensão entre a tradição e a modernidade que tem origem na mesma problemática acima mencionada – a pessoa ao adaptar-se ao mundo sem se negar a si mesmo, ao dominar o progresso científico permite confrontar o desafio das novas tecnologias de informação;
- A tensão entre as soluções a curto e a longo prazo. Num contexto em que conseguir o máximo de informações se torna um objectivo importante, levando a uma constante concentração sobre os problemas imediatos, as respostas e soluções tendem a ser rápidas quando muitos dos problemas a enfrentar necessitam de uma estratégia mais ponderada, que passe pela concertação e negociação das reformas a executar. Um dos exemplos é as políticas educativas que são uma área a que esta estratégia se aplica;
- A tensão entre a competição e a igualdade de oportunidades. A pressão competitiva faz com que muitos responsáveis esqueçam que é necessário dar a cada pessoa os meios para poder realizar todas as suas

oportunidades. Nesta vertente de educação ao longo de toda a vida, no sentido de conciliar a competição que estimule, a cooperação que reforce e a solidariedade que une, é um conceito cada vez mais actualizado.

Além de todas estas tensões, a crise da educação assume particular relevância, mais concretamente a educação pública. O modelo de escola existente continua a não ser questionado uma vez que as leis de mercado a que está sujeito promovem a defesa do ensino tradicional. Isto não ajuda ao desenvolvimento do mundo de hoje, pois o que se verifica é que este modelo tradicional tem-se revelado incapaz de dar resposta às necessidades de formação dos jovens presentemente.

Para grande parte das pessoas, contudo, este modelo educativo não será mais do que um ideal longínquo, já que vivem num nível de pobreza e analfabetismo. Mas não só, mesmo nos países desenvolvidos o modelo está em crise, pelo modo de muitos docentes recordarem o passado como mais seguro e pelo profundo descrédito e cepticismo de muitos alunos ao vislumbrarem o seu futuro. O problema central que aqui se coloca tem a ver com dois âmbitos de actuação:

- O económico relacionado com a obtenção de recursos necessário à subsistência e onde a sua actividade e principal é o trabalho;
- A política relacionada com a organização humana e com o problema da participação e a cultura que se relaciona com os valores, crenças e tradições que motivam as nossas acções e que dão significado à nossa vida.

Qualquer deste dois âmbitos, actualmente estão a sofrer alterações que afectam a forma como a educação pública deve enfrentar o desafio da condição pós-moderna. Sociólogos falam há muito do “fim da sociedade do trabalho” devido às transformações que a actividade económica vem sofrendo actualmente, pois não se pode apenas basear na quantidade de trabalho necessário mas sim, mais numa mutação da sociedade industrial

relativamente ao seu lugar como valor. Assim a cultura de trabalho própria da sociedade moderna e que assentava na integração das pessoas socialmente e psicologicamente começa a desvanecer. A promessa formal de que quem quiser poderá conseguir um tipo de trabalho que siga a integração é feita pelas sociedades modernas. Isto é bem patente na linguagem utilizada pelos professores acerca do trabalho escolar preconizando o esforço. Também os próprios pais utilizam esta linguagem expressa na acção de mandarem os filhos estudar cada vez mais tempo para que sejam “alguma coisa na vida”. É por isto que o trabalho constitui um aspecto central da identidade das pessoas, é uma dimensão da cidadania, pois a sua realização ao coincidir com a passagem para a fase adulta da vida traz consigo os direitos e obrigações do cidadão.

Mas será que ainda hoje é assim ou o fim da sociedade do trabalho significa o fim do trabalho como valor?

Segundo alguns autores, o fim do trabalho é uma realidade, mas numa vertente da sua quantidade, isto é, a quantidade de trabalho socialmente necessária para produzir o mesmo nível de riqueza é cada vez menor. Quanto ao seu valor, isto não representa uma perda de sua centralidade subjectiva. É bem visível em estudos acerca de atitudes e opiniões dos jovens onde fica demonstrado que uma das suas grandes preocupações é a falta de emprego. Ora estas preocupações advêm dos fenómenos percebidos na sociedade moderna, como sejam a escassez de trabalho, o mercado de trabalho não absorver tantas habilitações quantas produzidas pelo sistema educativo e também o facto de a passagem para a idade adulta não significar a transição para a vida activa, através da obtenção de um posto de trabalho seguro e satisfatório, ocorrendo antes a experiência do desemprego e do subemprego. Além disso, mesmo quem realiza uma actividade profissional não se empenha porque sabe que esse emprego não irá durar ou porque as tarefas que tem de realizar não têm a ver com as suas aspirações pessoais. Isto poderá trazer outros problemas pois estando os jovens desmotivados o abandono escolar precoce é uma estratégia seguida, isto sem as qualificações mínimas para fazer face a uma vida activa condigna.

Assim o desafio proposto é o de reformular o significado do trabalho na nossa vida e com isso modificar o sentido do trabalho escolar como sendo algo

de gratificante em si mesmo e não tendo em conta as suas vantagens extrínsecas. Esta forma de superação do problema da desmotivação leva a que se tenha de proceder igualmente a uma revisão da ideia de aprendizagem. Nesta revisão não se deve esquecer que o objectivo da educação obrigatória, para além de abranger a generalidade da população, é a preparação para a vida activa. A dificuldade que reside neste desafio, baseia-se na transição de um modelo clássico de trabalho (com base em rotina não questionadas e horizontes pré-estabelecidos) para outro onde a organização criativa e participativa, a flexibilidade e a descontinuidade tenham assento. Para isso é necessário a mudança para um modelo dinâmico centrado nos processos. É claro que tudo isto será possível se existirem atitudes participativas que rompam com as inércias da via burocrática.

Outros dos aspectos a ter em conta prende-se com os progressos actuais da ciência e da técnica, onde o cognitivo e o imaterial ganha importância na produção de bens e serviço. Assim, revela-se de extrema importância o repensar do lugar ocupado pelo trabalho e seus diferentes estatutos na sociedade, tornando-se imprescindível que “ (...) a imaginação deva ser capaz de se adiantar aos avanços tecnológicos, se quisermos evitar o aumento do desemprego, a exclusão social ou as desigualdades de desenvolvimento.” (Dellors, 2003, p.17).

Assim, o conceito de educação ao longo da vida assume impor-se. Esta deve ser vista, não só com base nas adaptações presentes, como as alterações da vida profissional, mas também com a própria construção pessoal, a contínua construção dos saberes e aptidões do indivíduo. A educação, hoje mais do nunca deve assumir um papel adaptativo às transformações da sociedade, mas sem deixar de transmitir saberes básicos.

Por isso mesmo, a educação, para além do seu papel “económico”, digamos assim, desempenha um papel importantíssimo a nível social, pois o seu objectivo essencial é o desenvolvimento do ser humano na sua dimensão social. Tendo em conta este seu papel social, podemos defini-la como um veículo de culturas e valores. Actualmente e com a mudança nos modelos de socialização, os sistemas educativos confrontam-se com inúmeras tensões. Fala-se em respeitar a diversidade de cada um, mantendo, ao mesmo tempo o princípio da homogeneidade que implica regras comuns. Verificamos sobretudo

nos países desenvolvidos, a um fenómeno que de certa forma desorienta as políticas educativas e que é o prolongamento da escolaridade, que em vez de melhorar, agrava, muitas vezes, a situação dos jovens mais desfavorecidos socialmente e/ou em situação de insucesso escolar. Isto está bem presente no nosso país com os índices elevados de abandono escolar e a consequente lacuna de qualificações que daí advêm. Os jovens são divididos em duas categorias – os não diplomados relativamente ao mundo do trabalho, apresentando limitações e sendo excluídos socialmente – e os diplomados, que mesmo assim no mundo de hoje sentem dificuldades da inserção no mundo do trabalho. Ora, este processos que originam a destruição do tecido social leva os críticos a dizer que a escola é um factor de exclusão, no entanto, ela é ao mesmo tempo uma instituição chave para a integração e/ou para a reintegração social.

### 3.2. As Tecnologias e a Educação

As novas tecnologias fizeram com que o mundo entrasse na era da comunicação universal, e que as distâncias se encurtassem. A informação está ao dispor de todos, mas se assim parece, não o é, pois os sistemas de informação não chegam a todos os países nem a todas regiões, fornecendo às grandes potências económicas um verdadeiro poder cultural e político, principalmente sobre as populações que não foram preparadas por uma educação adequada, a hierarquizar, interpretar e criticar as informações recebidas. Pode-se mesmo falar em monopólio de indústrias culturais, concentrando numa minoria de países e que difundem pelo mundo inteiro a informação, “corrompendo” as especificidades culturais dos países menos preparados. No entanto, o problema não reside nessa diferença, uma vez que já existem iniciativas destinadas a dotar os países menos favorecidos a esse nível, de infra-estruturas tecnológicas básicas. O problema centra-se no conhecimento, ou seja, as diferenças entre sociedades serão estabelecidas entre sociedades capazes de produzir conteúdo e as que se limitarão a receber informações, sem participar realmente nas trocas recíprocas de conhecimento. A educação encontra-se assim perante um desafio nesta sociedade de informação – caberá aos sistemas educativos o papel de fornecer todos os

meios para dominar a proliferação de informações, de as seleccionar e hierarquizar. As próprias tecnologias de informação e comunicação conduzem a uma maior abertura aos campos educacionais não formais, o que levanta a questão dos tempos de aprendizagem poderem ser adaptados a cada pessoa. E não só, poderá ser um meio de prolongar a educação. Basicamente a educação e as tecnologias poderão colmatar as desvantagens que cada uma terá, poderão caminhar juntas, numa base de cooperação, onde as tecnologias permitirão novas aprendizagens e novos meios de aprender e a educação fornecerá conteúdos básicos para o uso dessas mesmas tecnologias.

Além disso, a revolução tecnológica tem igualmente um papel essencial na criação de novas formas de socialização e até de novas definições de identidade individual e colectiva. A extensão das tecnologias favorece a comunicação com o outro a uma escala mundial, mas também criar uma tendência para cada um se fechar sobre si mesmo e se isolar. Por exemplo, o desenvolvimento do teletrabalho pode perturbar os laços de solidariedade e amizade que se criam no seio das empresas. Não nos alongando, pois não é o âmbito deste trabalho, este tipo de evolução virtual pode levar a uma perda do sentido da realidade o que poderá originar uma perturbação ao nível da aprendizagem e do acesso ao conhecimento fora dos sistemas educativos formais, ocorrendo sérias consequências ao nível dos processos de socialização dos jovens.

Cada vez mais se assiste a uma procura da educação para fins meramente económicos – realça-se a importância do capital humano, mas na verdade investe-se na educação para a produtividade. Acentua-se a relação entre o ritmo do progresso técnico e a qualidade da intervenção humana, bem como a necessidade de formar agentes económicos com capacidade para utilizarem as novas tecnologias e que para além disso revelem um comportamento / competência para a inovação. Justamente, o paradigma informacional, nomeadamente as novas T.I.C. redefinem o emprego e a estrutura ocupacional. Embora exista um número substancial de empregos que requerem qualificações mais elevadas, muitos deles estão a ser eliminados pela automação ao nível da indústria e dos serviços. Ora, este aumento de qualificações faz com que haja uma maior segregação da força de trabalho com base na educação e formação. A formação permanente da mão-de-obra,

por isso crucial para fazer face à capacidade de acompanhamento e até de antecipação. Neste aspecto, o sistema educativo é chamado a dar resposta às necessidades de novas aptidões, numa vertente que assegure os anos de escolarização ou de formação profissional, mas também formando cientistas e quadros técnicos de alto nível. Também a rapidez com que as alterações tecnológicas ocorrem faz surgir, à escala das empresas e dos países e necessidade de uma mão-de-obra flexível qualitativamente – o acompanhamento e por vezes a antecipação às transformações tecnológicas que afectam permanentemente a natureza e a organização do trabalho tornou-se numa tarefa primordial. Mas se pensarmos que o sistema educativo é que será o único responsável por esta formação, não faz sentido. Mobilizam-se outros actores, como sejam os formadores privados, os empregadores e representantes dos trabalhadores. Por outro lado existe um segmento da força de trabalho, nomeadamente mulheres, jovens, imigrantes que se concentram em actividades de baixa qualificação. Esta divisão, segundo Castells (2005, p.87) não resulta necessariamente do progresso tecnológico ou das tendências evolutivas (como sejam a economia de serviços ou a sociedade pós-industrial). É assim, socialmente determinada pela gestão do processo de reestruturação capitalista que ocorre nos níveis mais baixos da estrutura ocupacional, juntamente com o processo de mudança tecnológica que está na base do paradigma informacional. Por isso mesmo a escola tem de ser repensada enquanto comunidade de aprendizagem onde a educação seja integrada não excluindo e tentando dar resposta às necessidades de todos. Precisamente, as T.I.C. poderão ser o suporte para a viabilização da continuidade da (re)aprendizagem, onde, uma vez mais a ideia de Aprendizagem ao Longo da Vida deverá merecer destaque. Outra das questões intimamente relacionadas com este aspecto é a ideia de que um indivíduo pode aceder a toda a informação de que necessitará para a sua vida, durante a escolaridade formal, o que hoje não é inteiramente verdade. Como já salientado, a rapidez a que é produzida a informação e a insegurança, que caracteriza a vida de hoje, quer ao nível pessoal, quer profissional, assim o determinam.

Concluindo esta questão, a dimensão imaterial do trabalho é cada vez mais acentuada, o que envolve aptidões intelectuais e cognitivas. Assim os sistemas educativos devem concentrar-se na formação para a inovação, para

confrontar o mundo de hoje. Precisamente, a educação terá no futuro um papel primordial a todos os níveis da sociedade moderna. Deve ser capaz de transmitir, de forma maciça e eficaz, os saberes e saber-fazer evolutivos, adaptados à sociedade de informação. Basicamente, “À educação cabe fornecer, dalgum modo, a cartografia dum mundo complexo e constantemente agitado e, ao mesmo tempo, a bússola que permita navegar através dele. “ (Delors, 2003, p.77).

Voltando à questão da aprendizagem contínua, não chega à educação fornecer uma bagagem escolar pesada, onde o indivíduo acumule, no começo da vida, uma determinada quantidade de conhecimentos, já que isso não é possível nem o mais adequado, uma vez que as capacidades individuais adquiridas na escola estão sujeitas à obsolescência se não forem actualizadas. Isto já para não falar no desenvolvimento científico e na sua relação com a indústria que são desencadeados pela competição internacional e pela cooperação levando a mudanças constantes e drásticas nas formas de trabalhar, de conhecer. Esta questão tem estreitas ligações com o mercado de trabalho, mas também com o género, a demografia e a própria idade. Por isso mesmo se torna necessário que o indivíduo tenha capacidade para ir actualizando ao longo da vida os seus conhecimentos a fim de se adaptar a um mundo em mudança. Para que a educação cumpra os objectivos nesta nova sociedade moderna deve ter-se em conta quatro aprendizagens fundamentais: aprender a conhecer, isto é, adquirir os instrumentos da compreensão; aprender a fazer; aprender a viver juntos e aprender a ser, que integra as três aprendizagens precedentes. É claro que entre todas existem pontos comuns, podendo dizer que existe uma aprendizagem global.

Regra geral, o ensino dirige-se na sua essencialidade, quando não exclusivamente, para o aprender a conhecer e para o aprender a fazer. Ora, o que pretendemos com a referência às várias aprendizagens é a de que cada uma delas seja objecto, por parte do ensino formal, de igual atenção e prática com a finalidade última de que a educação seja uma experiência global a realizar ao longo da vida do indivíduo, quer no plano cognitivo, quer no plano prático.

Decorrente de tudo isto podemos referir que a distinção entre educação Inicial e educação permanente, bem como entre formação profissional e formação geral necessita de um ajustamento, já que, como foi dito, a educação direccionada às sociedades modernas não pode continuar a definir-se relativamente a um período determinado da vida. A “solução” será a Aprendizagem ao Longo da Vida, combinando de forma flexível as quatro aprendizagens fundamentais referidas anteriormente.

### 3.3. A Aprendizagem ao Longo da Vida

Ao longo deste trabalho temos feito referência à importância da aprendizagem ao longo da vida, por isso mesmo dedicaremos um capítulo a este mesmo tema, centrado no contexto europeu.

A Europa e o Mundo entraram na era do conhecimento com todas as implicações inerentes para a vida cultural, económica e social. Os modelos de aprendizagem, vida e trabalho sofrem alterações igualmente. Este processo representa que a mudança afecta não só os indivíduos mas também os procedimentos estabelecidos de forma convencional.

A U.E. aposta na Aprendizagem ao Longo da Vida com base numa transição para uma economia e uma sociedade assentes no conhecimento. Como ponto de partida temos que a Aprendizagem ao Longo da Vida é definida “como toda e qualquer actividade de aprendizagem, como um objectivo, empreendida numa base contínua e visando melhorar conhecimentos, aptidões e competências” (C.E.E., 2000, p. 3). Este objectivo de aprendizagem passou de componente da educação da formação para um princípio que orienta a oferta e a participação com base num contínuo de aprendizagem, independentemente do contexto.

A importância que lhe é dada teve em consideração as exigências das mudanças económicas e sociais que este princípio é considerado como facilitador à adaptação das mesmas mudanças.

Seguindo o memorando editado pela U.E. a estratégia de Aprendizagem ao Longo da Vida tem por objectivos:

- Garantir acesso universal e contínuo à aprendizagem, para que se adquira e renove as competências necessárias à participação na sociedade do conhecimento;
- Aumentar os níveis de investimento em Recursos Humanos, de forma a dar prioridade às pessoas;
- Desenvolver métodos de ensino e aprendizagem eficazes para o objectivo de uma oferta contínua de Aprendizagem ao Longo da Vida e em todos os domínios da vida da pessoa;
- Melhorar significativamente o modo como são entendidos e avaliados a participação e os resultados da aprendizagem, em particular a aprendizagem não formal e informal;
- Assegurar o acesso facilitado de todas as informações e consultoria de qualidade sobre oportunidades de aprendizagem em toda a Europa e durante toda a vida;
- Providenciar oportunidades de Aprendizagem ao Longo da Vida próximas, quanto possível dos aprendentes e se necessário apoiadas em estruturas T.I.C. (C.E.E., 2000).

O que se pretende é que se construa uma sociedade europeia que envolva todos os cidadãos e que estes tenham acesso a iguais oportunidades de aprendizagem bem como uma oferta de educação e formação que responda às necessidades e exigências dos mesmos.

Como já referido, a Europa tem de fazer face a uma sociedade e uma economia assentes no conhecimento. Assim o acesso à informação e

conhecimentos actualizados, bem como a motivação e as competências para usar esses recursos é considerado pela U.E. como a chave do reforço da competitividade europeia e da melhoria da empregabilidade e da adaptabilidade da força de trabalho.

A Europa vê-se confrontada com a tecnologia digital que transforma todos os aspectos da vida dos cidadãos. A comunicação à escala mundial expande os horizontes culturais das pessoas e altera os padrões de concorrência entre as economias. Mais pessoas permanecem por mais tempo nos sistemas de educação e formação, mas isso não resolve as disparidades entre as que possuem qualificações suficientes para se manterem activas no mercado de trabalho e as que dele são marginalizadas. Também a população europeia está a envelhecer, tal como na maioria dos países desenvolvidos, o que levará a uma alteração da composição da mão-de-obra, bem como dos padrões de procura de serviços sociais, de saúde e de educação.

Os indivíduos assumem particular importância na sociedade do conhecimento, pois o que é importante é a capacidade humana de criar conhecimento e de o usar de forma eficaz de acordo com o contexto de mudança contínua. Para isso a educação e formação ao longo da vida é necessária.

Assume especial importância, também, o enraizamento da aprendizagem na vida adulta pois os conhecimentos, as competências e as percepções que aprendemos quando crianças e jovens, na família, na escola, na formação e na Universidade são limitados no tempo. Assim a Aprendizagem ao Longo da Vida como um processo de aquisição de conhecimentos numa base contínua e ininterrupta é a ideia central que se pretende passar.

Basicamente se se começar com um ensino básico de elevada qualidade para todos, a base da cada (as fundações) como referido no relatório da U.N.E.S.C.O. estará solidificada, seguida da educação e formação profissional iniciais, os jovens sairão dotados de novas competências básicas necessárias numa economia baseada no conhecimento. E mais, deverá essencialmente assegurar que os jovens “aprendem a aprender”, ou seja que têm uma atitude positiva em relação à aprendizagem.

Outro ponto a focar acerca deste tema é a motivação individual para aprender e a disponibilização de várias oportunidades de aprendizagem, pois

as pessoas não quererão aprender se as suas primeiras experiências tiverem sido mal sucedidas e negativas.

Também não quererão se não lhes forem proporcionadas as propostas adequadas de aprendizagem ao nível de oportunidades, ritmo, localização e custo. Além disto se a aprendizagem, ou melhor, os conhecimentos, as aptidões e as competências que já adquiriram não forem reconhecidas de forma tangível, quer no plano pessoal, quer no plano profissional, não valerá a pena investir numa aprendizagem mais avançada se antes não se obteve resultados positivos, é assim imprescindível que a oferta e a procura de oportunidades de aprendizagem seja aumentada, principalmente para aqueles que menos beneficiam de acções de educação e formação.

As disparidades entre os socialmente integrados e os que estão em risco de exclusão social acentuara-se nesta sociedade de conhecimento. A educação e a formação são a solução, pois a sua importância sem precedentes em termos da influência que exerce nas hipóteses de os indivíduos não serem excluídos. No caso dos jovens assume particular relevância os complexos padrões de transição inicial entre aprendizagem e vida profissional, que no futuro abarcarem todas as idades. Podemos considerar que a empregabilidade será um resultado fundamental de aprendizagem bem sucedida, mas existem outros aspectos em que a inclusão social assenta.

As mudanças económicas e sociais estão a transformar o perfil de competências básicas que todos deveriam possuir como requisito mínimo, permitindo desta forma a participação, na vida activa. As mesmas, consagradas nas conclusões do Conselho Europeu de Lisboa, incluem competências em T.I., Línguas Estrangeiras, Cultura Tecnológica, Espírito Empresarial e Competências Sociais. Isto não implica que as competências básicas tradicionais, Literacia e Numeracia sejam postas de parte. Esta lista especifica áreas amplamente definidas de conhecimentos e competências e que são interdisciplinares. Estas são necessárias para uma determinação activa na sociedade e na economia de conhecimento e, especificamente, no mercado laboral e no trabalho.

Os mercados laborais actuais exigem cada vez mais perfis de competências, qualificações e experiências em permanente mudança. Mais, a falta de competências ao nível das T.I.C. é factor significativo de níveis de

desemprego elevados em algumas regiões e factor de exclusão – a chamada info-exclusão dos indivíduos. É por isso crucial que quem não tenha a possibilidade de adquirir as competências básicas, tenha à sua disposição oportunidades contínuas de o fazer. E é neste ponto que os sistemas formais de educação e formação dos Estados-Membros da U.E. assumem a sua relevância, pois devem garantir, na medida do possível que todos os indivíduos adquiram, actualizem um mínimo de competências. Não nos podemos esquecer que os domínios de aprendizagem não formal desempenham igualmente um importante papel nesta matéria.

A situação real em termos de qualificações é, certamente, mais favorável do que a que é transmitida através da informação estatística disponível, dada a ainda significativa subcertificação de competências, quer das adquiridas nos subsistemas informal e não formal, quer de muitas adquiridas no sistema formal de formação, mas não contabilizadas para efeitos estatísticos. Salienta-se, neste contexto, que uma parte significativa da população adulta portuguesa adquiriu um conjunto de competências por via das experiências profissional e de vida que não se encontram certificadas, pelo que se justifica o esforço da construção gradual do Sistema de Reconhecimento, Validação Certificação de Competências (R.V.C.C.) adquiridas ao longo e em todos os domínios da vida, visando a certificação escolar e profissional, o qual se estenderá a todo o território nacional, segundo critérios de densidade demográfica e de dispersão geográfica, tendo em vista a atenuar das assimetrias regionais, favorecendo e equidade de oportunidades.

Precisamente, o desenvolvimento de sistemas de qualidade para a validação da aprendizagem empírica é essencial. Estes sistemas permitem reconhecer os conhecimentos e a experiência adquirida pelo indivíduo, incluindo situações de aprendizagem não-formal e informal.

É claro que temos de ter em conta as diversas terminologias nacionais e os pressupostos culturais que interferem no reconhecimento mútuo. Para isso é necessário que se recorram a peritos para conceber e pôr em funcionamento sistemas de certificação fiáveis e válidos nos Estados-Membros.

Os sistemas de aprendizagem deverão, assim, passar de uma estratégia centrada na oferta para uma abordagem assente na procura, centrando nas necessidades e exigências dos utilizadores. O objectivo é assegurar o acesso de todos a informações e consultoria de qualidade acerca das oportunidades de aprendizagem na Europa e sempre que necessário (durante toda a vida do indivíduo).

### 3.4. A Formação Profissional

Nos últimos anos a formação profissional transformou-se profundamente, ela é valorizada e entendida como um factor importante na competitividade das pessoas e das economias. Dito de outra forma, a formação profissional tornou-se uma variável de acção económica uma vez que a “utilização efectiva das novas tecnologias e a flexibilidade organizacional e produtiva requerem pessoas capazes de desenvolver um vasto conjunto de actividades que vão desde o desenvolvimento de acções de planeamento, de coordenação, passando pela capacidade de decidir em sistemas complexos” Santos (1955, p.72). As transformações organizacionais, verificadas, a emergência dos novos sistemas produtivos, o surgimento das novas tecnologias de informação, que constituem hoje o centro do contexto técnico-económico, entre outros, têm implícitas o crescimento dos níveis de qualificações e competências o que implica maiores investimentos na educação e na formação dos indivíduos.

A experiência tem mostrado que os agentes económicos valorizam cada vez mais o conhecimento como factor estratégico e neste sentido a formação profissional como condição essencial, no sentido de dotar os indivíduos de qualificações de base facilitadoras de aprendizagens posteriores nos locais de trabalho, sobretudo numa fase em que, como é referido no Livro Branco sobre a educação e formação da C.E.E. (1995, p.27), se assiste a um “regresso em força da cultura geral como instrumento de compreensão do mundo fora dos quadros de ensino”, embora normalmente imbuída de interesses que se prendem com o aumento da produtividade do trabalho, Margarida Chagas Lopes, também é da mesma opinião, quando diz “(...) se objectivo último de uma empresa – nem sempre explicitamente admitido – é o de aumentar a

produtividade marginal dos trabalhadores que envia para a formação (...) (Lopes, 1995, p.23).

A formação profissional sendo um meio de adaptar indivíduos e organizações às mudanças constantes, poderá ser identificada como um sistema de elevada complexidade que visa atingir a maior eficácia. A eficácia depende sem dúvida de múltiplos factores, mas certamente que diferentes acções formativas, produzirão efeitos, quer nos indivíduos quer nos contextos do trabalho, uma vez que, o objectivo da formação na empresa é provocar alterações na melhoria de desempenhos, que deverão produzir efeitos/impactes na mesma.

Embora as aprendizagens se façam em praticamente todos os domínios nos quais a actividade humana se exerce, a actividade profissional constitui sem dúvida uma oportunidade de desenvolvimento das competências dos indivíduos “desde que essa actividade profissional seja qualificante, isto é, tenha um efeito formador” (Kóvacs, 1996, p.48). É neste contexto que surgem as empresas como locais propícios às diferentes aprendizagens, individuais e colectivas vulgarmente designadas de “organizações que aprendem”. Com efeito as organizações têm hoje um papel a desempenhar facilitando novas aprendizagens que podem ser adquiridas através da formação profissional.

A formação profissional uma vez que permite a escolha de práticas formativas, pode ser considerada como a maior resposta á capacidade de adaptação às novas situações, permitindo uma maior flexibilidade da estrutura organizacional e uma maior capacidade de adaptação às mudanças rápidas que se estão a operar a diversos níveis. A formação profissional envolve também uma transformação nos comportamentos dos indivíduos e neste sentido para que os processos formativos se desenvolvam de forma a conduzir a resultados positivos, as aprendizagens precisam de ser orientadas em termos de possibilitar a aquisição de diversos saberes, e de responder às aspirações e expectativas dos mesmos, caso contrário os indivíduos desmotivam-se, e a frequência de formação pode assumir efeitos contrários ou não esperados.

É neste contexto, que se considera que os indivíduos que elaboram estratégias próprias de acordo com os seus interesses particulares, ou seja, em vez de “considerar os indivíduos na organização como meros detentores de posições na hierarquia, o seu comportamento tem de ser entendido no contexto

de relações de poder “(Moniz, 1997, p.14). Neste sentido, as relações que se estabelecem entre as diversas dimensões que compõem a estrutura organizacional-tecnologia, trabalho e emprego deverá ser uma relação aberta (idem). Para que as estratégias definidas contemplem os diversos interesses em presença é necessário que se desenvolvam formas de participação nas negociações conjuntas.

Por outro lado, dever-se-á ter em conta que a formação profissional não faz sentido para aqueles que, por uma razão ou outra, não vêem nela qualquer benefício, empregadores e empregados, o Quadro 18 dá uma ideia clara do entendimento que tem a esmagadora maioria dos portugueses relativamente à formação e à qualificação profissional nas empresas. A qualidade dos processos formativos, pode traduzir-se na sinergia indispensável relativamente à convergência de projectos pessoais num projecto mais amplo.

Quadro 18

Empresas que realizam formação

Designação	Nº	%
Empresas Inquiridas	10 022	100,0
Empresas com formação	2 751	27,4
Empresas sem formação	7 271	72,6
Razões:		
- Trabalhadores têm qualificação suficiente	3 650	50,2
- Não faz parte da actividade da empresa	2 770	38,1
- Falta de informação sobre formação	851	11,7

Fonte: Práticas de Financiamento da Formação em Portugal, IQF, 2004<sup>18</sup>

### 3.4.1. O Investimento na formação

Desde 1986 e de acordo com a informação expressa nos Quadros anteriores, tem-se assistido a um incremento enorme de acções de formação profissional. A este facto não foram alheios os apoios comunitários, como também às novas atitudes por parte dos empresários, relativamente a esta questão, para o que terá eventualmente contribuído o conhecimento de hipotéticos casos de sucesso, assumindo um efeito pedagógico nestes.

Já foi referido neste trabalho, que a competitividade das empresas depende de um conjunto de factores, entre os quais e destaca a formação

<sup>18</sup> <http://www.mtss.gov.pt>

profissional, factores que concorrem para a prossecução de determinados objectivos. Os recursos humanos assumem uma dimensão estratégica particularmente importante nos novos contextos organizacionais ou pelo menos naqueles que têm uma visão prospectiva dos factores que constituem vantagens efectivas, e é neste contexto que Guy Boterf refere, que para ser competitivo é preciso “investir na inteligência” (Boterf, 1989, p.17). Os investimentos materiais só poderão ter êxito se forem acompanhados de investimentos nos recursos humanos. No entanto, estes investimentos têm que ser enquadrados nas diversas dimensões que compõem a empresa, isto é, torna-se necessário uma “melhor coerência entre as diversas componentes de um investimento” (Boterf, 1989, p.17). Por outras palavras, significa que a eficácia do investimento produtivo depende da articulação e coerência entre as diferentes variáveis que compõem o sistema, isto é, os diferentes investimentos devem ser tratados de maneira global, obrigando a integrar as decisões da formação nas estratégias globais de desenvolvimento, e não separados de outras decisões económicas.

O investimento em formação tem na perspectiva do autor, implicações nas decisões de concepção e nas práticas de formação que se traduzem no facto de nem todas as despesas de formação poderem ser consideradas sob a mesma lógica de investimento, “mas apenas aquelas que traduzem “valor acrescentado” ao capital de competências da empresa, ou seja, onde a formação constitua uma das diversas dimensões de um projecto estratégico Boterf, (1989, pp.47-50). É necessário sublinhar que existem, portanto, causalidades múltiplas que podem estar envolvidas num processo sinérgico, os quais podem contribuir para o mesmo efeito, ou seja, existem factores internos e externos que conjuntamente e de forma articulada, contribuem para a melhoria da empresa, e que por isso não é correcto atribuir exclusivamente à formação profissional as eventuais melhorias registadas na empresa, uma vez que vários factores terão eventualmente contribuído para essa situação e sobre os quais é difícil avaliar e medir exactamente cada contribuição, reforçando a ideia Guy Boterf diz “a formação é uma variável de influência entre outras na realização das *performances* da empresa”, isto é, a formação poderá contribuir entre outros factores para a prossecução de resultados positivos.

Embora se atribua à formação uma lógica de investimento, esta segundo o mesmo autor, não pode ser pensada e analisada com o mesmo raciocínio com que se analisam os investimentos materiais. Trata-se de gastos que não são fáceis de amortizar no vulgar sentido da palavra, para além dos seus efeitos só poderem ser observados um período após terem sido realizados. Por outro lado, os efeitos devem ser analisados e avaliados no contexto da totalidade dos investimentos efectuados.

No entanto, e apesar de se verificarem algumas melhorias, parece existir ainda algum cepticismo por parte de alguns responsáveis empresariais no que diz respeito aos custos da formação. Segundo Boterf (1989, p.70) no Quadro das despesas das despesas efectuadas com formação podem distinguir-se dois tipos:

- Por um lado, as despesas correntes de formação, que correspondem às despesas vulgares necessárias ao funcionamento normal da actividade organizacional. São de curta duração e “devem ser renovadas regularmente” (Boterf, 1989, p.72).
- As despesas que são encaradas numa perspectiva de investimento: Estas despesas podem assumir duas formas:
  - Despesas de formação encaradas como “despesas de investimento corrente” estão ligadas a projectos concretos ou a mudanças a curto prazo. No entanto, apesar das despesas efectuadas “contribuírem para o desenvolvimento de capacidades produtivas da empresa, estas não são consideradas como estratégias” (idem).
  - Por outro lado, as despesas de formação podem ser consideradas como despesas de investimento estratégico. Neste caso, o investimento feito em formação deverá contribuir para mudanças consideradas hierarquicamente como estratégicas. A estes investimentos estão associados o médio ou longo prazo.

Os investimentos destinados à formação dependem de um conjunto de factores, com características estruturais ou conjunturais que contribuem para a fraca adesão à formação na generalidade das empresas, com excepção das grandes. No entanto, os apoios dos programas e iniciativas comunitárias tem obviamente contribuído para uma maior realização de projectos na área da formação profissional. Importará saber em que medida estes projectos terão continuidade no futuro.

Os efeitos da formação decorrentes de experiências anteriores efectuadas pela própria empresa ou relatados por terceiros poderão contribuir para melhorar a sua imagem e sensibilizar os responsáveis para a importância desta no desenvolvimento da empresa. A visão que os empresários construirão sobre esta questão, poderá influenciar a imagem da formação enquanto actividade especulativa, ou pelo contrário, como forma de resolver ou antecipar problemas. Neste quadro, é essencial identificar as vantagens concretas proporcionadas pela formação, como forma de incentivar ao seu investimento.

#### 3.4.2. Implicação da dimensão tecnológica e organizacional na formação profissional

A evolução rápida das tecnologias e conseqüentemente a rápida obsolescência das mesmas, implica o aumento dos níveis de qualificações e competências dos indivíduos, ao mesmo tempo que faz surgir novas profissões associadas a elas, fazendo com que neste contexto de mudança acelerada, a formação profissional surja como uma dimensão que estará presente ao longo de toda a vida dos indivíduos, uma vez que aparecerão certamente novas situações de aprendizagem, às quais os indivíduos deverão estar preparados. A formação ao longo da vida, faz, e fará cada vez mais, parte da vida de cada cidadão. O Quadro 19 mostra um outro problema grave em Portugal, é que mesmo aquilo que podemos considerar como qualificações elevadas estão, na maioria dos casos, associados a baixos níveis de escolaridade.

Com efeito, estão em curso profundas alterações técnicas e tecnológicas na maioria das actividades, de que estão a resultar sensíveis alterações quer

no quadro organizacional quer a nível dos recursos humanos. A experiência tem vindo a demonstrar que a introdução de novas tecnologias se não forem enquadradas em novas formas organizacionais onde o factor humano não esteja contemplado pode dar origem a efeitos contrários e não esperados.

Quadro 19

Evolução do nível de escolaridade dos trabalhadores de diferentes qualificações profissionais em Portugal entre 1995 e 2002

	1995			2002		
	Número	% do total	% com Ensino Básico	Número	% do total	% com Ensino Básico
Quadros superiores	65 990	3,2	26,3	14 264	4,5	16,5
Quadros médios	64 872	3,1	35,5	81 463	3,2	26,0
Encarregados, contramestres	81 448	4,0	81,3	92 313	3,6	73,0
Profissionais altamente qualificados	113 064	5,5	52,5	147 911	5,8	43,1
Profissionais qualificados	898 486	43,6	82,9	1 072 122	41,8	76,7
Profissionais semi-qualificados	359 865	17,5	91,7	393 059	15,3	85,8
Profissionais não qualificados	253 182	12,3	92,5	330 100	12,9	87,9
Praticantes, aprendizes	175 129	8,5	83,4	165 205	6,4	73,7
Residual ignorado	48 386	2,3	54,6	168 009	6,6	46,2
<b>TOTAL</b>	<b>2 060 422</b>	<b>100,0</b>		<b>2 564 446</b>	<b>100,0</b>	

Fonte: Departamento de Estatística do Ministério do Trabalho<sup>19</sup>

De acordo com alguns estudos realizados (Moniz, 1997, p.28) à ideia de modernização está associada normalmente o investimento em novas tecnologias, estas são consideradas como o investimento mais seguro, atribuindo-se pouca atenção aos recursos humanos. No entanto, os mesmos estudos chamam a atenção para o facto de que a introdução de novas tecnologias deverá ser acompanhada de mudanças organizacionais que apoiem os novos sistemas. Apesar de equipamentos tecnologicamente avançados se não houver uma adaptação de todas as outras dimensões organizacionais, as tecnologias instaladas não produzem os efeitos que se esperavam obter. Por conseguinte, a competitividade das empresas passa pela revisão da organização do trabalho, segundo a lógica da produção flexível, e também pela preparação para a flexibilidade dos recursos humanos. A implementação de tecnologias exige trabalhadores altamente qualificados e

<sup>19</sup> <http://www.mtss.gov.pt>

formados, mas também novas formas organizacionais, uma vez que se apenas um dos elementos que constituem o sistema é alterado, os outros elementos que não o são limitarão o desempenho global.

Por outro lado, se as tecnologias podem ser adquiridas a preços relativamente acessíveis, e uma vez que essas tecnologias provocam um aumento de produtividade, a competitividade prende-se então com a forma de como essas mesmas tecnologias são inteligentemente aproveitadas ou não.

As características da organização flexível, passam por um maior alargamento das tarefas, pela descentralização a nível de planeamento e controlo para os níveis operacionais, e crescente autonomia e responsabilidade destes. A articulação de todos eles poderão permitir melhorias em termos da produtividade, da flexibilidade e da qualidade.

Do que ficou exposto, torna-se claro que, a dimensão tecnológica actua como catalisador de um processo que envolve todos os níveis e dimensões organizacionais, ela abre impensadas perspectivas, mas implica igualmente novos desafios, constituindo um deles. A preparação dos recursos humanos em, conhecimentos, saberes, flexibilidades ajustadas e articuladas ao meio envolvente.

Contudo, ao analisarmos o Quadro 20, verificamos como evoluiu o nível da escolaridade a população portuguesa com idade compreendida entre os 25 e os 64 anos, portanto, a potencialmente activa, no período mais longo, 1991-2002, concluímos que ele não se alterou significativamente durante esse período, comprovam os dados constantes no referido Quadro. De acordo com os dados divulgados pela OCDE, entre 1991 e 2002, a população com idade entre os 25 e os 64 anos e com o ensino básico ou menos diminuiu somente 6 pontos percentuais (-6 pp), enquanto que a redução média nos países da OCDE atingiu 12 pontos percentuais (-12 pp), ou seja, o dobro do verificado em Portugal. E esta situação é ainda mais grave se se tiver presente como mostram também os dados do mencionado Quadro, que, em 1991 Portugal encontrava-se já numa posição muito mais desfavorável que a média dos países da OCDE, em 1991, 86% da população portuguesa tinha o ensino básico ou menos enquanto que a média na OCDE era de 45%, em 2002 a OCDE tinha baixado para 33%, enquanto que em Portugal a população com o ensino básico ou menos era ainda 80% da população total com idade entre os

25 e os 64 anos. Por outro lado, em 2002, como mostram também os dados do Quadro 20, a percentagem da população com idade compreendida entre os 25 e os 64 anos com o ensino secundário correspondia a cerca de um quarto dos países da OCDE e, relativamente aos 10 países que entraram para a U.E. em Maio de 2004 a situação ainda era mais desfavorável. Em relação ao ensino superior, em 2002, a percentagem da população portuguesa com esse nível de escolaridade era 2,3 vezes inferior à média dos países da OCDE.

É também grave a perpetuação da baixa escolaridade entre a população mais jovem, como revelam os dados da OCDE referidos no Quadro 21. Embora a população com o ensino básico ou menos, com idade compreendida entre os 25 e os 34 anos, tenha em Portugal diminuído 14 pontos percentuais (-14 pp.) entre 1991 e 2002, mesmo assim no ano de 2002 ela ainda representava 65% da população total com esta idade, a média nos países da OCDE é apenas de 22%, o que corresponde a um terço do verificado em Portugal.

É evidente que se verifica em Portugal uma grave perpetuação de baixa escolaridade mesmo entre a população mais jovem, certamente causada pelo elevado abandono escolar prematuro da população com idade entre os 18 e os 24 anos.

O desenvolvimento dos recursos humanos tornou-se um factor estratégico, e ao mesmo tempo uma vantagem competitiva para as organizações, sobretudo se a actividade se baseia no conhecimento, serviços e tecnologias, embora concordemos que a submissão do indivíduo e do trabalho aos imperativos da tecnologia, nunca estiveram tão sujeitos aos constrangimentos da competitividade mundial, como o estão hoje.

Quadro 20

## Escolaridade da população com idade entre os 25 e 34 anos

Países	Percentagem												Ensino Básico Var. (%) 1991-2002
	Ensino Básico				Ensino Secundário				Ensino Superior				
	1991	1995	2001	2002	1991	1995	2001	2002	1991	1995	2001	2002	
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	
Média OCDE	33	29	23	22	46	49	49	49	20	25	27	28	-11
PORTUGAL	79	69	67	65	12	17	19	20	9	14	14	15	-14
Itália	57	65	40	38	36	41	48	49	7	8	12	12	-19
Grécia		36	27	26		38	49	50		26	24	24	
Espanha	60	53	42	41	24	21	22	22	16	27	36	37	-19
Irlanda	46	36	24	23	35	37	42	41	27	29	33	36	-23
França	34	29	22	21	46	46	44	43	25	30	34	36	-13
Alemanha	11	12	15	15	68	68	64	63	21	21	22	22	-4
Suécia	21	14	10	10	61	61	61	59	23	23	29	31	-11
Inglaterra	16	12	9	9	57	57	59	52	29	29	37	39	-7

Fonte: Regard sur l'éducation - Les Indicateurs de l'OCDE - 2004<sup>20</sup>

Quadro 21

## Percentagem da população com a idade entre os 25 e 64 anos

Países	Percentagem da população de idade 25 - 64 anos com												Ensino Básico Var. (%) 1991-2002
	Ensino Básico				Ensino Secundário				Ensino Superior				
	1991	1995	2001	2002	1991	1995	2001	2002	1991	1995	2001	2002	
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	
Média OCDE	45	40	34	33	37	41	44	44	18	19	22	23	12 pp
PORTUGAL	86	80	80	80	8	9	11	11	7	11	9	9	6 pp
Itália	72	65	55	54	22	27	35	36	6	8	10	10	18 pp
Grécia		57	49	47		25	34	34		17	18	18	
Espanha	78	72	60	58	12	12	17	17	10	16	24	24	20 pp
Irlanda	60	53	41	40	24	27	35	35	16	20	24	25	20 pp
França	49	43	36	35	36	38	41	41	15	19	23	24	14 pp
Alemanha	18	16	17	17	60	61	59	60	22	23	23	23	1 pp
Suécia	31	25	19	18	44	46	49	49	25	28	32	33	13 pp
Inglaterra	35	23	17	16	49	55	57	57	16	22	26	27	19 pp

Fonte: Regard sur l'éducation - Les Indicateurs de l'OCDE - 2004<sup>21</sup>

## 3.4.3. A formação profissional no contexto da empresa

Do que ficou dito anteriormente, poderá concluir-se que o sistema económico atravessa uma fase caracterizada pela emergência de um novo

<sup>20</sup> <http://www.oecd.org><sup>21</sup> <http://www.oecd.org>

programa sócio-económico, onde estão implícitas novas exigências em termos de recursos humanos. Nesta perspectiva e tendo em conta as exigências de desempenho dos actores organizacionais, bem como as exigências de qualificações impostas pelo novo contexto sócio-económico, a formação profissional, assume-se como um instrumento fundamental perante as mudanças técnicas e organizacionais e um processo de ajustamento dos perfis profissionais necessários às novas realidades.

Face aos desafios que se colocam à sociedade em geral e às empresas em particular, e de acordo com Petrella, (1994, p.30) o investimento em factores competitivos são o garante de sobrevivência da empresa, e neste sentido, a política de formação e recrutamento, estão orientadas prioritariamente para:

- O recrutamento de pessoal o mais qualificado possível, a preços mais convenientes, é por esta razão que muitas empresas se deslocam para locais mais rentáveis do ponto de vista dos recursos humanos.
- A substituição da formação, por indivíduos pouco qualificados, em países mais pobres, a preços muito baixos.

As empresas que se enquadram em economias cuja regras são, a liberalização e desregulamentação utilizam os recursos em função das suas necessidades. O seu objectivo é produzir lucro, e os recursos humanos não têm senão que se adoptar às exigências das empresas, das tecnologias e dos mercados. A palavra “adaptação” inscreve-se nos princípios de qualquer programa ou política de formação profissional. Se é certo que estamos numa fase de transição para a sociedade do conhecimento, a formação profissional poderá contribuir para dar resposta aos imperativos da mesma, devendo no entanto ser alargada ao maior número possível de indivíduos, uma vez que segundo diz Petrella, (1994, p.32) esta “constituirá a ocasião para a emergência e consolidação de um *apartheid* social mundial, baseado no conhecimento e desigualdades entre os “recursos humanos”.

As causas da interdependência emprego/formação profissional, prende-se com o crescente aumento da procura social da educação e da diminuição do

papel atribuído à aprendizagem no próprio posto de trabalho. Da mesma forma, a tendência para o aumento do nível educacional tem como objectivo dar resposta às necessidades expressas pelo sistema produtivo. No entanto, como se pode verificar no Quadro 22, o nível de escolaridade média da população empregada em Portugal no ano de 2002 é muito baixo (homens 7,7 anos, mulheres 8,5 anos). Em 2002 e de acordo com os dados do referido Quadro, 56,2% dos homens empregados possuíam apenas o ensino básico ou menos, enquanto a nível das mulheres essa percentagem era de 47,7%, em relação ao ensino secundário, a percentagem de homens com este nível de ensino era apenas de 16,2% enquanto a percentagem das mulheres atingia 22,1%, com o nível de escolaridade superior a percentagem dos homens era apenas de 8,4%, enquanto que a das mulheres atingia 11,4%.

Quadro 22

População empregada por níveis de escolaridade e por sexo em Portugal em 2002

Níveis de Ensino	Nº trabalhadores(as)		% em relação total		Anos de escolaridade	
	Mulheres	Homens	Mulheres	Homens	Mulheres	Homens
Inferior Ensino Básico	13 148	24 546	1,7	2,2	0	0
1º Ciclo	193 038	346 694	25,1	31,3	772 152	1 386 776
2º Ciclo	161 066	251 261	20,9	22,7	966 396	1 507 566
3º Ciclo	145 405	212 462	18,9	19,2	1 308 645	1 912 158
Secundário	170 054	179 931	22,1	16,2	2 040 648	2 159 172
Bacharelato	22 920	23 588	3,0	2,1	343 800	353 820
Licenciatura	64 681	69 503	8,4	6,3	1 099 577	1 181 551
<b>TOTAL</b>	<b>770 312</b>	<b>1 107 985</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>6 531 218</b>	<b>8 501 043</b>
Nível de escolaridade média (nº de anos médio de escolaridade)					8,5	7,7

Fonte: DGEEP do Ministério SSFC, Quadros de Pessoal<sup>22</sup>

A procura de determinadas qualificações no mercado de trabalho prende-se com as necessidades sentidas resultantes do sistema de produção. Assim, as qualificações disponíveis nem sempre são as desejadas, cabendo neste caso à empresa desenvolver a formação que mais lhe interessar.

Evolução do conceito de formação profissional

As alterações do contexto económico e social verificadas nas últimas décadas, determinaram a evolução do conceito de formação. Contudo, como

<sup>22</sup> <http://www.min-edu.pt>

refere Cornu, (2001, p.27) “a ligação entre o trabalho e a aprendizagem é muito antiga; encontramos-la já em *A República de Platão*: o instrumento não servirá para nada a quem não tiver o conhecimento de cada arte ou praticado os exercícios necessários”. O conceito foi reformulado algumas vezes, retirando-se dessa reformulação a perspectiva globalizante que a formação profissional assumia. A formação profissional integra jovens e adultos ao longo de toda a vida, em todos os sectores da economia.

As constantes evoluções que se verificam a nível técnico, tecnológico, organizacional, geral necessidades em termos de formação, que levam a considerar a formação contínua como um direito universal. Em Portugal, no âmbito do Acordo de Política de Formação Profissional, foram aprovados uma série de diplomas legais sobre a formação profissional, destacando-se o “Enquadramento legal da formação profissional” (Decreto-Lei nº 401/91, de 16 de Outubro), o “Regime jurídico específico da formação profissional inserida no mercado de emprego” (Decreto-Lei nº 405/91, de 16 de Outubro). Nestes, a formação é entendida como “o processo global e permanente através do qual os jovens e adultos, a inserir ou inseridos na vida activa, se preparam para o exercício de uma actividade profissional” (Diário da República, 1991, 1ª Série-A).

A formação profissional contínua assume-se como uma importância crescente, uma vez que os indivíduos ao longo da vida activa deparar-se-ão com necessidades de aprendizagens. Neste contexto, a formação profissional permitirá a adaptação dos indivíduos às mudanças.

#### Modalidades da formação profissional

Existem diversas modalidades de acções de formação que podem ser desencadeadas em diferentes níveis:

- A formação alargada, como o próprio nome indica, permite uma formação mais abrangente, permitindo uma certa articulação entre os diferentes departamentos da empresa.

- A formação no local de trabalho, revela-se particularmente importante em processos de inovação tecnológica. Para aproveitar as potencialidades das inovações tecnológicas, é necessário que o conhecimento tecnológico se encontre associado às acções concretas de trabalho.
- A formação contínua, faz parte integrante das aprendizagens realizadas no próprio trabalho, permitindo uma actualização dos próprios trabalhadores, através do aumento de conhecimentos que os tornem capazes de exercer tarefas exigentes e complexas. Como diz Santos, (1995, p.74) , a formação profissional “contribui para uma maior flexibilidade na produção, uma elevada taxa de utilização dos equipamentos, uma redução das perdas resultantes de defeitos dos produtos e um maior número de inovações propostas, nomeadamente ao nível do centro operacional”. A formação profissional contínua deve ser alargada a todos os níveis hierárquicos da empresa, inclusive a técnicos e engenheiros, e não apenas restringida aos trabalhadores de base.

O sistema de formação composto pelas formações iniciais e contínuas podem diferenciar-se de acordo com as estratégias, a localização, os sectores de actividade, etc., estas formações tornaram-se um veículo imprescindível de valorização dos recursos humanos na óptica da qualificação profissional. Esta valorização só surtirá efeito se for tida em atenção a satisfação de critérios de qualidade, que salvaguardem as dimensões de natureza técnica e humana, nunca perdendo o sentido de utilidade social.

A formação profissional de estrutura modular, deve estar em inteira ligação com o contexto e a natureza do trabalho. Organiza-se em cursos ou acções, que são estruturados em programa de formação, elaborados pela entidade promotora, responsável pela sua execução. A duração e características dependem das modalidades de formação desenvolvidas.

As empresas constituindo os locais por experiência da formação profissional contínua, tornam-se responsáveis pela concepção e desenvolvimento da formação interna das empresas e directamente

responsáveis pelo desenvolvimento das capacidades dos indivíduos que nela trabalham.

As políticas de formação variam de acordo com as empresas, as verbas atribuídas, o tipo de actividade desenvolvida, as qualificações, a organização do trabalho, a cultura empresarial, a visão estratégica, etc.. No entanto, nas grandes empresas, a formação centra-se por um lado, nas formações “gerais” (que estão mais directamente ligadas à política de pessoal ou à estratégia global da empresa). A formação “técnica” directamente ligada à introdução de novas tecnologias ou à introdução de novas formas de organização do trabalho.

Por outro lado, a maioria das empresas privilegiam formações internas e curtas. A formação “feita à medida” parece ser a que mais interesse desperta, uma vez que são concebidas para resolver problemas específicos. No entanto, não é apenas a questão da resolução de problemas pontuais que faz despertar mais interesse neste tipo de formação. Com efeito, as empresas são confrontadas no caso de formações longas, com problemas concretos, que se prendem com a substituição dos trabalhadores, com os custos acrescidos da formação contínua, com a resistência de alguns trabalhadores à mudança e também com o problema da mobilidade externa dos trabalhadores após formação, razões que levam à opção pela formação de curta duração.

A formação profissional na empresa pode ser orientada para diversas situações, nomeadamente para a recomposição interna das competências, ou então para a preparação de afastamentos. No que diz respeito à recomposição interna das competências, a formação pode assumir as seguintes orientações:

- O aperfeiçoamento que “visa complementar e melhorar conhecimentos, capacidades práticas., atitudes e formas de comportamento, no âmbito da profissão exercida”, Ministério do Emprego e Segurança Social, (1991, p.12).
- A reclassificação / especialização que visa reforçar e desenvolver capacidades práticas e formas de comportamento ou conhecimentos adquiridos por experiência profissional ou através da formação profissional de base (idem).

- A reciclagem que “visa actualizar ou adquirir novos conhecimentos, capacidades práticas, atitudes e formas de comportamento dentro da mesma profissão, devido, nomeadamente, aos progressos científicos e tecnológicos”, Ministério do Emprego e Segurança Social (1991, p. 67).
- A reconversão que “visa dar uma qualificação diferente da já possuída para exercer uma nova actividade profissional”, Ministério do Emprego e Segurança Social, (1991, p.68).

Relativamente às práticas de formação desenvolvidas no interior das empresas e cujos objectivos são a preparação para o afastamento, elas podem ser as seguintes:

- A reclassificação externa que por analogia à reclassificação interna visa reforçar e desenvolver capacidades práticas ou conhecimentos adquiridos pela via da experiência profissional ou por formação profissional de base, Ministério do Emprego e Segurança Social, (1991, p.68).
- A reconversão externa que, por analogia à reconversão interna, visa proporcionar uma qualificação diferente da já possuída para o exercício de uma nova actividade profissional (idem, p.68).

Quanto aos objectivos da formação eles podem ser diferentes consoantes as situações. Assim, se a estratégia de formação profissional definida tiver um carácter global, isto é, se estiver enquadrada no projecto da empresa, a formação tem objectivos mais latos, envolvendo todos os indivíduos nesse projecto global.

Por outro lado, a formação que tem objectivos funcionalistas mobiliza apenas os trabalhadores cujas competências são imprescindíveis ao processo produtivo, isto significa, que apenas os indivíduos que têm contacto directo com os equipamentos são contemplados com acções de formação, procurando com este sistema resolver disfuncionamentos pontuais que possam surgir a

qualquer momento ao longo do processo produtivo. Este tipo de formação assume assim um carácter instrumental, de ajustamento a objectivos de curto prazo.

Considerando as modificações económicas, sociais, organizacionais, por várias vezes referidas, a passagem de um tipo de organização funcional para outro mais flexível, implicou o desenvolvimento de novas formas de organização do trabalho, de acordo com a lógica referida. As estratégias de produção flexível, requerem novos princípios de organização, e neste quadro surgem novas experiências ligadas a novas formas de organização do trabalho, nomeadamente, experiências de enriquecimento de tarefas, trabalho em equipa, círculos de qualidade, etc.. Estas novas formas de organização, como chama a atenção Kóvacs, (1994, p.11) surgem num enquadramento de forte concorrência onde a melhoria da competitividade é uma das preocupações cruciais das empresas. Com efeito, a organização do trabalho, embora em estreita relação com as evoluções dos processos tecnológicos, “permite modelar estratégias, objectivos, resultados, estruturas e níveis de autoridade em estreita consonância e identidade com a motivações e interesses do factor humano” (Ferreira, 1991,p.155). Regista-se, portanto, um novo posicionamento face aos desajustamentos e constrangimentos do meio envolvente e às novas formas de organização do trabalho.

Que tipo de formação

No contexto global, a situação nacional é caracterizada por níveis de escolaridade e de qualificação médios, muito abaixo das médias europeias, o que exige um esforço redobrado, tanto mais que Portugal assumiu o compromisso de ter a partir do ano de 2003 aproximadamente 450 mil pessoas empregadas a frequentar acções de qualificação e de requalificação em cada ano, como cita Lagarto, (2002, p.52) com base no Departamento de Estudos e Prospectiva e Planeamento do M.T.S.S., (Ciclo de Encontro / Portugal, 2002-2006, p.82).

O que significa que em Portugal e até ao ano de 2006, teria que formar ao nível do limiar mínimo de formação que se entende como, a escolaridade obrigatória de nove anos seguida de um ano de formação profissional, para

assim obter uma quota superior a 50% da população activa com aquele nível de qualificação profissional.

Neste sentido, e procurando passar da afirmação dos objectivos à sua concretização, o governo e os parceiros sociais acordaram no Plano Nacional de Emprego consagrado no Acordo Sobre Política de Emprego, Mercado de Trabalho e Educação do M.T.S.S., como estratégia prioritária combater os défices de escolarização e de qualificação profissional.

O acréscimo de qualificação escolar e profissional da população portuguesa é uma forte exigência que decorre das constantes mutações científicas e tecnológicas, da contínua transformação dos quadros de vida das populações, bem como da natureza da própria sociedade, do conhecimento que a todos se impões como uma sociedade de aprendizagem. Aprender a aprender torna-se assim, a grande questão estratégica do funcionamento dos sistemas de ensino e formação.

Que modelo de formação

Não será contudo, necessário procedermos a análises exaustivas para se constatar de imediato que a formação tradicional, entenda-se como presencial, a qual é caracterizada pela deslocação do formando aos espaços formativos, não possui capacidades de resposta para absorver em tão curto espaço de tempo o elevado número de formandos, entendemos como capacidade de resposta não só a logística, que contempla espaços disponíveis, equipamentos auxiliares, formadores, mas também a económica.

Perante as exigências que são colocadas a Portugal, para implementar em tempo útil, em quantidade e qualidade, as prioridades definidas, o recurso a outras metodologias de formação é a única alternativa viável.

Sendo assim, de facto, só com o auxílio das novas tecnologias emergentes será possível construir sistemas e modelos de formação que permitam em tempo útil e com qualidade dotar a população portuguesa das qualificações que o Estado assumiu, e que julgamos que vão contribuir de forma decisiva não só para o acréscimo da produtividade das empresas e da competitividade do país, como também, para a melhoria do mercado de trabalho e dos níveis de auto estima e auto confiança da população.

Os novos paradigmas de aprendizagem

De acordo com Lagarto (2002, p.56 – 90), considerando que:

- a competitividade das empresas assenta, sobretudo, no seu capital intelectual;
- a capacidade de aprendizagem das empresas e dos seus trabalhadores é, muitas vezes, uma questão de sobrevivência;
- a competitividade entre as empresas, já não é uma questão de grandes e de pequenas, mas sim de rápidas e de lentas;
- o tempo de vida útil dos conhecimentos é cada vez menor, pelo que é essencial que a aprendizagem se torne um processo permanente, nas pessoas e nas organizações.

Se concordarmos com cada uma destas afirmações, parece ficar claro que o papel da área de recursos humanos e da formação das organizações é hoje, e cada vez mais, uma questão estratégica.

O grande desafio que se coloca a esta área é o de encontrar um modelo de organização da formação que responda, em simultâneo às necessidades permanentes de aprendizagem e aos imperativos da produtividade das empresas.

Os velhos paradigmas da formação assentam em três princípios essenciais:

- a aprendizagem é circunscrita a momentos formais (no espaço e no tempo);
- o formador é o elemento central de todo o processo formativo (sem ele, não há formação);
- a formação à distância é uma alternativa à formação presencial.

A expressão máxima destes paradigmas é a existência de planos de formação que não são mais do que o somatório de momentos formais de aprendizagem – as acções de formação – perfeitamente identificadas no tempo e no espaço. Ou, de outro modo, só é possível aprender numa sala e com o formador presente.

No entanto, esta não é uma situação sustentável a curto prazo, pelas razões referidas anteriormente.

Sabemos que, as novas tecnologias modificaram e influenciaram decisivamente a nossa forma de viver, de pensar e de trabalhar. Inevitavelmente, as novas tecnologias vão influenciar também a nova forma de aprender.

Ao conjugarmos a necessidade de aprender continuamente (Aprendizagem ao Longo da Vida) com as soluções que as novas tecnologias nos oferecem, encontramos-nos perante um novo paradigma, e neste novo paradigma:

- a aprendizagem é permanente e utiliza um conjunto diversificado de meios;
- o formando (e não o formador) está no centro de todo o processo formativo;
- a formação à distância ( com especial destaque para o *e-learning*) pode desempenhar um papel autónomo, complementar e potenciador da formação presencial;
- os conteúdos têm uma estrutura flexível e dinâmica.

Neste novo quadro de pensamento global, a aprendizagem constitui a resposta principal aos desafios que se colocam às organizações e empresas, reconhecendo-se que para ela podem contribuir um conjunto de meios e modalidades que interagem de forma coerente e articulada.

Segundo esta perspectiva, os planos de formação reflectem o conjunto de saberes e aprendizagens necessários à organização e contemplam uma

multiplicidade de meios de formação que vão dos cursos presenciais aos cursos em CD-ROM, passando pelas comunidades de aprendizagem, por sessões on-line síncronas.

No quadro da rápida desactualização do conhecimento e da formação, este novo modelo acentua a aprendizagem colectiva como uma forma de responder aos novos desafios e proporcionar à organização e aos que nela trabalham o acesso permanente ao conhecimento.

A inevitabilidade da utilização das T.I.C.

As exigências da vida actual, associada à velocidade da evolução, onde se acentuam a obsolescência dos conhecimentos e as consequentes necessidades de actualização permanente (Aprendizagem ao Longo da Vida), só por si determinam o recurso a novas modalidades de formação.

Pelo que julgamos que é também inevitável que as instituições de formação tenham que recorrer à intensificação do uso das T.I.C, quer através do modelo de ensino a distância (E.A.D.), quer e nomeadamente através do *e-learning*, modalidade esta que acrescenta, em nosso parecer, vantagens competitivas para as organizações e empresas.

É também nosso entendimento que o recurso inevitável ao *e-learning* é uma consequência da incapacidade logística e económica da metodologia de formação presencial, pelas anteriormente invocadas.

Por *e-learning*, entendemos a utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação (T.I.C.), para - desenhar, seleccionar, administrar e promover a aprendizagem. O *e-learning* surge assim como modalidade de formação a distância, que assenta nas novas tecnologias e nos seguintes pressupostos:

- o formando assume o papel decisivo na gestão do seu processo de formação, trabalhando recursos e matérias em vários suportes (CD-ROM, vídeo, cursos *on-line*), em função do seu ritmo de aprendizagem;
- a interacção com o formador é possível quer em sessões presenciais, quer a distância, em tempo real, adoptando-se o sistema de tutoria e apoio em função das diferentes necessidades de cada formando.

A mudança de paradigma é conseguida pela combinação de duas componentes de formação. Por um lado, a componente síncrona, ou seja, uma componente de formação em tempo real que promove a interacção através da voz, imagem e dados, entre formandos e formador, numa sala de aula virtual, independentemente do local onde se encontra. Por outro lado, a componente assíncrona, isto é, onde a interacção se realiza em diferido, e na qual os formandos realizam actividades de formação de acordo com o seu próprio ritmo e sem horários pré-definidos. Neste novo paradigma, a combinação e integração de meios e modalidades de formação, é feita numa perspectiva global, em que cada momento de formação tem a sua importância e o seu papel a desempenhar.

#### *E-Learning*: vantagens para organizações e empresas

As vantagens desta modalidade e das possibilidades desta nova forma de abordagem, parecem óbvias e traduzem-se em quatro palavras chave, flexibilidade, acessibilidade, actualização e rentabilidade:

- flexibilidade, pelo facto da formação ser desenhada atendendo às necessidades específicas da organização, sem constrangimentos de tempo ou espaço, e porque permite uma gestão individualizada do currículo formativo;
- acessibilidade, pela disponibilidade permanente dos conteúdos e pela possibilidade que o *e-learning* oferece em termos de troca de experiência alargada dentro da mesma empresa, sem necessidade de deslocações;
- actualização, pela facilidade em actualizar permanentemente os conhecimentos e a informação através das novas tecnologias, em programas de formação contínua. Para qualquer alteração de procedimentos ou actualização de conteúdos, deixa de ser necessária a

organização de secções de formação presencial. A passagem da informação é instantânea e imediata para todo o universo da empresa;

- rentabilidade, pela redução de custos associados à gestão da formação de que as deslocações dos trabalhadores e formadores são apenas um exemplo.

A este propósito e de acordo com Lagarto (2002, p.77), os estudos mais recentes identificam ainda outros resultados ao nível do retorno do investimento do *e-learning*, entre os quais, a poupança dos custos das salas, materiais, deslocações, alimentação, tempo e ganhos de produtividade provenientes dos custos de oportunidade e efeito da formação. Existem ainda, a contabilizar, outros ganhos resultantes da melhor competitividade que é acrescida pelo valor da rapidez, consistência de entrega, transferência de conhecimentos e formação simultânea, e o impacto positivo, provocado nos formandos pela motivação, autonomia e valorização pessoal.

O importante é aprender, e somos da opinião de que o que distingue um país ou uma organização que consegue mudar e adaptar-se a novas necessidades, é a sua capacidade em aprender, e com isso, fazer da mudança uma forma de vida.

## A Relação entre as Práticas de Formação e o Reforço das Competências Profissionais

### 4.1. A Emergência das novas Qualificações e Competências

A emergência de novas qualificações estão directamente relacionadas com uma maior intelectualização do trabalho, resultante da natureza e complexidade de conteúdos do mesmo, o que implica cada vez maior preparação dos indivíduos para a adaptação às exigências das actividades profissionais, que se alteraram profundamente. Os efeitos das mudanças tecnológicas, requerem novos saberes essencialmente de carácter intelectual, novas competências, nomeadamente, técnicas e sociais, novos perfis profissionais com qualificações de nível mais elevado. Estes novos perfis profissionais surgem em ambientes organizacionais diferentes dos padrões tradicionais. A estratégia organizacional adoptada é fundamental do ponto de vista dos requisitos das qualificações, e na formação desses perfis, isto é, os perfis profissionais em formação, dependem das escolhas técnico-organizativas e da gestão dos recursos humanos.

É neste contexto que as empresas deverão ser receptoras das competências adquiridas em formação, facilitando simultaneamente condições para novas aprendizagens transformando a experiência em saber.

A amplitude das transformações em curso, provocaram desajustamentos estruturais nas qualificações. Neste quadro, torna-se necessário adequar por um lado, o sistema de ensino, que como já foi referido se encontra desajustado das reais necessidades e simultaneamente apostar em políticas de educação / formação que estejam orientadas para a articulação entre inovação tecnológica, inovação organizacional e desenvolvimento das qualificações, (Almeida, 1992, p. 99).

Vários factores intervêm certamente na subida contínua dos níveis de qualificações. O aumento dos níveis de qualificações é determinado pela

difusão rápida das tecnologias e das ciências em geral, mas igualmente pela alteração das lógicas de produção, e ainda pelo facto de vivermos numa sociedade de informação e de conhecimento. A globalização da economia acelerou o carácter concorrencial dos mercados, em virtude dos quais se alteraram as estratégias, as lógicas de produção, o conhecimento e as competências.

O conceito de qualificação é um conceito ambíguo porque contempla diversas dimensões do trabalho. De qualquer modo, quer do ponto de vista do trabalhador, quer da empresa, a qualificação é um processo de aquisições de competências e experiências. De entre elas destacam-se a qualificação do trabalhador, a qualificação do emprego e a qualificação convencional (Kóvacs, 1994, p.18).

No que diz respeito à qualificação do trabalhador, ela é entendida como um conjunto de conhecimentos e capacidades do trabalhador adquiridas através da formação geral / profissional, pela experiência de trabalho.

Quanto à segunda característica esta diz respeito à própria composição do posto de trabalho, ou seja, o conjunto de operações que constituem um posto de trabalho. A qualificação convencional, prende-se com a qualificação do trabalhador na hierarquia de categorias profissionais (Kóvacs, 1994, p.14).

Esta ambiguidade do conceito resulta do facto de se verificarem “descontinuidades entre a qualificação do trabalhador e a qualificação do emprego e ainda entre estas duas e a qualificação convencional (Kóvacs, 1996, p.225).

A qualificação do trabalhador resulta de um conjunto de saberes diversos, susceptíveis de serem adquiridos através da formação profissional, das experiências informais da aprendizagem, e também das próprias experiências profissionais. A qualificação resulta assim de um processo de aprendizagens contínuas e globais, formais e informais que constituem diferentes experiências que fazem parte da actividade humana. O perfil de qualificações que um indivíduo possui, funciona como vantagem comparativa face aos concorrentes no mercado de trabalho, ficando este perfil condicionado pela formação profissional de base.

Desta concepção de qualificações, que tem subjacente a ideia de saberes diversos, resulta o facto de que os sistemas formativos desenvolvidos

deverão ter a preocupação de ditar os indivíduos com conhecimentos e competências gerais. Os sistemas formativos têm um papel crucial na “estruturação das competências profissionais ao nível dos diversos saberes (saber-fazer, saber-ser e saber-transformar) (Fragão, 1996, p.253). Os indivíduos necessitam possuir uma visão sistémica da realidade da qual fazem parte, para desta forma se poderem envolver na lógica da produção e da organização.

Além das evoluções das competências técnicas, exige-se também na actividade profissional, um conjunto de competências que não dependem da formação inicial ou contínua, nomeadamente, a autonomia, trabalho em equipa, flexibilidade, as denominadas competências sociais, que serão tratadas mais à frente.

Os níveis de qualificações estão directamente relacionadas com o emprego. Os menos qualificados têm maior dificuldades em arranjar emprego, embora se verifique também situações inversas, ou seja, o desemprego atinge cada vez mais um número crescente de pessoas qualificadas. Neste contexto, a formação profissional deverá proporcionar aos indivíduos, como já referido acima, a aquisição de conhecimentos de tal forma abrangentes, que se revelem estimuladores da capacidade de mobilidade dos mesmos, e os salvaguardem de eventuais mudanças no tecido empresarial. Por outras palavras, a formação deverá contribuir para adequar os indivíduos com um perfil formativo de tal forma que a vantagem adquirida em formação se torne sustentada. A superação dos desajustamentos entre estrutura de qualificações existentes pela maioria da população activa e a estrutura de qualificações requerida pelas empresas, implica um esforço por parte do sistema de ensino no sentido de preparar os indivíduos com qualificações de base facilitadoras de aprendizagens posteriores. Por outro lado, é necessário um sistema de formação profissional que contribua para uma nova definição da dimensão trabalho. O desenvolvimento destas opções é, segundo Rodrigues, (1994, p.52), muito mais necessário quanto é sabido da importância estratégica das políticas de educação / formação, quer na superação de certas desigualdades, quer no aumento da competitividade económica.

Do que ficou exposto, pode dizer-se que é necessária uma certa articulação das dimensões em causa, nomeadamente no processo de

produção de qualificações, uma vez que como diz Almeida, (1882, p.99) ao referido sistema estão associadas três dimensões: formação escolar, formação profissional e a experiência.

O investimento nos recursos humanos, através da melhoria das competências pode contribuir para o desenvolvimento do potencial de rendimentos dos novos processos produtivos, cabendo à formação profissional garantir a adaptação dos indivíduos aos objectivos e metas definidos, através de formação “à medida”.

#### 4.2. As novas Competências Profissionais: do modelo de Qualificação ao modelo de Competências

Ficou registado no ponto anterior que o conceito de qualificação, suscita hoje algumas dificuldades na sua utilização, dada as características que tendem a assumir hoje os novos contextos organizacionais e tecnológicos. Assim, uma das análises normalmente efectuadas sobre este conceito, contempla três dimensões, nomeadamente: a qualificação do trabalhador, a qualificação do emprego e a qualificação convencional, estes encontram-se interrelacionados com os sistemas que as produzem e constróem. Este modelo de qualificação pressupõe uma correspondência entre os tipos de diplomas e a dos empregos, funcionando numa perspectiva de adequação entre educação, formação e emprego. Ora, os contextos organizacionais emergentes, não se coadunam com a situação anterior, verificando-se “um desajustamento imprescindível, quer porque as estruturas produtivas têm dificuldades em definir com precisão as suas necessidades em qualificações e de as propor em tempo útil, compatível com a possibilidade de resposta do sistema de ensino-formação, quer porque este último tem como principal missão formar cidadãos conscientes e solidários aptos a desenvolver as suas capacidades e potencialidades enquanto o sistema produtivo tem como objectivo fundamental a rentabilização das suas actividades” (Parente, 1995, p.37). Assim, são exigidas competências para manipular novos processos, novos produtos., em novos quadros organizacionais, isto é, as mudanças organizacionais exigem alterações na “recomposição das identidades profissionais, a todos os níveis,

de acordo com o movimento complexo de alargamento, de especialização e de criação de novas competências” (Rodrigues, 1994, p.130).

O uso do conceito de qualificações está imbuído de uma certa rigidez na gestão dos recursos humanos, tornando-se por isso, incompatível com as exigências de flexibilidade produtiva e humana, próprias das actividades produtivas de hoje. A adequação simplista entre formação / emprego é questionada, uma vez que estas relações se complexificaram.

Por outras palavras, o modelo de qualificações fica desarticulado com as novas realidades, verificando-se um deslocamento para o modelo de competências. Este modelo, no entanto, parece ser objecto de discórdias, talvez porque se trata de um conceito ainda pouco consolidado teoricamente, dando aso a diversas e controversas definições. Neste sentido alguns autores “criticam por enfatizar uma gestão individualizada dos recursos humanos que ignora o quadro institucional de enquadramento e de gestão colectiva, outros afirmam-no como o modelo de responsabilização social da empresa na mobilização e gestão dos recursos humanos, nos quais adoptam como um dos seus factores fundamentais de competitividade numa perspectiva da sua valorização e potencialização” (Parente, 1995, p.38). Na perspectiva de Boterf, (1989, p.42) a competência integra um conjunto de saberes que se traduzem em:

- Saberes propriamente ditos, enquanto conjunto de saberes de carácter geral e específico, traduzidos em conhecimentos teóricos, ou em certas linguagens científicas ou técnicas;
- Saberes-fazer, que se traduzem na utilização de instrumentos, ferramentas ou máquinas cujo grau de transferibilidade para outras situações de trabalho é muito variável;
- Saberes-ser ou estar, vulgarmente designados por saberes sociais, e podem ser definidos como um conjunto de atitudes e de comportamentos inerentes à situação de trabalho, formas de agir e interagir;

- Saber aprender, prende-se com a necessidade manifesta de contínuas aprendizagens, face às contínuas alterações e evoluções das actividades profissionais;
- Fazer-saber, está associado à ideia de fazer da empresa um local privilegiado de aprendizagens, isto é, a empresa constitui um meio educativo por excelência.

As competências compõem assim um conjunto de conhecimentos diversificados, mas que podem ser sistematizados em duas dimensões, que contemplam as situações anteriores:

- As competências colectivas
- As competências tácitas

As competências organizacionais resultam da combinação e interdependência de diferentes factores que concorrem conjuntamente para a formação de competências organizacionais básicas, susceptíveis de se traduzirem em vantagens competitivas. Neste sentido, a concentração nas competências de base tornam a organização mais eficaz resultando por essa razão vantagens competitivas. A seguinte figura sistematiza as dimensões que concorrem para a produção de competências básicas na organização, que podem resultar em situações de sucesso.

Na mesma perspectiva de análise, afirma Boterf, (1989, p.63) que “a qualificação colectiva é a capacidade que um colectivo tem de manter os processos de produção”, isto é, a capacidade que um grupo tem de conceptualizar e resolver os problemas que permitem manter e desenvolver a actividade económica.

As competências tácitas, estão associadas a competências específicas ligadas às novas tecnologias, o que implica o domínio das mesmas, cujos objectivos se prendem com a rentabilização máxima dos investimentos efectuados. De acordo com o mesmo autor, as qualificações tácitas são constituídas por três dimensões:

- os comportamentos do dia a dia que resultam de aprendizagens informais, adquiridas de forma mais ou menos conscientes;
- os truques do ofício, formas de resolver situações ou problemas inesperados, “saber-fazer” desenvolvidos ao longo da actividade profissional;
- comportamentos de cooperação que derivam da natureza colectiva do processo de trabalho e que permitem a uma equipa trabalhar de forma eficaz e melhorar a *performance* global do processo de trabalho.

Do que ficou exposto, parece claro que o modelo de competência possui um duplo carácter operativo. Por um lado, é relativo a uma determinada situação, ou seja, só tem sentido falar-se em competência em relação a uma acção concreta, “a competência é indissociável da actividade pela qual se manifesta” Pires, (1994, p.6), esta não pode ser feita em termos absolutos, mas em termos de adequação das capacidades e conhecimentos à execução de funções específicas ligadas à actividade profissional. A competência é assim relativa a uma determinada situação, exprime-se através de um conteúdo operativo definido e finalizado. As competências são fruto de combinações dinâmicas e de aprendizagens diversas, que resultam em desempenhos contínuos, mas específicos, uma vez que só se é competente para fazer isto ou aquilo. Não se é competente em si .

Neste sentido, o modelo de competência profissional considerado a partir das três dimensões: saberes, saber-fazer, saber-ser ou saber estar, pressupõe uma concepção diferente da tradicional abordagem pela qualificação. Com efeito, a abordagem do trabalho pelas competências que se sobrepôs à tradicional análise pelas qualificações tem-se revelado um assunto controverso, dada a existência de alguma ambiguidade na interpretação dos conceitos.

De forma resumida, a diferença entre qualificação e competência, pode ser analisada da seguinte forma: “as qualificações podem ser entendidas como conjuntos de saberes resultantes de formações explícitas passíveis de serem medidos ou certificados. As competências como conjuntos de saberes

indissociavelmente ligados à formação inicial de base e à experiência da acção, adquirida ao longo do tempo de forma empírica, não sistematizada, que se manifestam em situações concretas de trabalho, sendo muito mais difíceis de avaliar” (Pires, 1994, p.8).

Embora analiticamente se faça a distinção entre a qualificação profissional e competência, estas não se opõem de maneira clara e radical. Com efeito, parece que será por “considerações de ordem ideológica, relativas ao modo de gestão da mão-de-obra, que se mantém a oposição entre estas duas noções” (idem). As duas noções são praticamente sinónimas, uma vez que incidem na mesma realidade que é a capacidade que o trabalhador demonstra em atingir os resultados que são objecto do seu trabalho.

As competências não estão hoje exclusivamente ligadas à formação escolar. Privilegiam-se as experiências e trajectórias profissionais, adquiridas por cada um, susceptíveis de ocorrerem em diversas dimensões de actuação do mesmo: a escola, as aprendizagens desenvolvidas ao longo da vida profissional, o sistema de formação profissional, a família.

Falar em competências implica questionar os processos de aquisição de saberes, ou seja, os processos e as práticas de formação formal e informal e que se podem traduzir (ou não) em processos de aprendizagem decorrentes da situação de trabalho, e portanto, na aquisição de novos e renovados saberes e competências. No entanto, deve ser realçado que a aquisição destes saberes resultam, ou são condicionados, pelo tipo de organização empresarial desenvolvido. Estas aprendizagens serão mais facilitadas se a organização estiver implicada nesse processo e por consequência desenvolver políticas de acção nesse sentido.

#### 4.3. A Relação entre Formação Profissional e a Competitividade dos Recursos Humanos

Uma vez que o objectivo deste trabalho é analisar o contributo da educação/formação profissional na competitividade dos recursos humanos, procuraremos estabelecer a relação entre os dois conceitos fundamentais neste estudo. Assim, é importante referir-se que o conceito de competitividade

é um conceito imbuído de uma certa dinâmica e deverá ser referido a um determinado período de tempo e a um determinado contexto sócio-económico. Neste sentido, uma vez que se “trata de um fenómeno muito mais estrutural do que conjuntural” Mateus, (1994, p.14), os indicadores que o traduzem “têm provocado alterações nas estruturas de mercado e de modo geral na própria actividade económica”. Neste sentido, o meio empresarial tem procurado adaptar e orientar a sua actividade para os mercados mais adequados.

Neste contexto, a empresa será tanto mais competitiva quanto mais eficaz for a sua resposta às exigências de competitividade colocadas pelo mercado. A sua competitividade dependerá mais da sua capacidade de accionar estratégias e conjugar recursos que se traduzirão na capacidade de resposta às solicitações de mercado. Os recursos humanos são um dos recursos fundamentais dessa estratégia e a sua competitividade está em íntima articulação com as qualificações e competências, as quais resultam também da educação/formação. Com efeito, as alterações sócio-económicas a que já nos referimos, tiveram repercussões particularmente importantes nas organizações, desencadeando a necessidade de dar resposta aos problemas relacionados com as insuficientes ou inadequadas qualificações dos trabalhadores, e por esta via, a formação profissional aparece como um instrumento capaz de dar resposta às novas solicitações.

Se é certo que as novas condições concorrenciais, nomeadamente a capacidade de inovação tecnológica e gestão da mesma, as alterações dos mercados e dos produtos, dependem da capacidade de mudança da organização, também é certo que essas alterações têm “obrigado” as empresas a encarar a formação profissional como uma função tão importante como qualquer outra. Por essa razão, têm-se registado um aumento do volume de investimentos na formação, na redefinição de políticas e estratégias, nas empresas, nas fábricas, no comércio, de que resultam em vantagens evidentes, embora muitas vezes os resultados atingidos fiquem longe das expectativas criadas.

A formação profissional apresenta-se como uma actividade essencial das organizações, como meio de obter a flexibilidade dos recursos humanos, permitindo a adequação destes às necessidades concretas e reais da empresa, isto é, possibilitando maior interligação entre o campo da formação e o campo

da organização, o que leva a uma articulação entre as situações de formação com as situações de trabalho, neste sentido compete também à empresa a responsabilidade de assumir de forma lata, a formação dos seus trabalhadores como condição de assegurar a sua própria competitividade sobretudo se se pensar que face à obsolescência rápida das competências decorrentes da evolução tecnológica e da diminuição do ciclo de vida dos produtos, entre outros, funcionando a formação contínua, neste sentido como a condição que se impõe como necessidade. O investimento na educação e formação profissional, passou a ser o factor decisivo de competitividade.

#### 4.4. Contextualização da Avaliação no Âmbito da Formação Profissional

O referencial de avaliação constitui de facto os objectivos de formação propriamente ditos, no sentido de que é através dele que se deve identificar e definir os conhecimentos e competências profissionais que devem existir no final das acções de formação. Por este razão, já se referiu várias vezes neste trabalho, sobre a importância da definição de objectivos: estes devem ser definidos em termos operatórios, para mais facilmente poderem ser analisados os resultados.

Um dos objectivos pelos quais é importante proceder-se à avaliação dos efeitos da formação, prende-se por um lado, com a necessidade de apurar da sua eficácia, isto é, saber se os objectivos definidos inicialmente foram alcançados através da avaliação dos resultados. A avaliação da formação acrescenta valor à organização, uma vez que ao preparar os indivíduos com diferentes competências, contribui para a melhoria geral da empresa e simultaneamente permite detectar os principais estrangulamentos da mesma.

A crescente importância atribuída à avaliação da formação, prende-se com a necessidade de conhecer se algum valor foi acrescentado ao potencial humano e por consequência ao património da empresa.

Neste sentido, a avaliação da formação permitirá a elaboração e reprogramação de futuras acções, (na definição de futuros planos de formação). Com efeito, a análise dos efeitos da formação, pode revelar-se um instrumento fundamental para a redefinição das estratégias formativas.

A apreensão rigorosa do impacto produzido por acções de formação, revela-se uma análise difícil, uma vez que é praticamente impossível isolar os efeitos específicos produzidos por esta dimensão, uma vez que existe uma multiplicidade de factores que podem concorrer para influenciar os resultados, para além da dificuldade de isolar os seus efeitos. Por outro lado, os aspectos qualitativos sobrepõem-se frequentemente aos aspectos puramente quantitativos. Como já foi referido, no âmbito deste trabalho é a análise qualitativa de efeitos que nos interessa analisar, isto é, pretende-se aferir da influência aproximada desta variável a nível dos recursos humanos, bem como da influência desta no projecto global.

Avaliar a formação pressupõe a interacção de um conjunto complexo de elementos que compõem o sistema organizativo (gestão, actores, a própria organização). A recolha de informações resultantes do processo formativo e a instrumentalização da mesma, afigura-se fundamental para eficácia de futuras acções desenvolvidas pela organização.

A formação profissional é susceptível de potenciar mudanças nos desempenhos individuais, que se repercutirão no contexto global da empresa. Por outras palavras, a formação pressupõe uma mudança de atitudes, de conhecimentos e técnicas relativas a uma determinada actividade económica, possibilitando em articulação com outros factores (nomeadamente a própria gestão) acréscimos de saberes individuais e colectivos, susceptíveis de produzir efeitos no contexto global.

Ao processo de avaliação está por vezes imbuída uma dimensão negativa, à volta do qual estão associadas a noção de repressão, sanção e controlo. Sendo certo que uma avaliação nunca pode ser inteiramente pacífica, uma vez que estão envolvidos, por um lado, avaliados, por outro avaliadores, na nossa perspectiva, esta deve ser encarada do ponto de vista positivo, “sob pena da dinâmica formativa da empresa poder sofrer um sério retrocesso, eventualmente irrecuperável, por a mesma passar a ser encarada (...) com relutância e desconfiança” (Martins, 1989, p.31). A avaliação da formação profissional considerada nesta perspectiva pode ser saudável e pertinente, uma vez que implica reformulações dos programas, tendo sempre em vista a melhoria dos desempenhos e das vantagens competitivas que podem ser alcançadas através da implementação de políticas que dêem atenção aos

recursos humanos, reconhecendo o papel da formação profissional na “qualidade” e competitividade desses recursos.

#### 4.4.1. A avaliação e a eficácia da formação

A formação profissional tem assumido grande destaque na vida económica e social dos últimos anos, em toda a parte, e particularmente no nosso país, talvez justificado pelo elevado número de indivíduos activos com necessidades de formação profissional, ou em fase de inserção na vida activa, contudo, sem formação profissional que os habilite a funcionar e a operar num mundo de actividades cada vez mais exigentes.

A formação profissional poderá ser um factor importante pelas razões apontadas, mas conhecer os seus efeitos, tem sido uma prática ainda pouco assumida pela maioria das empresas. No caso português, e em termos gerais, parece ter-se verificado alguma despreocupação relativamente ao controle dos processos de formação desenvolvidos, ainda que exigências comunitárias, por um lado, e por outro, a necessidade de justificar verbas, tenham suscitado um crescente destaque e interesse às questões relacionadas com a análise dos seus efeitos. No entanto, esta dimensão revela-se de extrema importância quer para os beneficiários, quer para empresa, porque como já foi referido, a informação que for produzida poderá ser a base de apoio para estratégias futuras.

Na avaliação dos efeitos da formação devem estar presentes as instituições que fazem parte do processo, uma vez que estas são as definidoras e executoras das políticas de formação, e por essa razão deverão criar formas de avaliação onde elas próprias sejam objecto desse processo.

A análise da formação é um processo, constituído por diferentes fases, sendo a primeira fase a delimitação de objectivos e correspondente diagnóstico de necessidades. Esta fase assume-se de extraordinária importância, uma vez que a análise dos efeitos da formação reporta-se aos objectivos definidos para a mesma. Por outras palavras, a avaliação permitirá analisar se os resultados conseguidos estão de acordo com os objectivos definidos e determinar efeitos não esperados. A eficácia da formação encontra-

se normalmente associada a um bom diagnóstico das necessidades de formação.

A avaliação não deve ser considerada como uma actividade “a mais” no ciclo da formação mas sim como fazendo parte integrante do processo e do desenvolvimento de recursos humanos (Lencastre, 1993, p.9). Apesar das dificuldades que estes processos de avaliação da formação se revestem, a realização da mesma torna-se indispensável, se se pretender que a formação profissional assuma um real significado e valor e também por isso, que se ajuste à mesma rotina, que assumem outras dimensões da empresa.

#### 4.4.2. Modelos de avaliação

Para conhecer os efeitos da formação nos indivíduos e a sua influência na organização, é necessário conceber a organização como um sistema aberto, susceptível de um diálogo permanente com o meio envolvente. Os modelos devem procurar situar a formação num contexto organizacional.

Existem diversos modelos concebidos de forma a permitir conhecer os efeitos da formação. O modelo de Robert Brinkerhoff, apresenta com capacidade de adaptação as diversas lógicas institucionais, nomeadamente a nível estatal e empresarial e é na lógica empresarial que irá ser analisado, Ferreira, (1990, pp.18-19). Este modelo passa por diversas fases, constituindo um processo complexo, sendo certo que uma fase influencia a seguinte, ou seja, a ineficácia numa fase poderá repercutir-se nas seguintes. As principais fases do modelo são:

- O estabelecimento de objectivos, de acordo com as necessidades detectadas;
- A estruturação das acções;
- A execução das acções;
- Os resultados imediatos;
- Os resultados mediatos;
- O impacto do valor da acção;

O autor refere que o problema principal reside na necessidade de articulação entre as diversas fases que compõem o processo de avaliação, apontando neste processo os principais momentos.

Assim a “avaliação das necessidades de formação apresenta-se como base de toda a metodologia, já que será em relação a elas que serão medidos os resultados das acções de formação”, (Ferreira, 1990, p.18).

Outro aspecto igualmente considerado importante é o da “pertinência da formação em si mesma”, e também “a avaliação dos progressos da aprendizagem é fundamental para se efectuarem melhorias qualitativas no desenvolvimento da própria formação”. Dentro deste modelo a fase que pretende testar os resultados da formação nos formandos a “quente” (avaliação a quente é a que é efectuada logo após o *terminus* da acção de formação) ou a “frio” (avaliação a frio efectua-se algum tempo após o *terminus* da acção de formação), é também considerada muito importante.

A avaliação a “quente ou a frio” é para Robert Brinkerhoff muito importante, uma vez que se a avaliação for efectuada a quente, os “resultados desta avaliação raramente coincidem com os indicadores “a frio”, quer dizer, obtidos já com os ex-formandos em postos de trabalho” Ferreira, (1990, p.19), uma vez que entre uma e outra avaliação, poderão ser observados comportamentos que podem permitir determinar o valor da formação, quer na perspectiva individual do formando, quer mesmo na perspectiva empresarial, relativamente aos efeitos imediatos da formação, entre os conhecimentos adquiridos e a sua utilização na actividade profissional.

A última fase deste modelo diz respeito ao “impacto global do programa executado no seio da empresa, considerando o problema inicial” (Ferreira, 1990, p.19). Esta abordagem enfatiza particularmente a dimensão dos efeitos da formação, diferenciando três domínios nomeadamente: efeitos nos intervenientes, nos desempenhos profissionais e na estrutura organizacional.

Como se verificou pela análise do modelo referido, qualquer avaliação passa por fases diferentes de importância, sublinhando-se que uma das fases mais importantes reside na definição de objectivos. Com efeito, a estrutura de objectivos serve para a compreensão dos resultados e efeitos quer imediatos quer induzidos (impactos com objectivos de carácter estratégico). A análise dos efeitos deverá ter por base os instrumentos de notação utilizados.

O processo de análise de impactos de acções de formação, requer que o mesmo seja efectuado não somente *a posteriori*, mas sendo definido logo à partida, isto é, a definição antecipada dos efeitos que são esperados das acções de formação. É assim necessário dispor de um referencial de objectivos que permita situar os contributos das acções de formação;

- O primeiro nível de efeitos, diz respeito às capacidades e conhecimentos adquiridos ao longo da acção de formação. Este nível de análise de efeitos pretende verificar se os conhecimentos adquiridos em formação foram apropriados efectivamente pelos indivíduos.
- O segundo nível de efeitos, incide sobre os comportamentos profissionais em situação de trabalho. Trata-se de avaliar em que medida as capacidades adquiridas em formação são traduzidas em comportamentos profissionais em situações reais de trabalho.
- O terceiro nível de efeitos de avaliação, incide sobre as condições de exploração (resultados finais alcançados pela empresa).

A análise de efeitos a este nível revela-se complexo de avaliar, uma vez que incide na análise da influência nos modos operatórios e dos parâmetros físicos de exploração. O terceiro nível de avaliação de impactos diz respeito à influência da formação profissional sobre a organização.

O tipo de resultados atingidos pela empresa resultam de uma multiplicidade de variáveis nem sempre relacionadas com a formação, que no seu conjunto criam sinergias que influenciam os resultados gerais da organização e é neste contexto que podemos afirmar se quisermos que a formação seja capaz de produzir determinado efeito, então é necessário que um certo número de condições (definição de objectivos, coerência, decisões atempadas, implicação das hierarquias ...) sejam reunidas.

Dentro da mesma lógica da raciocínio, podemos dizer que os efeitos produzidos pela formação, transferidos para situações concretas de trabalho dependem de determinadas variáveis especificamente profissionais nomeadamente, a atitude dos superiores hierárquicos relativamente à

aquisição de novas capacidades e competências dos subordinados, a atitude dos próprios indivíduos face à sua própria evolução e ainda a transferibilidade dos conhecimentos adquiridos em formação para a situação de trabalho.

Com o objectivo de sistematizar os elementos que constituem os referenciais de avaliação dentro da concepção abordada, elaborou-se o Quadro 23, síntese relativo aos domínios de incidências de efeitos de formação e os referenciais de avaliação.

Quadro 23  
Domínios e referências da formação

Domínios de incidência dos efeitos de formação	Parâmetros específicos	Referenciais de avaliação
	Relação indivíduo/tarefa (Produção de competências)	- Qualificação profissional - Progressão correspondente dos objectivos - Relação tarefa/formação - Relação formação/polivalência
Os indivíduos	Relação indivíduo/contexto de trabalho	- Compreensão do funcionamento da empresa e do seu processo de trabalho - Familiarização com o posto de trabalho - Consciência dos valores
As organizações	Impacto na organização em geral (performance real da organização)	- Aumento da produtividade - Melhoria da qualidade - Cumprimento de prazos de execução - Optimização da imagem da organização - Diminuição de acidentes de trabalho - Diminuição do absentismo - Alteração das linhas de produção
Os resultados da formação nos produtos e clientes	Qualidade dos produtos	- Tipo de frequência de reclamações - Fluxo de clientes/sistemas de informação - Formas e tempos de resposta às reclamações
	Serviço ao cliente	

Fonte: Fernandez (1994, p.257)

Os referenciais de avaliação foram definidos de acordo com três níveis de avaliação:

- Conhecimentos e competências adquiridas em processo de formação
- Desempenho das ex-formandos na actividade profissional

- Efeitos da formação sentidos no contexto da empresa (efeitos indirectos resultantes de um conjunto de sinergias individuais que se reflectem na melhoria da organização).

#### 4.4.3. Momentos de avaliação

A avaliação da formação, sendo um processo complexo, terá maior eficácia se forem envolvidos nela os agentes que fazem parte do sistema e por isso mesmo, deve contemplar todos os actores sociais e institucionais envolvidos. A avaliação deve ser orientada para as pessoas (formandos) quer estes estejam ainda a frequentar as acções, a chamada avaliação *on-going*, ou após o *terminus* das mesmas, avaliação *ex-post*. A avaliação como processo contínuo dinâmico e integral deverá verificar-se, em diferentes momentos.

Como se pode ver no quadro seguinte a avaliação prolonga-se em três fases:

Quadro 24  
Constituição do movimento da avaliação

Avaliação ex-ante	Avaliação on-going	Avaliação ex-post
Caracterização da situação de partida (diagnóstico de necessidades; perfil de entrada)	Durante a formação (processo de desenvolvimento da formação)	Depois da formação (perfil de saída)

Fonte: Adaptado de Acções do IEFP<sup>23</sup>

Assim, o primeiro momento da avaliação denominado de *ex-ante*, corresponde ao diagnóstico da situação. No desenrolar do processo formativo, processa-se à avaliação *on-going*. Esta fase é importante pois permite a recolha de elementos que permitem reorientar e reformular o processo formativo. Por último a avaliação *ex-post*, difere das anteriores apenas por questões que se prendem com melhor compreensão, uma vez que em rigor, o processo de avaliação integra todos os momentos de avaliação referidos.

<sup>23</sup> <http://www.mtss.gov.pt>

O terceiro momento da avaliação tem como objectivo efectuar uma análise global de todo o processo, realimentando-o a partir de juízos valorativos, qualitativos e quantitativos sobre os indivíduos e a organização que foram objecto de um processo de desenvolvimento e qualificação pela formação Fernandez, (1994, p.251), pois a análise dos efeitos da formação *ex-post* só têm sentido se forem reportados aos objectivos.

Nesta perspectiva a avaliação *ex-post* faz parte de um processo de avaliação global, isto é, surge na consequência da avaliação *ex-ante* e *on-going*, em perfeita interligação.

De acordo com o objectivo deste trabalho, é a análise *ex-post* da formação que nos interessa analisar. No entanto, e como já foi referido, é importante conhecer a situação de partida, ou seja, saber dos objectivos definidos previamente, pois a análise dos efeitos da formação *ex-post* só tem sentido se for reportada aos objectivos iniciais propostos.

#### 4.4.4. Reflexão sobre os “efeitos” da formação

A avaliação de efeitos passa fundamentalmente pela definição e dimensões dos “efeitos” e passa também pela definição do seu papel no contexto de uma avaliação num ambiente empresarial específico. Deste modo as reflexões produzidas neste capítulo deverão ser enquadrados pelo referencial de avaliação que foi produzido.

Avaliar os efeitos de uma acção de formação, ou de um plano de formação, é no fundo analisar se os objectivos definidos *a priori* foram alcançados no final das acções quer no que diz respeito às capacidades adquiridas efectivamente em formação e transferidas efectivamente em formação e transferidas para a situação de trabalho, quer nos resultados a nível de efeitos na empresa.

Assim, considera-se que os efeitos das acções de formação poderão ser fundamentalmente entendidos e analisados sob os seguintes pontos de vista:

- Efeitos nos formandos
- Efeitos nos desempenhos profissionais
- Efeitos no contexto organizacional

No que diz respeito aos efeitos da formação nos formandos, trata-se de saber em que medida a frequência da acção de formação contribui para a aquisição de um conjunto de conhecimentos, capacidades e atitudes definidos como objectivos pedagógicos a atingir no final das acções.

O segundo nível de efeitos reportam-se aos desempenhos profissionais após a frequência de acções de formação. Os efeitos da formação são observados através das novas competências praticadas (conhecimentos, capacidades e atitudes) em situação de trabalho. Assim, nesta fase interessa saber em que medida os conhecimentos, capacidades e atitudes interiorizados são introduzidos em novas competências profissionais.

Por último os efeitos da formação na organização na organização resultam do *apport* que a formação exerceu nos formandos, repercutindo-se estes em impactes económicos. Poderá dizer-se então que existem genericamente dois tipos de efeitos produzidos:

- Efeitos imediatos, ou seja, os contributos das realizações das acções de formação para a consecução dos objectivos gerais operacionais definidos.
- Efeitos induzidos ou impactos, associados aos contributos das acções de formação num quadro de objectivos de carácter mais geral, a empresa.

Os efeitos imediatos podem ir sendo aferidos ao longo da implementação das acções e a sua avaliação poderá ocorrer num período de tempo mais ou menos curto, após a conclusão das mesmas.

Quanto aos efeitos induzidos, estes serão susceptíveis de produzir impactos a médio e longo prazo, “os impactos que sejam produzidos, não serão perceptíveis senão a médio e longo prazo” (Boterf, 1989, p.159).

A análise destes efeitos assumem-se como indispensáveis em termos de trajectórias de investimentos futuros, revelando-se simultaneamente de extrema importância para a reorientação e condução de políticas empresariais.

Na identificação estes efeitos, é fundamental que se observem algumas condições, como sejam:

- A existência de informação sobre as realizações efectuada em termos de número de acções e sobre as realidades sobre as quais as mesmas se propõem intervir.
- Um referencial de objectivos da formação, associados aos resultados esperados com a implementação das acções.

Num processo de avaliação de acções de formação, o objectivo fundamental é analisar os efeitos das acções ao nível das competências profissionais e das qualificações, ou seja, determinar o impacto da formação sobre o aumento das competências profissionais e das qualificações dos beneficiários, e determinar o grau de transferibilidade das aprendizagens para a actividade profissional.

A gestão dos subsistemas humanos como a formação entre outros, anda a par com o desenvolvimento dos indivíduos e das organizações. Os apologistas das competências das organizações referem que nos contextos actuais a vantagem competitiva reside na capacidade de desempenho das mesmas. Ora a formação profissional, pode concorrer no sentido de ajudar as organizações a desenvolver competências supervisoras, verificando-se a transferibilidade dos conhecimentos adquirido em formação, para o próprio contexto de trabalho.

## O Contributo da Educação para a Qualidade de Vida

### 5.1. Educação, Crescimento e Desenvolvimento Económico

Para grande número de países o crescimento e o desenvolvimento económico continua a ser um dos objectivos a prosseguir. Para os países desenvolvidos significa a redução do desemprego e o aumento real do bem estar social da população. Para os países em vias de desenvolvimento o seu grande objectivo é elevar o nível de vida dos cidadãos, tornando-o comparável ao atingido pelos países desenvolvidos, reduzindo em larga medida as situações de pobreza verificadas. Mas, não tem sido fácil à maioria destes países a obtenção de taxas de crescimento económico, medidas através das taxas de crescimento do Produto Interno Bruto (P.I.B.), que os levem a ultrapassar num intervalo de tempo desejável a situação económica instalada.

O P.I.B. é o indicador normalmente utilizado para avaliar o nível de desenvolvimento de um país e calcula-se dividindo a riqueza criada anualmente nesse país pelo número dos seus habitantes, para fazer comparações entre países é necessário anular o efeito das diferenças dos preços que se verificam em cada um deles, a este valor a que se chega, depois de anular o efeito da diferença de preços, chama-se euros P.P.C. (euros Paridades de Poder de Compra, ou seja, com um euro P.P.C. compra-se a mesma quantidade de produtos em qualquer país). No Quadro 25 podemos comparar o nível de desenvolvimento de Portugal com o dos outros países da U.E., resultados esses que revelam o seguinte: entre 1995 e 2004, o P.I.B. por habitante aumentou em Portugal apenas 5.210 euros, isto é, passou de 11.110 euros para 16.320 euros enquanto a média dos 15 países que constituíam a U.E. até Maio de 2004 cresceu 7.320 euros por habitante, pois passou de 16.820 euros para 24.140 euros. Portanto, Portugal divergiu da U.E. naquele período.

Quadro 25  
PIB por habitante

Países	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	Aumento: Euros PPC		
												1995 2001	2001 2004	2004 2005
UE 25 Países	15 100	15 900	16 700	17 500	18 400	19 600	20 300	21 000	21 200	22 100	23 000	5 200	1 800	900
UE 15 Países	16 820	17 650	18 590	19 400	20 340	21 680	22 400	23 110	23 270	24 140	25 090	5 580	1 740	950
Portugal	11 110	11 680	12 490	13 290	14 280	15 260	15 820	16 320	15 970	16 320	18 860	4 710	500	540
Grécia	10 960	11 430	12 180	12 660	13 280	14 310	15 050	16 360	16 950	18 020	18 950	4 090	2 970	930
Espanha	13 300	14 030	14 820	15 710	17 000	18 080	18 880	19 880	20 350	21 240	22 260	5 580	2 360	1 020
Itália	17 530	18 360	19 060	20 040	20 740	21 970	22 430	22 740	22 780	23 450	24 360	4 900	1 020	910
Irlanda	15 100	16 540	19 030	20 620	22 620	24 950	26 370	28 970	27 910	28 870	30 370	11 270	2 500	1 500
Bélgica	18 260	18 930	19 830	20 460	21 430	23 070	23 960	24 590	24 830	25 720	26 700	5 700	1 760	980
Dinamarca	18 890	20 100	21 280	22 000	23 560	25 050	25 840	25 940	26 310	27 360	28 360	6 860	1 520	1 000
Alemanha	18 140	18 910	19 540	20 170	20 970	22 120	22 510	23 000	23 040	23 830	24 660	4 370	1 320	830
Áustria	19 260	20 280	21 070	21 920	23 130	24 800	25 090	25 620	25 810	26 700	27 720	5 830	1 610	1 020
França	17 510	18 250	19 340	20 200	21 150	22 510	23 480	24 240	24 190	25 030	26 020	5 970	1 550	990
Luxemburgo	27 150	28 400	31 160	34 000	38 500	43 130	43 510	43 830	44 440	45 920	48 000	16 360	2 410	2 080
Holanda	18 270	19 230	20 420	21 360	22 320	24 010	25 390	25 740	25 550	26 160	26 830	7 120	770	670
Chipre	12 680	13 090	13 600	14 280	15 160	16 530	17 560	17 650	17 760	18 430	19 320	4 880	870	890
Letónia	4 890	5 230	5 860	6 270	6 660	7 360	8 029	8 810	9 670	10 460	11 340	3 139	2 431	880
Lituânia	5 370	5 780	6 410	7 010	7 100	7 750	8 500	9 190	9 790	10 700	11 630	3 130	2 200	930
Estónia	5 480	6 040	6 920	7 400	7 640	8 600	9 200	10 010	10 410	11 310	12 620	3 720	2 110	1 310
Hungria	7 550	7 890	8 510	9 080	9 730	10 570	11 530	12 330	12 960	13 690	14 490	3 980	2 160	800
Polónia	6 480	6 910	7 020	7 840	8 500	9 050	9 380	9 630	9 860	10 430	11 060	2 900	1 050	630
Eslovénia	10 420	11 110	12 020	12 650	13 680	14 500	15 280	16 050	16 410	17 240	18 210	4 860	1 960	970
Eslováquia	6 770	7 360	7 990	8 420	8 470	9 490	10 020	10 900	10 910	11 370	11 950	3 250	1 350	580

Fonte: Eurostat/CH: Bureau of Economic / JP: Economic and Social Research Institute<sup>24</sup>

A situação ainda é mais gravosa se a comparação for feita incluindo os 10 países que entraram para a U.E. em Maio de 2004, a U.E. a 25 países, o atraso de Portugal continua a verificar-se. Assim, naquele período o PIB por habitante, como dissemos, em Portugal aumentou 5.210 euros enquanto que a média dos 25 países da U.E. cresceu 7.000 euros.

Um outro aspecto importante que os dados do referido Quadro confirmam e quantificam é o crescente atraso de Portugal em termos de crescimento e em relação à Grécia (país este que durante muitos anos ocupou o último lugar na U.E.15. Assim, em 1995 Portugal tinha um P.I.B. por habitante superior ao da Grécia em mais 150 euros, nos anos seguintes e até 1999 essa diferença positiva cresceu sempre, atingindo neste último ano mais 1.000 euros, a partir deste último ano a diferença começa a reduzir tendo a Grécia ultrapassado Portugal em 2002 e a partir desse ano não parou de crescer e de

<sup>24</sup> <http://europa.eu.int/comm/eurostat>

acordo com dados posteriores publicados pelo *Eurostat* que revelam que o afastamento de Portugal em termos de crescimento económico relativamente aos outros países da U.E. vai continuar nos próximos anos e os dados revelados referentes a 2006 são a prova exacta das previsões.

O Quadro 26 permite comparar o salário médio em Portugal com o salário médio de outros países e relaciona também a produtividade portuguesa com a de outros países, e os dados revelam que baixas produtividades correspondem a menores salários. Verifica-se actualmente que o crescimento económico está associado à criação de emprego, de escolaridade e qualificação profissional mais elevada e à destruição do emprego associada a baixa escolaridade e a baixa qualificação profissional.

Se esta tendência for efectivamente profunda isso terá como consequência que a economia portuguesa deixará de criar postos de trabalho em grande número para profissões de baixa escolaridade e limitadas qualificações profissionais. No Quadro 27 podemos constatar que no primeiro trimestre de 2005, 72,4% da população empregada tinha o ensino básico ou menos, enquanto que a população desempregada com idêntico nível de escolaridade já representava 75,9% do número total de desempregados, o que mostra que é precisamente a população com este nível de escolaridade que está a ser mais afectada pelo desemprego, tendo depois também maiores dificuldades em conseguir novo emprego, alimentando assim o desemprego de longa duração e indiciando um processo de exclusão social com elevados custos económicos.

O desemprego constitui uma manifestação da incapacidade do sistema económico para utilizar todos os recursos disponíveis em mão-de-obra. Ele conduz a que o produto social se situe aquém do potencialmente realizável e, portanto, a que a sociedade perca para sempre um conjunto de bens e serviços que, doutro modo, poderia usufruir, vindo por conseguinte, diminuir o seu bem estar.

Quadro 26

## Produtividade e salários em Portugal e em outros países em 2002

País	PRODUTIVIDADE 2002			SALÁRIOS 2002		RELAÇÃO SALÁRIO E PRODUTIVIDADE	
	<i>Eurostat</i>			OCDE			
	Produtividade	Produtividade	Nº de vezes que	Salários	Nº de vezes	% salário	%
	Mão-de-obra	Mão-de-obra	produtividade	brutos	em que o	de Portugal	produtividade
Pessoa	(base	de outros	US\$	salário	vs País	de Portugal	
Ocupada	produtividade	países é		de outros	indicado	Vs País	
U.E. 15 =	Portuguesa)	superior		países	na linha	indicado	
100	Portugal =	produtividade		é superior		na linha	
	100	Portuguesa		ao salário	português		
U.E. 15	100	159	1,59				
Estados Unidos	121	192	1,92	32 188	2,59	38,6	52
Bélgica	120,4	191	1,91	33 519	2,7	37,1	52,2
Dinamarca	97,8	155	1,55	36 476	2,94	34,1	64,3
Alemanha	97,2	155	1,55	34 975	2,81	35,5	64,7
Grécia	82,7	131	1,31	16 076	1,29	77,3	76,1
Espanha	93,2	148	1,48	20 794	1,67	59,8	67,5
França	112,8	179	1,79	23 281	1,87	53,4	55,8
Irlanda	120	191	1,91	25 079	2,02	49,5	52,4
Itália	110,5	176	1,76	26 833	2,16	46,3	56,9
Luxemburgo	131,7	209	2,09	33 014	2,66	37,6	47,8
Países Baixos	96,9	154	1,54	32 546	2,62	38,2	64,9
Áustria	98,3	156	1,56	26 333	2,12	47,2	64
Suécia	92,4	147	1,47	25 106	2,02	49,5	68,1
Noruega	121,5	193	1,92	32 148	2,59	38,6	51,8
Reino Unido	92,7	147	1,47	29 861	2,4	41,6	67,9
PORTUGAL	62,9	100	1	12 425	1	100	100

Fonte: Eurostat / OCDE<sup>25</sup>

Quadro 27

## Nível de escolaridade dos empregados e dos desempregados -2004-2005

DESIGNAÇÃO	Valor Trimestral (mil)					% do TOTAL
	1º trim. 2004	2º trim. 2004	3º trim. 2004	4º trim. 2004	1º trim. 2005	1º trim. 2005
<b>POPULAÇÃO EMPREGADA</b>						
Até ao Básico (3º ciclo)	3 759,1	3 744,6	3 756,6	3 734,0	3 687,7	72,4
Secundário	686,6	693	705,1	706,7	828,1	14,3
Superior	661,4	687	663,8	693,1	687,7	13,3
Total	5 107,1	5 124,6	5 125,5	5 133,8	5 094,5	100
<b>POPULAÇÃO DESEMPREGADA</b>						
Até ao Básico (3º ciclo)	261,4	268,1	278,6	292,2	313,2	75,9
Secundário	52,5	47,4	53,6	55	59,3	14,4
Superior	33,3	31,9	43,6	42,6	40,1	9,7
Total	347,2	347,4	375,8	389,8	412,6	100

Fonte: Estatísticas do Emprego - 1º trimestre de 2005 - INE<sup>26</sup><sup>25</sup> <http://europa.eu.int/comm/eurostat><sup>26</sup> <http://www.ine.pt>

Tal como refere a C.E.E. (1993) no Livro Branco para o Crescimento, Competitividade e Emprego, o desemprego acarreta enormes custos económicos e sociais, salientando-se os custos directos da protecção social aos desempregados, nomeadamente os subsídios de desemprego, a perda de receitas fiscais, o aumento da pobreza e do crime e a diminuição dos níveis de saúde e educação com conseqüente deterioração do capital humano dos desempregados.

Conjugando as ideias anteriores com elevados e persistentes níveis de desemprego registados no país, é com alguma naturalidade que este fenómeno consta sempre entre os principais problemas nacionais. O investimento em capital humano tem sido enunciado como uma medida de política activa fundamental para o combate ao desemprego. Exemplo deste facto é a existência no Livro Branco referido anteriormente de um capítulo (sétimo) inteiramente dedicado às questões dos sistemas de educação e de formação profissional, responsáveis pela constituição e desenvolvimento do capital humano dos trabalhadores. O “saber” passa a constituir uma infraestrutura essencial ao processo de crescimento económico.

Este tipo de investimento tem como destinatários principais: os jovens, no caso dos sistemas educativos; e os desempregados de longa duração ou os trabalhadores com necessidades de actualização de conhecimentos ou reconversão profissional, no caso dos sistemas de formação profissional.

As virtudes da melhoria do capital humano como forma de combate ao desemprego advém de duas ideias fundamentais: primeiro, a maior qualificação dos trabalhadores permite reduzir a diferença entre a oferta e a procura de trabalho tornando mais eficiente o funcionamento do mercado de trabalho, principalmente se o tipo de formação fornecido à população activa resultar de um planeamento sobre as necessidades futuras de mão-de-obra das várias economias; segundo, a maiores qualificações corresponde maiores produtividades de trabalho, contribuindo para aumentos de competitividade da mão-de-obra e para uma repartição do rendimento mais favorável ao factor trabalho.

Neste contexto, a gestão de carreiras profissionais por parte dos trabalhadores intercalando períodos de trabalho com períodos de formação

assume um papel fundamental no limiar do século XX. A melhoria do capital humano tem vindo a ser posta em prática no seio da U.E. nomeadamente através de avultados investimentos realizados nas políticas de formação profissional. No entanto, a questão do aperfeiçoamento do capital humano apontada como prioridade número um na Cimeira Essen, em Dezembro de 1994 como política para a competitividade, não produziu os benefícios esperados na criação de emprego, principalmente se tivermos em conta os elevados custos (C.E.E.; 1995).

Os últimos anos têm sido caracterizados pela importância crescente atribuída à educação, tida como um elemento indispensável ao relançamento das economias ocidentais e ao combate ao desemprego. Depois de um período em que, sob a égide dos princípios da democratização, da igualdade de oportunidades e da difusão de uma retórica discursiva que enfatiza o papel da educação para o crescimento económico, se verifica um significativo aumento das taxas de escolarização, assiste-se a uma nova aposta nos sistemas educativos mas agora centrada sobre um tipo específico de educação; a educação de matriz profissionalizada.

A relação educação/economia adquire neste contexto uma nova configuração, mediatizada pela introdução de uma modalidade específica de educação/formação que encontra a sua razão de ser de uma forte articulação com a esfera económica. A necessidade de adaptar os pressupostos teóricos à especificidade das sociedades actuais está, assim, na origem do processo de reelaboração conceptual que se tem vindo a verificar nos últimos anos, e é nele que reside a explicação para a substituição da antiga fórmula mais educação, maior produtividade, remunerações salariais mais elevadas, por uma outra que, tem em conta as novas condições sócio-económicas, é esquematizada da seguinte fórmula: (maior educação de matriz profissionalizante = mais recursos humanos qualificados = mais competitividade = mais riqueza = redução do desemprego e dos seus efeitos).

Esta fórmula, readaptada às especificidades do momento actual retrata bem, não só, o novo papel que é atribuído à educação como também as suas principais finalidades. Ao contrário do que se verificou num passado recente, não se trata tanto de defender uma educação igual para todos, de democratizar o sistema educativo e de, num período de pleno emprego com o anterior,

defender o investimento na educação como uma forma de diminuir as desigualdades sociais, mas sim de transformar a educação e neste caso concreto a educação profissionalizante, na solução para a resolução de um conjunto de problemas que tardam em encontrar resposta. Tal como aconteceu no século XIX, em que à educação foi atribuída a tarefa de resolver os problemas decorrentes do processo de industrialização em curso, também agora, face a uma nova fase de transição, ela é chamada a transformar-se na solução para o relançamento económico e o combate ao desemprego.

Quer os autores que defendem a aposta na educação como uma condição para aumentar a competitividade da economia nacional quer os que a perspectivam como um meio mais eficaz para combater o desemprego, todos partilham entre si uma concepção de educação cuja referência primeira se constrói a partir do seu valor instrumental, isto é, do seu contributo para a economia. A educação passa assim a ser concebida a partir de duas componentes fundamentais: competitividade e emprego. Educação, competitividade e emprego constituem-se então nos referentes semânticos omnipresentes em toda a produção discursiva que eleja por objecto as esferas educativa e económica. A defesa da educação profissionalizante como condição indispensável ao relançamento da economia encontra os seus fundamentos em duas ordens distintas de razões: uma de natureza teórica, outra de natureza empírica.

Neste último caso, inscreve-se o exemplo da sociedade alemã e o papel que é atribuído ao sistema de educação/formação na explicação do seu dinamismo económico, apresentando-se como uma das mais fortes economias mundiais e como uma das que melhor tem resistido às recentes transformações, a sua posição no quadro da divisão internacional do trabalho é, em grande medida, explicada pelo papel que o sistema de educação/formação desempenha na sociedade alemã. A especificidade do sistema de educação/formação alemão permite, construir um padrão de atitudes e comportamentos que conduz à configuração de um conjunto de interacções virtuosas entre mercado de trabalho e emprego, relações industriais, organização do trabalho e inovação tecnológica, responsável pela competitividade da economia alemã.

No plano teórico, a difusão das concepções sobre a sociedade e do conceito de especialização flexível que lhe está associado, ao enfatizarem também elas a importância do conhecimento e da informação, contribui para que a formação de recursos humanos adquira uma importância redobrada. É neste contexto que Rodrigues, (1991, p.11) afirma que os recursos humanos são um factor básico da competitividade, já que depende deles a potenciação dos demais equipamentos, informação, organização, infraestruturas, matérias primas e outros. Defendendo ainda que os processos de desenvolvimento são fortemente condicionados pelos recursos humanos disponíveis.

Sendo assim, todos estes conceitos surgem como referências obrigatórias, quer no plano da produção teórica quer no da decisão política. Competências transversais, competências-chave, competências estratégicas e competências críticas são as designações genéricas atribuídas a um conjunto de saberes tidos como fundamentais para facilitar a adaptação às novas condições dos processos de trabalho, à mobilidade profissional e às exigências do mercado de trabalho. Admitindo que a produtividade, competitividade e o crescimento económico assentam cada vez mais, no domínio do conhecimento científico e da inovação tecnológica, alguns autores advogam que só uma educação que dote os indivíduos de instrumentos conceptuais e de atitudes que lhes permitam ser flexíveis, adaptáveis e criativos, pode potenciar a difusão do novo modelo técnico-económico.

A questão da qualidade de vida remete-nos para a existência de dois termos, “crescimento” e “desenvolvimento”, muitas vezes utilizados como sinónimos mas que, de facto, representam realidades sociais distintas.

Uma importante diferença que se estabelece entre os dois conceitos refere-se ao facto do crescimento ser um fenómeno quantitativo, enquanto que o desenvolvimento é um fenómeno de natureza eminentemente qualitativa.

A noção de crescimento, como constatamos, refere-se a aumentos quantitativos e regulares das grandezas macro-económicas, nomeadamente o produto interno bruto.

A questão do desenvolvimento tem sido objecto de inúmeros debates na comunidade internacional, não só pela sua importância para a definição de medidas de política monetária, demográfica, cultural, educativa e económica,

mas também porque não existe consenso acerca dos critérios a utilizar para distinguir os países.

Um dos critérios mais utilizados é o que se fundamenta nos indicadores de desenvolvimento. A partir da comparação do desempenho das economias e das características sociais, demográficas e culturais dominantes em cada sociedade, enquadram-se os países em diversas tipologias, nomeadamente a de “país desenvolvido”, “país em vias de desenvolvimento” e “país desenvolvido”, sempre de acordo com as características desenvolvidas de cada uma. Os indicadores utilizáveis são inúmeros, qualquer elemento estrutural, desde que seja passível de medição, pode ser usado como indicador de comparação entre países e regiões.

Contudo, os indicadores exprimem ou referem-se a realidades específicas pelo que a apreciação do nível de desenvolvimento de um país ou região exige a combinação de múltiplos indicadores. Isto é, sendo o desenvolvimento um fenómeno social complexo, a utilização de um qualquer indicador, por si só, é insuficiente para a sua medição.

A necessidade de compreender melhor a situação de cada país face à produção, repartição e consumo de bens e serviços, explica o esforço das organizações internacionais em encontrar indicadores mais completos que permitam perceber a situação do desenvolvimento a partir de informações de diferente natureza. Deste modo, através da utilização de informações relativas a realidades para além da económica, pode verificar-se a situação de desenvolvimento de uma região ou de um país.

Neste sentido, o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (P.N.U.D.) desenvolveu, na década de 90, um indicador complexo, o Índice de Desenvolvimento Humano (I.H.D.), que combina informações económicas, sociais e culturais, partindo de informações relativas à produção, à esperança média de vida à nascença, à taxa de alfabetização de adultos e à taxa de escolaridade dos ensinos primário, secundário e superior. O Quadro 28 do relatório de 2001 do P.N.U.D. mostra bem a situação dos diferentes países relativamente a esta realidade.

Quadro 28  
Os cinco países de topo e da base nos índices de desenvolvimento humano

Índice	Cinco do Topo	Cinco da Base
I.D.H.	Noruega Austrália Canadá Suécia Bélgica	Etiópia Burkina Faso Burundi Niger Serra Leoa

Fonte: Relatório do Desenvolvimento Humano, PNUD, 2001<sup>27</sup>

A partir deste conjunto de indicadores é possível caracterizar os países, em termos de desenvolvimento, pois, como já referimos, não existem, apenas, países desenvolvidos e subdesenvolvidos, mas países que apresentam diferentes níveis de desenvolvimento.

Todavia, tendo em atenção os indicadores mais utilizados na diferenciação dos países, em termos de desenvolvimento, é possível construir-se tipos de modelo de desenvolvimento. É esse o sentido da informação apresentada no Quadro 29.

De facto, um traço comum às comunidades em que se verificam mais baixos níveis de produção, maiores assimetrias na distribuição da riqueza, taxas mais elevadas de natalidade e mortalidade, menores consumos de bens essenciais e de serviços culturais por habitantes, é a incapacidade da mão-de-obra em responder às solicitações de novas formas e processos produtivos, concretizada em elevadas taxas de analfabetismo e em deficiente nível de formação profissional.

Aliás, as diferenças relativas entre as despesas com a educação, formação e investigação realizadas pelos países desenvolvidos e pelos países subdesenvolvidos indiciam para um papel decisivo na educação no desenvolvimento e crescimento. Dados divulgados pelo *Eurostat* em 2005 revelam que, contrariamente ao que sucedeu em outros países europeus, o

<sup>27</sup> Cabrito, (2002, p.43)

investimento em Portugal em I&D, que já eram dos mais baixos em toda a União Europeia, diminuiu a partir de 2001, como podemos constatar nos dados revelados no Quadro 30, que mostram a evolução verificada nesta área fundamental para a inovação e para o desenvolvimento do país.

Quadro 29  
Algumas diferenças entre o tipo de país desenvolvido e país subdesenvolvido

Países desenvolvidos	Países subdesenvolvidos
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Regime alimentar rico e equilibrado</li> <li>- Estado sanitário satisfatório</li> <li>- Baixa taxa de natalidade</li> <li>- Elevada esperança de vida à nascença</li> <li>- Saldo fisiológico baixo</li> <li>- <u>Baixa taxa de analfabetismo</u></li> <li>- Potencialidades naturais convenientemente exploradas, na sua quase totalidade</li> <li>- <u>Agricultura altamente mecanizada, ocupando uma pequena parcela da população activa</u></li> <li>- <u>Grande industrialização</u></li> <li>- Grande consumo de energia na generalidade do país</li> <li>- <u>Mão-de-obra especializada, com elevada produtividade</u></li> <li>- Rede de transportes e vias de comunicação diversificada, atingindo a maior parte do país</li> <li>- Comércio interno em larga escala</li> <li>- Comércio externo equilibrado, constituído por exportações diversas, geralmente de produtos acabados a preços elevados</li> <li>- Forte propensão para investir</li> <li>- <u>Grande crescimento económico</u></li> <li>- Dominação económica ou política sobre outros países</li> <li>- Relações sociais arcaicas substituídas por relações sociais modernas</li> <li>- <u>Tendência para se atenuarem as desigualdades sociais</u></li> <li>- Instituições políticas estáveis</li> <li>- Participação dos cidadãos no processo de tomada de decisões políticas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Regime alimentar insuficiente em quantidade e qualidade</li> <li>- Situação sanitária deficiente</li> <li>- Elevada taxa de natalidade</li> <li>- Baixa esperança de vida à nascença</li> <li>- Saldo fisiológico elevado</li> <li>- <u>Elevada taxa de analfabetismo</u></li> <li>- Potencialidades naturais mal exploradas, à excepção dos recursos exportáveis</li> <li>- <u>Agricultura arcaica e manual, ocupando a maior parte da população activa</u></li> <li>- <u>Industrialização incipiente</u></li> <li>- Fraco consumo de energia, à excepção das zonas urbanas e industriais</li> <li>- <u>Mão-de-obra não especializada, com baixa produtividade</u></li> <li>- Meios de transporte insuficientes, território mal servido em vias de comunicação</li> <li>- Comércio interno rudimentar</li> <li>- Comércio externo dependente constituído por um ou poucos produtos exportados a baixos preços</li> <li>- Fraca propensão para investir</li> <li>- <u>Fraco crescimento económico</u></li> <li>- Dependência económica, financeira, cultural e política do exterior</li> <li>- Sobrevivência de relações sociais arcaicas</li> <li>- <u>Fortes assimetrias sociais</u></li> <li>- Instabilidade política</li> <li>- Afastamento dos cidadãos do processo de tomada de decisões</li> </ul>

Fonte: Góis (2000, p.91)

O investimento em Investigação e Desenvolvimento é a base da inovação, que é fundamental para aumentar a produtividade e a competitividade das empresas e da economia nacional. Pode mesmo dizer-se que sem um elevado investimento nesta área por parte das empresas não é possível sair da situação de atraso em que se encontra o país.

Quadro 30

Investimento em Investigação e Desenvolvimento ("I&D") em Portugal  
e em outros países e percentagens deste financiado pelo Estado e pelas empresas

País	1995 % do PIB em I&D	ANO 2000			% PIB em I&D		
		% PIB em I&D total	% do I&D feito pelo Estado do total	% do I&D pelas empresas do total deste ano	2001 total	2002 total	2003 total
EU 15 países	1,84	1,88	34,42	65,08	1,92	1,93	1,95
EU 25 países	1,88	1,93	34,29	65,71	1,96	1,99	2
PORTUGAL	0,57	0,76	69,7	21,3	0,85	0,8	0,79
Irlanda	1,34	1,15	22,65	77,35	1,15	1,09	1,12
Finlândia	2,28	3,4	26,23	73,77	3,41	3,46	3,51
Alemanha	2,25	2,49	30,7	66,9	2,51	2,53	2,5
França	2,31	2,18	36,9	46,7	2,23	2,26	2,19
Espanha	0,81	0,9	38,6	49,7	0,95	1,03	1,11
Reino Unido	1,97	1,85	28,9	49,3	1,89	1,87	n.d.
EUA	2,41	2,7	27,3	68,4	2,71	2,64	2,76

Fonte: Eurostat, 2005<sup>28</sup>

Como mostram os dados do referido Quadro, o investimento em Portugal em Investigação e Desenvolvimento, medido em percentagem do P.I.B., cresceu entre 1995 e 2001, pois passou de 0,57% para 0,85% do P.I.B., e a partir deste ano diminuiu de uma forma continuada, pois desceu, entre 2001 e 2003, de 0,85% para 0,79% do P.I.B.. Tal variação negativa, contrária ao que sucedeu na grande maioria dos países da Comunidade Europeia como mostram os valores relativos quer à U.E.15 ou a U.E.25, que durante esse período cresceu tendo atingido, em média nos países da U.E.25, 2% do PIB, o que representa quase 2,5 vezes mais do que a percentagem investida em Portugal, afastando o nosso país também neste campo, da média e dos objectivos comunitários que seria alcançar 3% do P.I.B. em 2010. Esta evolução negativa do investimento em I&D tem graves consequências na competitividade da economia portuguesa e por consequência no desenvolvimento do país.

<sup>28</sup> <http://europa.eu.int/comm/eurostat>

Na verdade, são os países onde são maiores os níveis de produtividade e o ritmo de produção e menores as assimetrias na distribuição de rendimentos e de bens de natureza social e cultural, aqueles que apresentam maior nível relativo de investimento nas actividades de educação inicial e de formação profissional contínua, como se pode observar no Quadro 31.

Quadro 31  
Algumas diferenças na educação e pesquisa, entre países

Indicadores	Países Desenvolvidos	Países subdesenvolvidos
Alfabetização de adultos (%)	100,0	51,9
Taxa de escolaridade básica (%)	100,0	65,2
Cientistas e técnicos em investigação e Desenvolvimento por 1000 habitantes *	4,1	0,4
Despesa pública no Ensino Superior (% de despesas em educação) *	22,0	18,0
Despesa pública em educação (% de despesa pública total)*	12,3	14,8
Despesa pública em educação (em % do PIB)	5,1	3,6

Fonte: Góis, (2000, p.91)

Deste modo, e tendo em atenção a relação que se detecta entre a educação e produtividade, é natural que se afirme a necessidade de políticas educativas e de formação profissional como indispensáveis ao processo de desenvolvimento e crescimento económico. Disso nos dão conta investigadores desde a década de 60, e na sequência das propostas do capital humano, procuram estabelecer ligações de causalidade entre a educação e desenvolvimento e crescimento.

Muita da atenção dos macro-economistas foi dada aos assuntos de longo prazo, nomeadamente aos efeitos que as políticas económicas têm sobre a taxa de crescimento, de equilíbrio de longo prazo. Esta situação reflecte o reconhecimento de que, para um país, a diferença entre a prosperidade e a pobreza depende da rapidez com que aquele cresce no longo prazo.

Existem diversos factores que contribuem para o crescimento económico, sendo quase generalizadamente aceite que a educação ocupa um lugar importante no desenvolvimento pessoal e na “saúde das sociedades”. No entanto, quer a teoria económica, quer a análise empírica nem sempre

conseguem captar o contributo da educação dos indivíduos para o crescimento económico.

Segundo a teoria económica, as diferenças entre os níveis de rendimento dos países têm origem nas diferenças das quantidades dos factores produtivos usadas na produção, bem como nas diferenças de produtividade verificadas no uso desses factores. Uma forma de acumular factores produtivos é através do investimento em capital humano. Podemos falar em investimento na medida em que a aquisição de conhecimentos e capacidades por cada indivíduo implica aumentos no seu rendimento futuro.

Assim, as diferenças entre as taxas de crescimento dos países devem-se, em primeiro lugar, às diferenças entre os *stocks* de capital humano e em segundo à capacidade dos países em gerarem progresso técnico. O conceito de capital humano apresenta várias perspectivas, pois não existe apenas uma definição incontestável para o mesmo. Além disso, cada análise tem um determinado objectivo e, portanto, para prosseguir esta análise é necessário que se defina e delimite o conceito a utilizar, tendo sempre em atenção o objectivo que se pretende atingir.

O capital humano pode definir-se como um conjunto de conhecimentos, aptidões e qualificações detidas por um indivíduo. Esta definição implica que se considere este tipo de capital, tal como se considera o capital físico, como um bem económico privado, que verifica as características da rivalidade e da possibilidade de exclusão, como qualquer outro bem económico. Esta definição é bastante ampla, mas como o objectivo do nosso estudo não é abarcar todas as formas de que se reveste o capital humano, aquela definição apenas serve para enquadrar o conceito que utilizaremos.

O capital humano é definido pela O.C.D.E. (1998) como o conhecimento, as aptidões, as competências e outros atributos incorporados nos indivíduos que são relevantes para a actividade económica. Sendo assim o capital humano baseia-se no comportamento económico dos indivíduos, especialmente na forma como a respectiva acumulação de conhecimento e aptidões permite aumentar a sua produtividade e os seus ganhos, bem como aumentar a produtividade e saúde das sociedades em que vive. A implicação fundamental desta perspectiva do capital humano é que o investimento em

conhecimento e aptidões (educação e formação) implica resultados económicos quer a nível individual, quer colectivamente.

No nosso estudo pretende-se utilizar um conceito menos amplo para o capital humano comparativamente aos atrás apresentados. Desde logo porque, o objectivo do nosso estudo é fundamentalmente analisar o impacto da educação na produtividade e competitividade do país (crescimento económico), bem como verificar se aquela é relevante nas diferenças de crescimento verificadas entre países. Assim, não se pretende o estudo dos vários factores que influenciam o crescimento económico, nem um estudo exaustivo das várias formas de que se reveste o capital humano, mas sim, em particular, a análise da influência do capital humano educacional (considerando-se esta como os conhecimentos, capacidades e aptidões adquiridas pelos indivíduos através do sistema educativo formal e informal).

Assim, o nosso estudo pretende ir de encontro a esta ideia de que a educação é uma determinante-chave do crescimento e desenvolvimento. Mas, esta fonte de crescimento não tem apenas implicações ao nível do indivíduo, pois a existência de externalidades mostra que a educação traz, também benefícios à sociedade.

Os autores da economia do trabalho e os da teoria do crescimento têm uma história relativamente longa quanto a este assunto. É possível que ambas as abordagens exagerem os benefícios sociais da educação. Mas, por outro lado, as estimações podem ocultar o real papel da educação, porque elas raramente permitem a medição de externalidades ou quantificam a importância para a produtividade de uma melhoria na adequação dos trabalhadores aos empregos. Assim, podemos dizer que, de facto, os investimentos em capital humano e, particularmente, os investimentos em educação são importantes para o crescimento económico quer relativamente à melhoria que trazem no nível de salários dos indivíduos que têm maior nível de educação, quer para a sociedade em geral.

No Quadro 32 apresentam-se estimativas para o impacto de políticas públicas alternativas, tomando, como indicador, os efeitos sustentado no P.I.B.. Consideram-se dois tipos de políticas alternativas, por um lado, as políticas que visam a melhoria das condições de funcionamento dos mercados (Fundamentais e Ambientes de Negócio), por outro lado, as políticas que

elegem a melhoria do nível de qualificações como a sua principal preocupação (Plano Tecnológico e Educação).

Em síntese, o Plano Tecnológico parece ser, muito claramente, uma excelente opção, porquanto o país tem de investir mais e melhor em capital humano. Com efeito, demasiadas pessoas não conseguem entrar ou manter-se no mercado de trabalho por não possuírem competências ou por possuírem competências inadequadas. A fim de se promover o acesso ao emprego de pessoas de todas as idades, elevar os níveis de produtividade e a qualidade do trabalho, o país precisa de investir mais e mais eficazmente em capital humano e na aprendizagem ao longo da vida em benefício dos particulares, das empresas, da economia e da sociedade.

As economias baseadas no conhecimento e nos serviços exigem competências diferentes das indústrias tradicionais, e exigem igualmente uma constante actualização face à transformação e inovação tecnológicas. Os trabalhadores que pretendam manter os seus postos de trabalho e progredir em termos profissionais devem adquirir novos conhecimentos e renovar periodicamente as suas competências.

Quadro 32  
Impacto das políticas públicas

Políticas	Impactos sustentados (num período de 10 anos) no PIB <i>Per Capita</i>
" Fundamentais " e Ambiente de Negócios	
Redução de 1% na taxa de inflação	0,4 %
Aumento de 1% na intensidade de comércio externo	0,5 %
Convergência para os níveis atingidos pelos 3 países da U.E. com melhor desempenho:	0,15 %
- Privatizações	0,22 %
- Liberalização dos mercados	
- Eliminação de barreiras específicas à entrada	0,14 %
Efeito total	0,50 %
Convergência para os níveis atingidos pelos 3 países da OCDE com melhor desempenho:	0,91 %
- Privatizações	0,24 %
- Liberalização dos mercados	
- Eliminação de barreiras específicas à entrada	0,34 %
Efeito total	1,49 %
Plano Tecnológico, Educação e Capital Social	
Aumento de 1 ano de escolaridade	4 % a 7 %

Aumento de 0,1% no peso das despesas de I&D das empresas no PIB	1,5 %
Convergência para os níveis de "Capital Social" médio dos países da OCDE	1,5 %

Fonte: Estimativas obtidas pela OCDE "Le Rapport de l'OCDE sur la Croissance", 2001<sup>29</sup>

## 5.2. A Medição dos Efeitos da Educação na Produtividade

Para além do papel que desempenha no crescimento económico, os economistas têm vindo a identificar um largo conjunto de efeitos da educação nas sociedades. São efeitos dificilmente mensuráveis em termos monetários, que se repercutem nos níveis de desenvolvimento dos países. Assim, a educação repercutir-se-ia não só no aumento da produtividade e da competitividade da economia, mas também, nas preocupações ambientais, nos cuidados de saúde, na diminuição da mortalidade, na diminuição das despesas médicas, na diminuição da criminalidade, na promoção de boas relações de vizinhança, e, muito naturalmente todos estes efeitos dificilmente mensuráveis condicionam directamente o desenvolvimento de países e populações Cabrito, (2002, p.49), citando Doyle (1994) afirma ainda que a educação contribui para que os trabalhadores se tornam mais criativos e flexíveis, ao mesmo tempo que favorece a reflexão, promove a participação nos assuntos públicos, predispõe para a mudança, nomeadamente tecnológica e conduz a uma utilização racional dos recursos.

A contribuição da educação para o crescimento económico é geralmente entendida como a capacidade para aumentar a produtividade da mão de obra existente, através de vários meios, quer pela via da educação formal, quer pela via da educação não formal.

Todavia, questões como a forma pela qual a educação afecta a produtividade, qual o aumento da produtividade que pode ser atribuído a um maior nível habilitacional do trabalhador, qual o papel da educação em todo o processo produtivo, são questões que, pela sua complexidade, não encontraram, até ao presente, resposta satisfatória e se colocam ainda, em parte, com a finalidade de obter uma explicação válida, acerca da contribuição da educação para o crescimento económico. Todavia, ter-se-á, primeiramente,

<sup>29</sup> <http://www.oecd.org>

de entender as verdadeiras causas do crescimento, bem como o próprio processo em si.

Os economistas identificaram três factores de produção: terra, trabalho e capital. Num processo de crescimento, o factor terra não sofrerá alteração, e portanto, os factores chave serão o capital e o trabalho. Se as taxas de crescimento do capital e do trabalho forem ponderadas pelas suas participações na produção, poder-se-á derivar o *index* de crescimento para os factores *inputs*. Admitiram, também, que a produção total era uma função do capital, da força do trabalho, e do nível do progresso técnico, o qual é também uma medida do factor produtividade total.

O problema da afectação óptima dos recursos de uma sociedade está fundamentalmente relacionada com o conceito crescimento económico, vulgarmente identificado com o aumento de produtividade e competitividade.

A questão da contribuição da educação para o crescimento económico tem sido bastante debatida por diversos economistas – um dos pioneiros foi Denison – que usou o conceito de função de produção com a finalidade de identificar o impacto dos diferentes factores de produção para o aumento da produção nacional.

Trabalhos preliminares desenvolvidos para os Estados Unidos permitiram demonstrar que acréscimos em quantidade de trabalho e capital físico não explicavam completamente o aumento da produção, havia um grande “factor residual” e Denison começou por analisar as componentes desse residual. As suas investigações permitiram-lhe concluir que melhorias na qualidade do trabalho, com destaque para a parte educativa, eram extremamente importantes, juntamente com outros factores, tais como progressos técnicos e economias de escala. Denison concluiu que a melhoria do nível educativo da mão-de-obra americana, contribuiu em cerca de 23% para a taxa anual de crescimento do P.I.B. dos Estados Unidos entre 1930 e 1960. Aplicando técnicas similares, prosseguiu a sua investigação a diversos países europeus, cujos resultados lhe permitiram demonstrar o elo entre o investimento na educação e o crescimento económico, embora os resultados tenham sido bastante criticados.

Deve-se a Denison (1967, 1979) um dos mais importantes trabalhos dedicados a investigar a contribuição da educação para o crescimento

económico, tendo procedido à análise dos ajustamentos devidos a alterações nas horas de trabalho, estrutura etária e nível educativo dos trabalhadores. Tais estudos levaram-no a admitir que as diferenças salariais auferidas pelos indivíduos com diferentes níveis educativos eram o reflexo da produtividade acrescentada pela educação, além de reflectirem a influência de factores não mensuráveis, tais como capacidade e origem familiar, representando estes factores 60%.

Denison continuou desenvolvendo vários trabalhos, estimando sempre a contribuição da educação no crescimento da produção, para diversos períodos de tempo. Globalmente, quer o trabalho, quer o capital explicam cerca de 60% do crescimento da produção, os restantes 40% são atribuídos a variações no factor produtividade.

Reconhece-se que a educação contribui para o crescimento económico, mas é muito difícil identificar e medir a contribuição precisa da educação relativamente a outros factores. Mas, se a educação contribui para o crescimento económico aumentando o P.I.B., isto repercutir-se-á, positivamente nos salários, incentivando os indivíduos a uma mais larga permanência na escola em detrimento de uma contrapartida salarial imediata. Em termos comparativos, e do ponto de vista económico, tal atitude é comparável a um investimento efectuado pelo indivíduo em si próprio, em cujos gastos suportados com a sua formação educativa ou profissionalizante e os salários não auferidos, constituem um valor económico só rentável a um prazo mais ou menos dilatado.

A educação é considerada como um investimento do indivíduo em si próprio, por analogia com o que se passa quando as despesas se processam com a aquisição de máquinas, edifícios e outros ou seja quando se investe em capital fixo. As despesas que os indivíduos efectuam quando investem em si próprios, implicam um novo conceito, economicamente conhecido por “capital humano”. Este novo conceito surgiu numa linha de pensamento prosseguida por alguns economistas, ao defenderem que a educação aumentava a capacidade produtiva dos indivíduos, do mesmo modo que outras componentes do capital fixo ligadas à produção.

O conceito de capital humano foi posteriormente desenvolvido por diversos investigadores e economistas que analisaram as despesas atribuídas

à educação, identificado-as como um investimento dos indivíduos em si próprios, isto é, investimento em capital humano.

Em 1964 Gary Becker publicou o livro “Human Capital” desenvolvendo toda uma teoria que iria ser seguida por outros especialistas na matéria. De destacar a análise efectuada por Becker sobre as taxas de retorno do investimento, não só em educação formal mas também em educação não formal. Desde então, o conceito de capital humano dominou a economia da educação, vindo influenciar determinadas análises como as da economia do trabalho e do crescimento económico.

Como é que o capital humano aumenta a produtividade do trabalhador? As teorias desenvolvidas sobre o conceito daquele capital, sugerem que a educação aumenta a produtividade dos trabalhadores concedendo-lhes conhecimentos e qualificações. Esta hipótese foi prontamente posta em causa por aqueles que defendem que os salários mais elevados dos trabalhadores com níveis de educação mais elevados reflectem, principalmente, a sua superior capacidade e não conhecimentos específicos adquiridos durante o processo educativo, e por outro lado, aqueles trabalhadores provêm, provavelmente, das classes mais altas da sociedade.

Os retornos da educação foram calculados para diversos países, extraindo as seguintes ilações: os retornos para o ensino primário são maiores do que para qualquer outro nível de ensino; os retornos privados excedem os retornos sociais, principalmente a nível universitário; todas as taxas de retorno se situaram acima de 10%, valor normalmente utilizado como critério para aceitação de um projecto de investimento; os retornos da educação são mais altos em países menos desenvolvidos, reflectindo, assim, a grande escassez de mão-de-obra qualificada.

Todavia, alguns economistas estão de acordo quando afirmam que a educação é razoavelmente mais importante em ambientes modernos do que em tradicionais.

Assim, de um conjunto de 31 estudos de vários países em vias de desenvolvimento concluiu-se, que um aumento de quatro anos num nível educativo do agricultor aumentava a sua produtividade em 7,4%. Pelo facto de se ter encontrado em alguns estudos uma correlação negativa entre a educação e a produtividade os autores dividiram aquela amostra em duas sub-

amostras: sociedade modernizada e sociedade não modernizada. Neste última, altamente marcada por métodos tradicionais e primitivos, muito pouco motivada para a inovação e introdução de novos métodos, aos quatro anos adicionais de ensino correspondia apenas um aumento na produção de 1,3%, enquanto que em condições modernizadas o aumento era de 9,5%.

Os estudos efectuados na determinação das taxas de retorno de educação, consideraram hipóteses arbitrárias acerca da proporção das diferenças salariais observadas que podiam ser atribuídas à educação. Idênticas diferenças salariais são a base do cálculo da contribuição da educação para o crescimento económico. As diferenças salariais são a única via que permite esse cálculo, a alternativa óbvia será examinar a relação entre o nível da produção e a medida apropriada da educação da mão-de-obra. Para além das dificuldades com a obtenção dos dados, as funções de produção necessitam de hipóteses sobre a caracterização da educação como um *input* e sobre o tipo de relação entre as quantidades de *output*.

Se a educação aumenta a produtividade então as estimativas do aumento da produtividade derivada de um ano extra de escolaridade, serão úteis ao desenvolvimento da análise custo-benefício da educação. Mais recentemente, críticos sobre o assunto levantaram a questão de que a educação não aumenta a produção ao transmitir conhecimentos e qualificações, actuando antes como um plano selectivo. Este proporciona ao poder empregador a possibilidade de identificar os indivíduos que possuem capacidades superiores ou certas características pessoais, tais como: motivação, autoridade, valorizando-as através de remunerações salariais mais altas.

Esta corrente suscitou uma controvérsia considerável, sendo refutada por alguns economistas, para os quais a versão “fraca” das teses selectivas é demasiado evidente, dado que os empregadores utilizam a qualificação académica para seleccionar os empregados, o mesmo acontecendo com a versão “forte”, que sustenta não ter a educação efeitos directos sobre a produtividade. Este argumento foi refutado por diversos economistas, dado não ter sido possível demonstrar a sua validade. De facto, os empregadores continuam a remunerar melhor, durante todo o percurso profissional, a mão-de-obra com nível educativo mais elevado. Como se pode constatar no Quadro

33, isto significa que a educação, para além de proporcionar uma maior qualificação, desenvolve outras facetas importantes do desenvolvimento pessoal, tais como motivação, atitudes e capacidades, que aumentam a produtividade dos trabalhadores.

Da observação ao mencionado Quadro verifica-se, de facto, aquela tendência, isto é, ao aumento do nível de escolaridade corresponde uma remuneração mais elevada, contudo, os empregadores do nosso país optam por praticar acentuadas desigualdades de remuneração entre homens e mulheres, sendo relevante que quanto mais elevado é o nível de escolaridade mais acentuadas são essas diferenças que estão devidamente expressas no Quadro 33. A situação é tanto mais preocupante se analisarmos os Quadros 34 e 35, nos quais podemos facilmente constatar que o elevado abandono escolar se regista mais acentuadamente nos homens, e que a evolução por sexos dos diplomados em Portugal se verifica que as mulheres já representavam, em 1999/2000, 65,6% dos diplomados desse ano, com tendência para crescimento considerando a taxa de abandono escolar masculino.

Quadro 33  
Ganho médio mensal dos homens e das mulheres em Portugal  
de acordo com o nível de escolaridade em 2002 em Euros

Níveis de ensino	Ganho médio mensal (€)		% que o ganho das mulheres representa em relação ao ganho dos homens
	Mulheres	Homens	
Inferior ao Ensino Básico	482,21	596,79	80,0
1º Ciclo	491,70	682,22	72,1
2º Ciclo	511,51	691,29	74,0
3º Ciclo	648,96	853,11	76,1
Secundário	791,69	1 094,07	72,4
Bacharelato	1 212,41	1 817,05	66,7
Licenciatura	1 513,02	2 269,83	66,7
Total	698,37	903,81	77,3

Fonte: DGEEP do MTSS, Quadros de Pessoal<sup>30</sup>

Quadro 34  
Taxa de abandono escolar por sexos da população entre os 18 e 24 anos em Portugal  
no ano de 2001

Rubricas	Total (%)	2º ciclo básico ou menos (%)	Ensino básico 3º ciclo (%)

<sup>30</sup> <http://mtss.gov.pt>

Total	44,9	26,1	18,8
Masculino	52,5	31,6	20,9
Feminino	37,2	20,5	16,7

Fonte: Inquérito ao Emprego – 2001, INE<sup>31</sup>

Quadro 35  
Evolução total e por sexos dos diplomados do ensino superior em Portugal

Anos lectivos	Total	Mulheres	% Mulheres no total
1993-1994	33 913	21 379	63,0
1994-1995	36 410	22 916	62,9
1995-1996	39 116	25 125	64,2
1996-1997	42 796	27 304	63,8
1997-1998	46 478	29 670	63,8
1998-1999	51 438	33 050	64,3
1999-2000	54 255	35 597	65,6
Total	304 406	195 041	64,1

Fonte: DEPP – Ministério da Educação, Estatísticas da Educação<sup>32</sup>

Se atendermos ao anteriormente exposto o desenvolvimento do país está dependente de um aumento significativo do nível de escolaridade da população, e sabendo-se que é precisamente o nível de escolaridade das mulheres aquele que está a aumentar mais rapidamente, parece legítimo concluir que as graves desigualdades referidas constituem obstáculos importantes à recuperação do atraso do país, na medida em que impede a utilização plena das capacidades das mulheres dada a desmotivação perante os factos de injustiça.

Uma certeza está presente, a produtividade e a competitividade das empresas e dos países irá depender cada vez mais da qualificação dos recursos humanos, isto é, da sua capacidade de produzir valor acrescentado na economia, onde se assiste à intensificação em actividades ligadas às T.I.C.. Precisamente, na sociedade informacional de hoje o alto valor das qualificações nas empresas do conhecimento é uma característica vital para o sucesso das mesmas.

### 5.2.1. A Equação de Mincer

<sup>31</sup> <http://www.ine.pt>

<sup>32</sup> <http://www.min-edu.pt>

As origens da abordagem “Custo Benefício” ou “Taxas de Retorno” no planeamento educativo, remontam à década de 50, coincidindo com o apogeu das teorias do Capital Humano, onde a literatura especializada é denominada pela preocupação de medir o valor económico da educação.

Os estudos desenvolvidos, demonstraram que o capital físico não era condição suficiente para o crescimento económico e que a mão-de-obra qualificada deveria ser altamente considerada, dando grande suporte à teoria do capital humano, onde a questão da lucrabilidade em tal investimento deve ser equacionada. Se os retornos forem altos, deverá considerar-se como um sinal para se investir nessa forma de capital; se os retornos forem mais baixos do que a taxa de desconto, então não se deverá investir.

A noção básica da análise “Custo Benefício” ou “Taxa de Retorno”, como uma das abordagens de planeamento educativo, tem por fundamento a educação (formal e não formal), como uma forma de investimento em capital humano, que produz benefícios através de aumentos de produtividade.

Fundamentalmente podem distinguir-se dois tipos de taxas de retorno: a privada e a social. Quando os benefícios e os custos se referem ao indivíduo que suporta o investimento, estamos perante a taxa de retorno privada; quando é possível relacionar custos e benefícios sociais, obtém-se a taxa de retorno social. Esta é usada preferencialmente para fins de planeamento educativo, enquanto que a privada é usada na explicação da procura social da educação.

Na estimação da taxa de retorno social consideram-se, do lado dos custos, e para além dos custos indirectos, os custos directos com a educação, do lado dos benefícios os salários. A equação de Mincer ou método “função salários” não permite a incorporação imediata de dados sobre custos directos para estimar as taxas de retorno sociais. Mas serão os salários no mercado de trabalho uma medida razoável, ainda que numa via aproximada, da verdadeira produtividade social da educação? Serão os benefícios sociais do investimento na educação, adequadamente medidos pelas diferenças salariais entre os que receberam determinado nível de instrução e os que a não receberam? Quanto é que, das diferenças salariais, é realmente devido à educação extra que o indivíduo recebeu? Quanto é que é devido a outros factores, tais como aptidão, capacidade e origem sócio-económica?

### 5.2.2. A função de produção Cobb-Douglas

A relação entre educação e produtividade é algo mais complexa do que nos pode sugerir uma abordagem demasiado simplista do problema. No entanto, qualquer relação observada entre a educação e salários ou entre educação e produtividade, é passível de interpretações diversas. Salários diferentes não são, contudo, o único caminho que os estudiosos encontram para medir os efeitos da educação sobre a produtividade.

Uma outra alternativa, é examinar a relação entre o nível de *output* e o nível educativo da força do trabalho, reconhecendo, todavia, a influência de outras variáveis no *output* obtido.

Se nos reportarmos às relações de produção, haverá que investigar se o *output* num determinado momento se relaciona de forma estável e credível com o nível educativo da força de trabalho, bem como com outras características dos indivíduos, que os levem a uma maior ou menor produtividade.

Mas, se a educação gera aumento de produtividade, ela gera crescimento económico. A mudança operada nos indivíduos à medida que adquirem mais elevado grau de escolaridade é notória, embora indivíduos com o mesmo nível habilitacional sejam diferentemente afectados.

O indivíduo com mais educação adquire conhecimentos, que o levam a transformar o seu posicionamento em relação às mais variadas questões. Ele sabe como cuidar melhor da sua alimentação, da sua saúde, aprende a conhecer-se melhor, a examinar as suas apetências profissionais, a procurar uma realização profissional e pessoal, que indirectamente o tornam mais interessado, mais produtivo, mais eficiente. As suas necessidades são acrescidas, ele pretende condições de vida mais condignas, está mais receptivo às novas tecnologias, ao cumprimento das regras de segurança e de higiene no trabalho, ele torna-se mais criativo, mais produtivo, e assim beneficiarão não só a sua geração com as seguintes.

A educação será, pois, fonte de progresso, de inovação, de produtividade, de desenvolvimento económico e social. Educação mais elevada origina mudanças na sociedade em diversas áreas. Em 1965, usando a função de produção Cobb-Douglas usou-se a possibilidade da educação alterar o expoente do factor de trabalho, isto é, a elasticidade do *output* de

produção em relação ao *input* do trabalho. Nalguns casos, a equação foi estabelecida por forma totalmente inadequada, o que resultou na não validade das conclusões extraídas, sendo uma das dificuldades a medida da variável educação.

O nível educativo exprimiu-se, umas vezes como um indicador, outras como uma variável contínua, tendo-se usado uma função de produção, quer na forma logarítmica quer na forma natural tipo Cobb-Douglas. Em todos estes estudos se concluiu existir um aumento percentual do output quando a escolaridade aumentava.

Mas a educação, por si só, pode não afectar positivamente a produtividade do trabalho; a educação pode, em determinados casos, constituir um obstáculo ao aumento dessa mesma produtividade. Trata-se dum assunto que ultrapassa o âmbito económico do problema, para o centrar no foro psicológico do indivíduo. Há a considerar os casos em que os trabalhadores sentem as suas capacidades subutilizadas, o que poderá levá-los a um grau de insatisfação, responsável pela diminuição da sua produtividade, ainda que inconscientemente. O mesmo acontece nos casos em que os trabalhadores ocupam níveis abaixo dos que a sua preparação lhes permitiria. São casos complexos, uma vez que a produtividade do trabalho depende do homem, que é um ser complexo por excelência.

Mas se a educação aumenta o produto marginal, tal não implica que só a produtividade do trabalho se torne mais elevada, pois a produtividade de outros factores de produção irá também aumentar, já que a educação torna os indivíduos mais desenvolvidos intelectualmente e mais capazes de utilizar tecnologias mais avançadas.

### 5.2.3. O problema da medição – o que queremos medir e porquê

Vivemos tempos de incerteza e constante mutação, em que mesmo as actividades susceptíveis de gerar maior riqueza são centradas em bens imateriais, serviços de natureza fundamentalmente racional, assentes em tecnologia cada vez mais digital. Neste novo tipo de economia, o activo com maior potencial de criação de valor para a organização é também mais difícil de definir, contabilizar e de gerir com precisão – o conhecimento. O capital

humano é um conceito dinâmico, que corresponde a conhecimento posto em acção. Quanto mais tempo e talento das pessoas for dedicado à inovação e à melhoria contínua de processos e de relações com clientes, mais capital humano está a ser formado e desenvolvido.

Gerir o capital humano não implica replicar as técnicas de gestão financeira que se usam com os activos tangíveis, sujeitos a relação de causa – efeito simples, seguindo regras lógico-matemáticas inquestionáveis. Porque o capital humano depende do investimento feito pelos colaboradores que possuem capacidade de pensar e de vontade própria, a sua gestão acaba por ser uma abordagem a gestão de pessoas que assume como prioridade estratégica, procurando sistematicamente analisar, medir e avaliar a forma como as políticas e práticas de recursos humanos criam valor. Nesta óptica, parece ser mais importante medir para gerir do que medir para contabilizar.

O problema da medição é, na sua génese um problema de utilidade, sendo a medição uma actividade que implica a alocação dos recursos, com o respectivo custo económico, só faz sentido se criar mais valor que aquele que consome. Tal como já foi anteriormente referido, a enorme dificuldade em

estabelecer uma medida exacta do valor económico do capital intelectual em geral não significa que não faça sentido desenvolver um modelo de medição, pelo que é de grande utilidade a construção de uma bateria de métricas que permitam monitorizar a evolução da gestão do capital humano, de forma a sustentar decisões de gestão que reforcem as potencialidades e compensem as fraquezas da organização. Medir a contribuição do capital humano para os resultados organizacionais é algo que se encontra na agenda de preocupações não só dos investigadores, com também dos gestores. Todavia, este desafio da medição enfrenta algumas dificuldades operacionais, resultantes da especificidade do objecto de medição: os activos intangíveis.

Estas dificuldades são, na sua maioria, resultantes do risco inerente à introdução de práticas inovadoras e como em qualquer área imergente do conhecimento, várias são as propostas de mensuração dos activos intangíveis que se encontram hoje ainda em discussão. Não faz sentido tentar compreender e medir algo de novo com métodos tradicionais. Como já vimos anteriormente, o capital humano tem particularidades únicas. Considerando ainda que o processo de criação de valor é sistémico, ou seja, acontece numa

determinada organização, onde há permanentemente fluxos de entrada e de saída de pessoas, o que influi a troca de experiências e todas as outras formas de interacção humana e sendo o capital humano um conjunto de práticas e hábitos, de histórias de sucesso e fracasso, de competências residentes e potenciais, não faz sentido tentar encontrar uma métrica universal que determine o seu valor económico, uma vez que o próprio valor dos activos intangíveis é consequência de múltiplos factores concorrentes.

Desta forma, torna-se mais relevante encontrar métricas que reflectam as políticas de captação e retenção de activos humanos, bem como as características que traduzem o processo de aprendizagem organizacional, de inovação e de melhoria contínua, pois só com o conhecimento em acção se conseguem resultados que permitam o progresso e o desenvolvimento das pessoas e das organizações.

As diferenças entre os níveis de produto *per capita* dos países são evidentes, tendo o nosso estudo colocado em evidência o *stock* de capital humano como um factor determinante para aproximação de nível de vida dos países. Numa perspectiva microeconómica, apresentámos anteriormente as funções dos ganhos do capital humano, de Mincer e de Cobb-Douglas, que relacionam a educação e o *stock* de capital humano. Os resultados destas especificações, apesar de criticados, são favoráveis à existência de efeitos relevantes da educação sobre a produtividade, contudo, devido às limitações da teoria económica e da análise empírica, a sua expressão torna-se difícil de quantificar, no entanto, acreditamos que os efeitos do *stock* de capital humano, via educação, sobre o crescimento económico são significativos. A contabilidade do crescimento sugere-nos ainda que não há receitas inquestionáveis para o mesmo, não há experiências perfeitas ou sucessos em toda a linha. Mas, até por isso mesmo, a experiência dos países liderantes na consolidação do desenvolvimento económico constitui um contributo pedagógico relevante.

Uma certeza está presente, a competitividade das empresas e dos países irá depender cada vez mais da qualificação dos seus recursos humanos, isto é, a sua capacidade de produzir valor acrescentado na economia, onde se assiste a uma acrescida intensidade em actividades ligadas ao conhecimento. Precisamente, na sociedade de hoje o alto valor das

qualificações nas empresas é uma característica vital para o sucesso das mesmas.

## Parte II

### Investigação de Campo - Estudo Exploratório

## Investigação de Campo - Estudo Exploratório

### 1. Objecto da Investigação

Nesta segunda parte do trabalho, vamos proceder à apresentação de uma investigação de campo, onde nos propomos analisar a relação entre a formação profissional e a competitividade / produtividade dos recursos humanos, a partir da representação que estes têm sobre a mesma.

### 2. Natureza e Metodologia da Investigação

A metodologia do trabalho é constituída de mecanismos, tarefas, acções e linhas orientadoras definidas e documentadas que servem para conduzir o processo.

Tendo em vista os objectivos do trabalho, decidimos pela aplicação do inquérito como técnica de recolha de informação aplicada ao universo dos beneficiários de acções de formação. O inquérito foi dividido em diferentes partes, compreendendo a caracterização da formação, práticas anteriores de formação e resultados da formação profissional, visando no seu conjunto a recolha de informação indispensável para a análise da problemática em questão. Para além dos inquéritos procedeu-se também à elaboração de entrevistas aos ex-formandos, beneficiários das acções de formação. Estas entrevistas tiveram como objectivo complementar algumas questões que não foram cobertas totalmente pelo inquérito, ao mesmo tempo permitiu abordar alguns pontos considerados importantes, relacionados com a tomada de atitudes, que por via do inquérito seriam mais difíceis de serem abordadas.

As entrevistas contemplaram também trabalhadores do nível operacional pertencentes às áreas de trabalho de influência dos indivíduos que frequentaram as acções de formação. Para a realização das entrevistas procedeu-se à elaboração de um guião que funcionou como estrutura base, ainda que algumas questões do mesmo assumissem um carácter não directivo. Estas entrevistas tiveram como objectivo a auscultação dos trabalhadores, e por via destes, aferir da transferibilidade das aprendizagens dos superiores hierárquicos para as situações de trabalho. Foram realizadas no próprio local de trabalho, em horário laboral o que implicou a sua abreviação para não se tornarem demasiado morosas, evitando disfuncionamentos internos.

Esta foi também uma das razões que levou a optar pela entrevista directiva próxima do inquérito por questionário, embora se tivesse revelado de extrema riqueza em termos de recolha de informação, decorrentes da própria situação de interacção aberta e menos condicionada. Para além disso julgamos que a entrevista semi-directiva parece ser a mais indicada quando existe já algum conhecimento sobre a temática em causa, uma vez que permite simultaneamente uma certa orientação e flexibilidade.

Assim, procurando sistematizar, e de acordo com Fernandez (1984, p.260) diríamos que foram utilizadas as seguintes técnicas de análise de dados:

- Dados qualitativos. As entrevistas e as respostas às perguntas abertas dos questionários foram submetidas à análise de conteúdo temático. Dado o número não significativo das mesmas, procedeu-se apenas à análise qualitativa ficando de lado o cálculo de frequência por categorias.
- Dados quantitativos.

## 2.1. Instrumentos de Recolha de Dados

Conscientes das informações que pretendemos recolher vamos elaborar uma estratégia de recolha de informações, estratégia essa que, por sua vez,

exige o recurso a métodos e de acordo com Ketele (1993, p.18) vamos utilizar os quatro métodos principais:

- Entrevistas;
- Inquéritos;
- Observações;
- Estudo de documentos.

## 2.2. Avaliação das Acções de Formação

Reportando-nos à primeira parte deste trabalho, onde são apresentados os modelos da formação, Lagarto (2002, p.52), foi referido que para a avaliação dos impactos das acções de formação era imperioso conhecer o referencial de objectivos, porque só conhecendo os objectivos definidos *à priori* é possível analisar em que medida as acções tiveram eficácia, Ferreira (1990, p.18), só conhecendo os objectivos podemos analisar se os resultados obtidos corresponderam aos resultados esperados e desta forma concluir da eficácia ou não das acções de formação.

A avaliação dos efeitos das acções de formação parte, portanto, dos quadros de referência definidos, funcionando estes como ponto de partida e também como ponto de chegada, permitindo assim “medir” os efeitos verificados após a conclusão das acções de formação. O modelo de avaliação apresentado na referida parte, tendo por objectivo conhecer os efeitos das acções de formação, deverá ter sempre presente que as organizações são sistemas abertos, susceptíveis de influências várias, tornando assim difícil ou mesmo impossível isolar e conhecer os efeitos provocados por cada elemento e por isso, torna-se necessário referir novamente que não se pode atribuir a este ou aquele elemento a responsabilidade exclusiva por determinado resultado a nível da empresa. Os resultados dependem de um conjunto de sinergias que concorrem para determinado objectivo. Embora no modelo apresentado na primeira parte tenhamos referido três momentos na avaliação das acções de formação, importa referir a sua interligação permanente constituindo a análise *ex-post* o resultado das análises antecedentes, o que, de acordo com Ferreira (1990, p.19) corresponde no modelo de Robert Brinkerhoff à avaliação da formação “a frio”.

Assim apresentamos uma grelha que pretende sistematizar os referenciais de objectivos, e os referenciais de avaliação que permitam situar os contributos das acções de formação. ou seja, proceder a uma avaliação que permita comparar os efeitos esperados com os resultados obtidos.

Grelha de análise de avaliação da acção de formação

Referenciais de objectivos	Parâmetros de análise	Referenciais de avaliação	Incidências de Níveis de Efeitos		Efeitos esperados
<ul style="list-style-type: none"> <li>. Desenvolver as capacidades dos gestores e chefias, adaptando-as às mudanças constantes que constituem desafios diários;</li> <li>. Desenvolver o estilo de comunicação que lhes facilite, quer a divulgação das decisões tomadas quer o diálogo;</li> <li>. Desenvolver um estilo de liderança participativo que promova o envolvimento das pessoas</li> </ul>	<p><i>Liderança</i></p> <p><i>Comunicação</i></p> <p><i>Trabalho em equipa / grupo</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Capacidade de identificar e resolver problemas;</li> <li>. Capacidade na delegação de responsabilidades;</li> <li>. Difusão / partilha de informação entre os diferentes níveis hierárquicos (<i>managers</i>, superiores, pessoal operativo)</li> <li>. Reconhecimento formal dos desempenhos e resultados positivos do trabalho em grupo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Desempenhos profissionais</li> <li>. Impactos na organização (directos)</li> <li>. Efeitos indirectos ou induzidos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Novas atitudes ao nível da liderança e comunicação</li> <li>. Aumento da produtividade</li> <li>. Melhoria na organização do trabalho;</li> <li>. Melhoria da qualidade</li> <li>. Redução de prazos;</li> <li>. Aumento da produção</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Satisfação dos trabalhadores</li> <li>. Melhoria das relações entre chefias, e entre estas e os subordinados;</li> <li>. Desenvolvimento do trabalho em grupo</li> </ul>

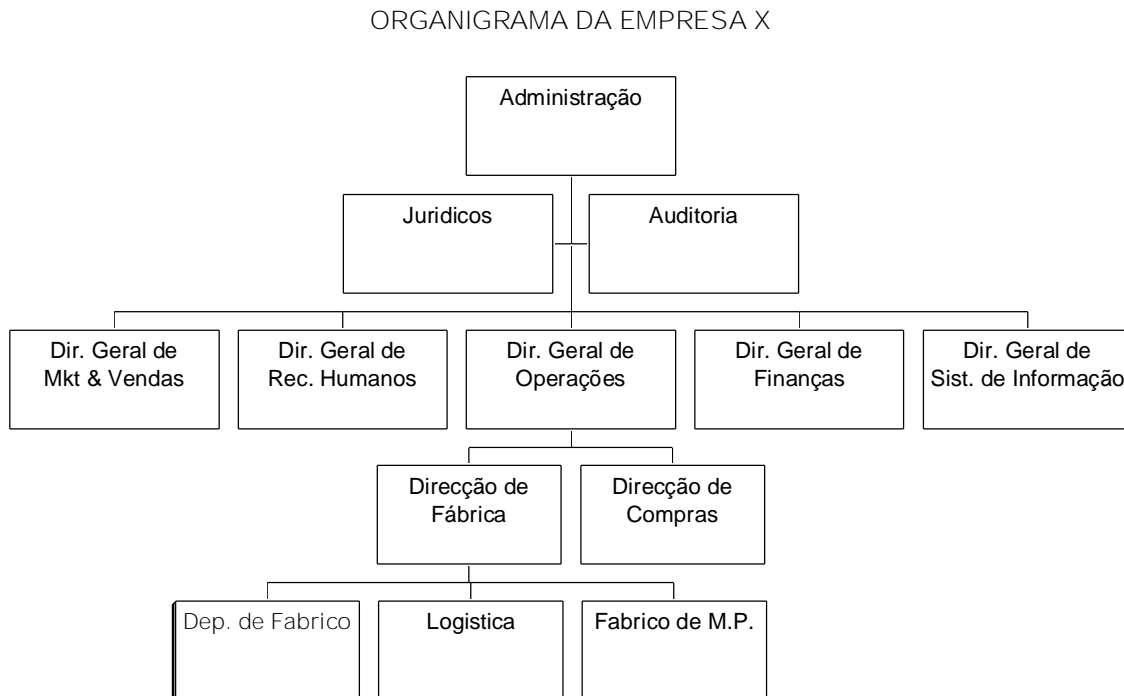
### 3. Caracterização da Empresa X

A empresa X é uma multinacional do sector alimentar que produz produtos de elevado consumo e ao longo do seu percurso sofreu diversas alterações ao nível da sua estrutura de accionistas e impõe-se no mercado pela sua longa tradição e experiência.

#### 3.1. Estrutura Organizacional

A empresa X apresenta uma estrutura organizacional com cinco direcções gerais: Operações, Marketing e Vendas, Recursos Humanos, Finanças e Administração e Sistemas de Informação.

O nosso estudo vai incidir no Departamento de Produção que reporta ao Director de Operações, para melhor identificação da estrutura organizacional da empresa apresentamos o organigrama da mesma.



#### 3.2. Mercados: Clientes e Fornecedores

Os clientes e os fornecedores da empresa são nacionais e estrangeiros. Cerca de 50% da produção é destinada ao mercado nacional e o restante ao mercado mundial. Os produtos fabricados obedecem às exigentes normas para o sector. A empresa procura dar resposta às necessidades específicas dos clientes, procurando a fabricação do melhor produto para a satisfação do consumidor.

### 3.3. Estratégias de Produção

A empresa X situando-se num processo de mudança de estratégia pretende flexibilizar-se de forma a poder responder com êxito às exigências do mercado e do negócio, tendo como objectivo a conquista de novos mercados. Internamente os responsáveis estabelecem os seus objectivos internos por departamento. Verificou-se, portanto, uma maior autonomia e responsabilização na forma de gestão.

### 3.4. Novos Princípios da Organização Industrial

As alterações verificadas na empresa, e o contexto altamente competitivo onde se insere, foram determinantes para o desenvolvimento de estratégias que implicaram inovação de projectos, que permitiram aumentar a produtividade, reduzir os custos e atingir elevado nível de excelência.

Verifica-se também a adopção de novos processos e métodos de trabalho, tendo como base aqueles princípios de gestão e perseguindo outro grande objectivo que se prende com a melhoria contínua, implementação de um sistema de produção magra, cujos objectivos se orientam para a eliminação sistemática de todas as formas de desperdícios no processo produtivo global, que permite potenciar os investimentos gastos para a modernização da empresa, através da promoção de alternativas tendentes a promover a flexibilidade e a rapidez da produção.

### 3.5. Política de Recursos Humanos

Face às alterações verificadas nos últimos anos na empresa, os factores de competitividade alteraram-se radicalmente. Uma vez que os factores tangíveis, são mais ou menos fáceis de atingir por qualquer organização, são os factores intangíveis que se revelam neste contexto determinantes para o sucesso de qualquer projecto empresarial.

Sendo assim, os recursos humanos das empresas, em geral, e em particular da empresa X, são determinantes para a prossecução dos objectivos definidos. Para a caracterização dos recursos humanos da empresa, servimo-nos dos dados disponibilizados pela mesma, nomeadamente, balanços sociais e planos de formação. Estes dados foram também complementados por algumas entrevistas a informantes privilegiados e ainda de conversas informais que se revelaram no seu conjunto muito úteis na compreensão de alguns pontos mais sensíveis, e no que diz respeito ao clima organizacional vivido na empresa, assim como alguns disfuncionamentos comunicacionais, inter e intra departamentos.

O nosso estudo incidiu especificamente num departamento de produção da empresa X, que em determinado momento do estudo dispunha de 382 pessoas, distribuídas pelas categorias de auxiliares de produção, operadores, técnicos de manutenção e de qualidade e chefias. Cerca de 75% dos recursos afectos àquele departamento é pessoal operacional, e as qualificações destes trabalhadores são normalmente baixas como se pode verificar no Quadro 36, ou desajustadas às necessidades. A formação profissional que é destinada ao pessoal operacional é desenvolvida no próprio centro de formação e ministrada por formadores internos e externos.

Quadro 36

Níveis de habilitações escolares dos recursos humanos

Nível de habilitações	1º Ciclo	2º Ciclo	3º Ciclo	Ensino Secundário	Ensino Superior
Número de pessoas	202	97	51	18	14

Fonte: Balanços Sociais da Empresa e Inquérito

Para melhor identificação da empresa em causa julgamos por conveniente indicar também nos Quadros 37 e 38 a distribuição dos grupos etários e a repartição de efectivos humanos por sexo.

Quadro 37

Distribuição de grupos etários

Grupos etários	16 a 24 anos	25 a 34 anos	35 a 44 anos	45 a 54 anos	55 a 64 anos
Número de pessoas	43	93	98	124	24

Fonte: Balanços Sociais da Empresa e Inquérito

Quadro 38

Repartição por sexos

Sexo masculino	134
Sexo feminino	248

Fonte: Balanços Sociais da Empresa e Inquérito

Da análise aos anteriores Quadros verificamos uma percentagem significativa no grupo etário situado entre os 45 a 54 anos e também que cerca de 65% dos efectivos são do sexo feminino.

### 3.6. Desenvolvimento da Investigação de Campo tendo a Formação Profissional e o seu Impacto na Produtividade da Empresa

Considerando a formação profissional enquanto espaço privilegiado para a aquisição de conhecimentos, saberes-fazer e comportamentos exigidos para o exercício das funções próprias de um profissão, a empresa em estudo considera a formação profissional uma prioridade. A empresa dispõe de um plano anual de formação que contempla para cada departamento um conjunto de acções de formação que decorrem ao longo do ano.

No período compreendido entre 2000 e 2005, no departamento onde efectuámos o nosso estudo, numa população de 382 pessoas, 278 frequentaram acções de formação profissional.

A empresa X, para além de recorrer a organizações externas de formação, possui um centro de formação localizado nas próprias instalações.

Privilegia-se a formação mais orientada para o pessoal operacional, como forma de reduzir custos e também por razões de proximidade da produção.

Quadro 39

Número total de acções de formação internas e externas

Ano	2000	2001	2002	2003	2004	2005
Nº de acções internas	61	52	34	30	36	34
Nº de acções externas	10	30	20	19	16	14
Nº Total de acções	71	82	54	49	52	48

Fonte: Balanços Sociais da Empresa e Inquérito

As acções desenvolvidas são acções de âmbito geral e específico, embora a formação em áreas técnicas seja mais significativa. A análise comparativa dos planos de formação permite sublinhar a incidência de formação técnica em desprimor da formação a nível de aquisição de competências sociais.

Com efeito, as áreas temáticas desenvolvidas na empresa de acordo com a informação disponível nos planos de formação, no que concerne ao período considerado, incidem particularmente em áreas técnicas. Verifica-se assim existir um défice no que diz respeito à área comportamental.

Quadro 40

Áreas de formação desenvolvidas de 2000 a 2005

Áreas de Formação	Quantidade de Acções
Técnica	148
Informática	36
Qualidade	66
Higiene e Segurança no Trabalho	54
Inglês	21
Comportamental	14
Gestão	17

Fonte: Balanços Sociais da Empresa e Inquérito

Relativamente à avaliação ou *follow-up*, quando esta é feita em sala, utilizam-se os vulgares registos que procuram aferir da aprendizagem dos formandos. Este formulário é preenchido pelo formador respectivo. Quando se

trata de formação prática, denota-se a preocupação de acompanhamento do ex-formando já no local de trabalho, contudo, este acompanhamento é pontual e esporádico, acontece de forma não regular e sem continuidade.

Não existe, portanto, uma verdadeira validação da formação, nem há qualquer articulação entre política de formação e o desenvolvimento de carreiras ou promoções. Pensamos que seria importante a criação de um sistema formativo que contribuísse para a promoção dos quadros e trabalhadores da empresa, como forma de desenvolver mecanismos externos conducentes à motivação destes.

A preocupação dominante da empresa em termos de formação são os quadros médios e intermédios, é sobretudo neste grupo que iremos analisar os efeitos decorrentes da frequência das acções de formação. Optou-se pela análise de impacto da formação neste grupo profissional, por um lado, porque em termos de investimento é atribuído a este grupo montante significativos, sobretudo se se tiver em consideração o montante de investimento global destinado ao conjunto de acções, estando implícito o facto da empresa considerar este grupo profissional estratégico na prossecução das metas definidas.

Neste momento é necessário ter em consideração o referencial de avaliação Ferreira (1990, p.19) abordado na primeira parte, referimo-nos à avaliação dos efeitos “a frio”.

Neste sentido, proceder-se-á à aferição da influência da formação nos próprios beneficiários e da transferibilidade dos conhecimentos adquiridos para a área de trabalho respectivo, isto é, analisar a operacionalidade dos conhecimentos adquiridos em formação e transferidos para as situações de trabalho do dia-a-dia. Por outras palavras, uma vez que as acções de formação foram dirigidas a quadros superiores e chefias (supervisores), responsáveis de áreas/unidades, procurar-se-á saber por via destes, que tipo de influência provocaram as acções de formação e simultaneamente procurar-se-á aferir junto dos subordinados o grau de transferibilidade dos conhecimentos adquiridos para as situações de trabalho. Assim analisar-se-á:

- Por via dos quadros superiores, de que forma a formação, contribuiu para melhorar a comunicação entre estes e os supervisores, e entre

estes e as equipas de trabalho, bem como de que forma, os conhecimentos adquiridos permitiram melhorar o trabalho em equipa, nomeadamente a nível do planeamento e organização do trabalho. Para além disso procurar-se-á aferir sobre a adopção de comportamentos de liderança aos dois níveis.

- Por via dos supervisores, de que forma a formação permitiu melhorar o trabalho em equipa e contribuiu para melhorar os disfuncionamentos comunicacionais existentes a nível interno.

De referir que foram auscultados através de entrevista alguns trabalhadores subordinados dos indivíduos que frequentaram estas acções de formação, permitindo por esta via, conhecer a opinião daqueles que mais directamente trabalham com aqueles indivíduos.

A existência de um referencial dos objectivos, directamente associados aos resultados que se pretendem atingir com as acções de formação desenvolvidas, são muito importantes nesta análise. Assim, os objectivos definidos para estas acções de formação, foram os seguintes:

- Desenvolver as capacidades das chefias, adaptando-as às mudanças constantes que constituem desafios diários;
- Liderar, ou seja, desenvolver esforços no sentido de encorajar, motivar e orientar os actores num compromisso comum, de forma concertada e orientada para o desenvolvimento da empresa;
- Desenvolver o estilo de comunicação que lhes facilite, quer a divulgação das decisões tomadas, quer o diálogo em situações difíceis;
- Desenvolver um estilo de liderança participativo que promova o envolvimento das pessoas.

### 3.6.1. Análise decorrente das acções de formação

Na análise do impacto das acções de formação importa analisar as seguintes questões:

- Aferir da importância atribuída à formação profissional por parte dos beneficiários;
- Identificar efeitos no desempenho profissional;
- Identificar efeitos da formação na empresa.

Num processo de avaliação de acções de formação, o objectivo fundamental é analisar os efeitos das acções, ou seja, determinar o impacto das mesmas sobre o aumento de competências profissionais e de qualificações dos beneficiários, isto é, determinar sobre a melhoria da competitividade dos recursos humanos.

O tipo de efeitos a este nível podem ser analisados quer por via dos ex-formandos quer também do ponto de vista da empresa.

### 3.6.2. Análise do inquérito

Como referido anteriormente as acções de formação tinham como alvo principal os quadros superiores, supervisores e outras chefias da empresa, correspondendo respectivamente a 10%, 64% e 24% dos inquiridos, que se situam na faixa etária dos 45 a 54 anos. Quanto às habilitações literárias, os quadros superiores são licenciados ou bacharéis, enquanto que 62% dos supervisores só tem o 2º ciclo (6º ano), existindo ainda 32% de outras chefias com o 1º ciclo (4ª classe).

Quanto à importância das acções de formação, todos os inquiridos afirmam ter sido particularmente importante, contudo, alguns supervisores consideram que a formação é apenas importante para a própria empresa.

Quanto às propostas de formação, 87% dos inquiridos afirmam nunca terem feito propostas nesse sentido. No entanto, 41% afirmam que a iniciativa de participar nas acções de formação em análise partiu dos próprios

interessados, enquanto na opinião de 52% essa proposta teve origem nos órgãos de gestão da empresa.

Como pode ser observado no Quadro seguinte, a principal razão apontada para a frequência das acções de formação prende-se com a preocupação na melhoria do desempenho profissional, assinalada por 62% dos inquiridos, enquanto que os restantes motivos são pouco relevantes, embora 16% assinalem a “progressão na carreira” como uma das principais razões para a frequência dessa acção.

Quadro 41

Principal razão para a frequência da acção de formação

Razões para a frequência	Resultados obtidos (%)
Progressão na carreira	16
Maior mobilidade profissional	11
Obrigatoriedade	4
Introdução de novos equipamentos	2
Melhoria do desempenho profissional	62
Interesse pessoal	4

Fonte: Inquérito a ex-formandos

Relativamente à adequação da formação às verdadeiras necessidades de formação inicialmente diagnosticadas, a grande maioria dos inquiridos (84%) respondeu que as referidas acções corresponderam razoavelmente às necessidades identificadas, contudo, 13% dos ex-formandos afirma um fraco grau de adequação às expectativas criadas.

No que respeita à avaliação das acções de formação, pretende-se identificar a relação entre os conhecimentos e competências adquiridos e a sua transferibilidade para situações reais da actividade profissional.

Assim, de acordo com a informação recolhida, no Quadro seguinte é possível visualizar os principais efeitos que exercem influência nos comportamentos e atitudes nos desempenhos profissionais.

Quadro 42

Principais efeitos da formação profissional que exercem influência nos comportamentos e atitudes nos desempenhos profissionais

Principais efeitos da formação	Resultados (%)
Capacidade de produzir sugestões para melhorias	7
Maior disponibilidade para as mudanças	29
Capacidade de trabalhar em grupo	59
Sentido de responsabilidade	2
Outras	4

Fonte: Inquérito aos ex-formandos

Constata-se que os principais efeitos da formação com influência nos desempenhos profissionais, dizem respeito à aquisição de competências relacionadas com a capacidade de trabalhar em grupo, tendo sido referida com o principal efeito das acções de formação nos desempenhos profissionais associado à própria abertura às mudanças.

Outro dos principais efeitos é a maior abertura às mudanças, referido por 29% dos inquiridos.

A propósito das mudanças rápidas em que se vive e nas repercussões destas nas empresas quer a nível das tecnologias quer nas formas de produção e na própria organização do trabalho, obrigaram a repensar estratégias que fossem adequadas às novas formas de organização do trabalho, substituindo a rigidez dos postos de trabalho cada vez mais incompatível com as novas realidades, com novas formas de organização do trabalho, entre as quais se destaca o trabalho em grupo.

O trabalho em grupo necessita do envolvimento e participação de todos os elementos para a prossecução dos objectivos definidos. O trabalho em grupo nesta empresa é uma dimensão muito importante, tanto mais que quando a empresa se confronta com um *boom* de encomendas, necessita que o mesmo funcione efectivamente para poder responder às solicitações.

Neste sentido, a formação desenvolvida revela-se como uma acção de intervenção na organização, que pode ser traduzida no aumento de competitividade.

A influência das acções de formação reflecte-se razoavelmente nas práticas de trabalho do dia-a-dia. Apenas 2% dos indivíduos afirmam que as acções de formação tiveram pouca influência na melhoria do desempenho profissional, como pode ser visto no Quadro seguinte.

Quadro 43  
Influência das acções de formação no desempenho profissional segundo os ex-formandos

Influência das acções de formação	Resultados (%)
Muita influência	5
Alguma influência	80
Pouca influência	13
Nenhuma influência	2

Fonte: Inquérito aos ex-formandos

Por outro lado, como pode ser observado nos Quadros anteriores, as melhorias verificadas no rendimento das funções, foram notórias logo após as acções de formação. Apenas 2% dos inquiridos afirma não terem sido registados quaisquer alterações no rendimento das suas funções após as acções de formação.

O Quadro seguinte procura visualizar de que forma é que essas melhorias foram introduzidas no contexto empresarial.

Quadro 44  
Melhorias visualizadas na empresa

Tipo de melhorias	Resultados (%)
Organização e gestão do trabalho	51
Comunicação interna / externa	28
Cumprimento de objectivos	5
Qualidade	16

Fonte: Inquérito aos ex-formandos

Como é visível no Quadro anterior, 51% dos indivíduos afirmam que as melhorias dos desempenhos profissionais são traduzidos na organização e gestão do trabalho, logo seguida pela melhoria na articulação / comunicação interna e externa. De referir que um dos objectivos destas acções de formação visava a melhoria da comunicação na empresa.

Quanto aos principais factores responsáveis pela competitividade da empresa, o bom relacionamento entre os níveis hierárquicos, é apontado por 33% dos inquiridos com o principal factor responsável pela competitividade da empresa, 29% dos indivíduos referem o nível de qualificação / competência técnica do pessoal operacional e em terceiro lugar aparece o factor

tecnológico, como factor responsável pela competitividade da empresa, como é visível no Quadro seguinte.

Quadro 45  
Factores responsáveis pela competitividade da empresa, segundo dos ex-formandos

Nível tecnológico	Resultados (%)
Técnica do pessoal operacional	16
Nível de qualificação / competência	29
Nível de qualificação / competência das chefias	9
Actuação da direcção	4
Bom relacionamento entre níveis hierárquicos	33
Outros	9

Fonte: Inquérito aos ex-formandos

### 3.6.3. Análise das entrevistas e observações de campo

Na sequência das entrevistas semi-estruturadas e das observações em campo podemos referir que:

A avaliação dos efeitos das acções de formação sobre o público alvo são provenientes das opiniões emitidas pelos directores responsáveis de área aos quais os ex-formandos estão afectos. Assim, apresentam-se os aspectos onde mais significativamente se sentiram os efeitos da formação na empresa, propriamente dita.

Do ponto de vista da empresa, a imagem reflectida pelos responsáveis, directores de área, relativamente à contribuição da formação para a melhoria dos desempenhos profissionais dos ex-formandos revelou-se positiva aos objectivos definidos para as acções.

Nos domínios em relação aos quais os conhecimentos adquiridos na formação se revelaram mais importantes, foram ao nível das atitudes em termos de gestão da mudança. A aquisição de competências sociais, relacionadas com as redes interpessoais, revelaram-se também positivas.

Considerando o facto que a empresa se encontra num processo de mudança, poderá concluir-se que a formação profissional facilita a aquisição de comportamentos necessários a este processo, motivando e mobilizando os indivíduos para esse objectivo.

Considerando que, as redes comunicacionais da empresa, se revestem de alguns disfuncionamentos já referidos, procurou-se com estas acções desenvolver novas atitudes que permitissem um estilo de comunicação que

facilitasse a relação com os outros, ao mesmo tempo que permitisse desenvolver uma postura construtiva nas relações de trabalho. Assim, e de acordo com a informação retirada do inquérito aplicado, quer os supervisores quer as chefias afirmam ter as acções contribuído para um melhor relacionamento entre estes níveis hierárquicos, influência que se traduziu no desenvolvimento e planeamento do trabalho em grupo, ou seja, na melhor organização do trabalho, e portanto, na minimização de disfuncionamentos internos da área de serviço.

Por outro lado, os supervisores referem ainda que continuam a existir barreiras comunicacionais que parecem difíceis de ultrapassar, devido ao facto de existir um grande número de pessoal subcontratado que não pertence aos quadros da empresa, verificando-se assim pouca motivação e envolvimento por parte de alguns destes trabalhadores e por esta razão se revelar difícil inculcar o espírito de trabalho em grupo necessário para a prossecução dos objectivos estabelecidos.

E tendo presente que os trabalhadores operacionais reconhecem o esforço desenvolvido pelas chefias no sentido de ser inculcado o espírito do trabalho em grupo. Adiantam que se verificaram efectivas melhorias nesta matéria, revelando-se, no entanto, mais cépticos no que diz respeito à comunicação entre estes. Segundo os mesmos trabalhadores os disfuncionamentos continuam a existir, o que significa que os objectivos que se pretendiam atingir com as acções de formação no que diz respeito a esta matéria não foram conseguidos.

Os resultados das acções de formação na empresa X revelaram-se imediatos, de acordo com a opinião emitida pelos responsáveis da área de acção dos ex-formandos. Esses mesmos, traduziram-se no cumprimento dos prazos, qualidade do produto, diminuição de reclamações dos consumidores e número de acidentes de trabalho.

Os efeitos imediatos poderão ser potenciadores e indutores de outros, visíveis a médio e longo prazo, os chamados impactos ou efeitos induzidos, que deverão ser considerados do ponto de vista dos efeitos potenciais (que poderão ser traduzidos no aumento da produção e melhoria da qualidade).

#### 3.6.4. Nível de eficácia das acções de formação

Com o objectivo de podermos comparar os resultados obtidos face aos objectivos definidos e por essa via, avaliar a eficácia das acções de formação desenvolvida, apresenta-se uma Grelha onde se inscrevem os efeitos esperados por um lado, e os resultados obtidos por outro. Esta análise deverá ser vista com base na grelha de análise de avaliação produzida para o efeito. Face aos resultados obtidos, propõem-se algumas sugestões sobre áreas a melhorar, que têm por base a análise efectuada e as reflexões produzidas acerca da avaliação e da eficácia das acções.

De acordo com os objectivos definidos para estas acções de formação, podemos concluir que ela teve alguma eficácia, nomeadamente no que concerne à tomada de atitudes que se prendem com a mobilização e incentivo para o trabalho em grupo, correspondendo aos objectivos definidos para a mesma, bem como à aquisição de conhecimentos de liderança. Verificaram-se com efeito melhorias relativamente a estas dimensões e neste sentido as acções de formação corresponderam aos objectivos estabelecidos para as mesmas, contudo, as acções revelaram-se menos eficazes no que diz respeito às redes comunicacionais no seio da própria unidade de trabalho. Por outras palavras, os canais de comunicação tornaram-se mais abertos e desburocratizados no que diz respeito à relação entre quadros superiores e chefias, não se verificando essa abertura a nível dos subordinados, que afirmam existir pouco diálogo e abertura entre estes e os superiores hierárquicos. O défice comunicacional, segundo os trabalhadores, revela-se ainda maior no que concerne às relações interdepartamentais e ao conhecimento das estratégias e metas definidas pela empresa.

Assim, as acções revelaram-se ineficazes no que diz respeito à comunicação entre os diferentes níveis hierárquicos. Esta situação poderá ser justificada pelo facto da empresa se encontrar num processo de mudança, e por isso não ter havido tempo suficiente para a assimilação de normas e valores que não coincidem com os tradicionais, por outras palavras, a cultura de empresa tradicional está ainda muito enraizada nos indivíduos criando condições que podem dificultar a introdução de mudanças, tanto mais que, como foi referido atrás, o perfil da população alvo destas acções (média etária

alta e baixos níveis de qualificação) poderá indicar alguma dificuldade na alteração de comportamentos.

No entanto, apesar de não terem sido atingidos todos os objectivos definidos para estas acções de formação, poderemos dizer que a mesma contribuiu para um maior envolvimento e desempenho das funções, quer no que diz respeito aos quadros superiores, quer aos supervisores, verificando-se a transferibilidade dos conhecimentos adquiridos em formação, para o próprio contexto de trabalho.

Grelha de comparação entre efeitos esperados e resultados obtidos

Efeitos esperados	Resultados obtidos	Áreas a melhorar
<ul style="list-style-type: none"> <li>. Satisfação dos trabalhadores</li> <li>. Sensibilização para a mudança</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Sensibilização e envolvimento dos quadros e chefias, na prossecução dos objectivos definidos.</li> <li>. Alguma insatisfação por parte do pessoal oficial, que decorre do sentimento de “afastamento” e “insegurança” face aos processos de mudança que decorrem na empresa</li> <li>. Maior envolvimento e participação no processo de mudança;</li> <li>. Melhoria de comunicação entre managers e supervisores;</li> <li>. Interiorização dos princípios da melhoria continua pelos gestores da organização e chefias.</li> <li>. Aumento do trabalho em grupo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Integração na cultura de empresa do pessoal oficial;</li> <li>. Melhoria e intensificação da utilização de meios de impacto visual da divulgação da estratégia e política da empresa.</li> <li>. Transmissão ao longo de toda a cadeia hierárquica da visão e estratégia da empresa.</li> <li>. Divulgação a toda a organização dos autores das sugestões de melhorias aceites e implementadas, bem como dos resultados obtidos;</li> </ul>

. Desenvolvimento e participação do trabalho em grupo		. Implementação de um sistema de recompensas.
---	--	---

### 3.6.5. Procedimentos de análise com base na consulta de registos internos da Empresa

Para que o nosso estudo explicitasse, de facto, o contributo da formação na melhoria da empresa X, a consulta dos documentos de registo internos da actividade empresarial foi indispensável, e deles recolhemos dados reais de produtividade, qualidade do produto e segurança no trabalho.

Os Quadros seguintes expressam os resultados alcançados nas referidas áreas e no período no qual a empresa implementou, de forma continuada, a formação profissional.

Quadro 46  
Produtividade no período de 2000 – 2005

Ano	2000	2001	2002	2003	2004	2005
Produtividade Kg/horas/homem	9,38	9,47	9,02	8,67	8,78	8,95

Fonte: Documentos da empresa X

Quadro 47  
Índice de qualidade no período de 2000 – 2005

Ano	2000	2001	2002	2003	2004	2005
Índice de defeitos	853	902	724	648	510	398

Fonte: Documentos da empresa X

Quadro 48  
Acidentes registados / horas de trabalho perdidas no período de 2000 - 2005

Ano	2000	2001	2002	2003	2004	2005
Quantidade de acidentes	202	178	193	164	137	122
Total de horas perdidas	1152	984	752	688	544	488

Fonte: Documentos da empresa X

Os instrumentos utilizados anteriormente na avaliação da formação, nomeadamente os inquéritos e entrevistas permitiram-nos recolher e tratar a informação relativa a opiniões e pareceres pessoais, contudo, a expressão de valores é no nosso entendimento a que melhor traduz a realidade dos factos.

Senão vejamos:

A produtividade tal como referida no Quadro 46 expressa um decréscimo até ao ano 2003, nos anos seguintes verifica-se um ligeiro crescimento, no entanto, a razão da quebra de produtividade é explicada pelo facto da empresa X produzir até ao último trimestre de 2000 somente 18 marcas. A partir daquela data e por razões de mercado diversificou a sua oferta e no final de 2003 já produzia 42 produtos de diferentes marcas. A descontinuidade produtiva imposta nestas condições traduz-se em perda de rendimento e conseqüentemente reflecte-se, de forma negativa, na produtividade.

Nestas condições podemos afirmar que a organização que não tivesse dotado os seus recursos humanos de competências para poderem responder com eficácia aos novos desafios, os resultados teriam sido penalizantes.

Quanto à qualidade do produto o Quadro 47 revela de forma muito visível os resultados alcançados e se tivermos presente que actualmente só têm sucesso as organizações/serviços que oferecem qualidade, somos levados a concluir que a estratégia adoptada pela empresa X foi a indicada.

No Quadro 48 podemos constatar o número de acidentes e as conseqüentes horas perdidas pelos acidentados. Este indicador é, no nosso entendimento, revelador não só da segurança no trabalho mas também, do ambiente, da organização, da formação, da atitude e da competência profissional.

Os números são os resultados das estratégias adoptadas e revelam, de forma clara e objectiva, os factos que as palavras ou as observações são incapazes de expressar ou interpretar.

#### 4. Síntese Global da Interpretação dos Resultados

A abordagem teórica nos pontos anteriores acerca da avaliação dos impactos da formação na empresa, permite complementar a análise dos efeitos a nível dos desempenhos profissionais, aferir de que modo a formação profissional contribuiu para o aumento da capacidade competitiva dos próprios recursos humanos.

Assim, e do ponto de vista da empresa, é reconhecida a importância da formação profissional aos grupos profissionais em causa, quadros superiores, supervisores e outras chefias. A empresa reconhece como importante para este grupo a aquisição de competências sociais, nomeadamente a capacidade de motivar, de comunicar, de liderar, de incentivar a cooperação e desenvolver capacidades de trabalhar em grupo, como indispensáveis face às novas realidades.

Por outro lado, competências consideradas chave como sejam: a autonomia e criatividade, parecem ser pouco requeridas aos trabalhadores do nível operacional e neste sentido a subvalorização destas competências não promove o desenvolvimento destas. Esta situação poderá ser justificada também pelo facto de que os trabalhadores operacionais serem na sua maioria subcontratados, não reunindo condições para o envolvimento e responsabilização, não sendo por isso viável nem sensato atribuir-lhes competências para as quais não estão habilitados.

No entanto, a extensão destas responsabilidades para o nível da execução implica também mudanças na própria organização do trabalho e gestão das funções das próprias chefias. No entanto, pensamos que a atribuição de responsabilidades para o nível operacional, poderia reduzir o tempo consumido pelas chefias na preparação, planificação e controlo do trabalho, para ser destinado a contactos, relações com a área de trabalho e simultaneamente deixaria mais tempo para a formação e acompanhamento do pessoal operacional (seus subordinados), que como foi referido a maioria não tem formação necessária ou se revela desadequada.

O sentimento de pertença a um determinado espaço, é sem dúvida muito importante e poderá ajudar a ultrapassar os disfuncionamentos relacionados com a comunicação e que persistem mesmo após a formação, como foi identificado pela análise dos resultados das acções de formação.

Apesar dos efeitos positivos que as acções desenvolvidas provocam nos diferentes níveis, pensamos que é necessário promover não só a continuidade deste tipo de acções, como também abranger um maior número de indivíduos, uma vez que essas formações terão repercussões e far-se-ão certamente sentir no próprio sistema.

A preocupação central das organizações nos nossos dias é a de dar repostas às novas exigências da competitividade. No quadro dessas exigências, as empresas recorrem a estratégias diferentes para se manterem competitivas. Elas reagem de diversas formas, através de inovações, modificações, adaptações quer ao nível da sua própria estrutura quer ao nível de gestão dos recursos materiais e humanos.

A empresa X, situando-se num processo de reestruturação, procura preparar-se para os novos desafios. Neste sentido, o investimento nos recursos humanos assume uma importância muito grande nesta empresa, nomeadamente no que diz respeito ao desenvolvimento de qualificações e competências, constituindo a formação profissional, um instrumento de preparação e adaptação a esse processo de mudança.

Do ponto de vista do quadro conceptual de análise a empresa X apesar de considerar a formação profissional como um factor estratégico, caracteriza-se por ser uma empresa que em termos de práticas formativas assume uma posição adaptativa e de ajustamento, embora simultaneamente revele características estratégicas pró-activas, no sentido em que também se esforça por utilizar a formação profissional como um instrumento para preparar e capacitar os indivíduos com competências e atitudes que visam a mudança.

A empresa começa a preocupar-se com a formação profissional em áreas até ao momento pouco desenvolvidas, como sejam: as áreas comportamentais, liderança e comunicação, dimensões cada vez mais importantes na empresa que pretende preparar-se para os grandes desafios. O facto deste tipo de formação ser orientada quase em exclusivo para as chefias superiores e intermédias deixa transparecer a importância que este grupo profissional assume na gestão da mudança.

Na perspectiva dos quadros superiores e chefias, as acções de formação provocam efeitos positivos, que se reflectiram a nível da própria empresa. As acções de formação induziram a alterações mais significativas ao

nível do conteúdo micro da actividade laboral, isto é, dos comportamentos e atitudes de cariz qualitativo. A nível de impactos das acções na empresa, os indicadores que permitem aferir do impacto desta, e que foram emitidos pelos responsáveis (directores) das áreas de acção dos ex-formandos, no cumprimento de prazos, e ainda na diminuição das reclamações. Destaca-se, no entanto, que os indicadores utilizados para “medir” o impacto das acções de formação nas condições de exploração (influência nos resultados da empresa) são influenciados por uma multiplicidade de factores internos e externos que por sua vez também irão influenciar as condições de exploração da empresa e neste sentido, ser difícil ou mesmo impossível de identificar e isolar os factores que são responsáveis por determinados efeitos na empresa. Os resultados nas condições de exploração resultam da interacção de sinergias, que concorrem para o mesmo fim e no qual a formação profissional desempenha um papel muito importante.

O desenvolvimento desta acção de formação demonstra uma certa evolução em termos de enriquecimento de conteúdos de trabalho, sendo reconhecido pelos próprios formandos, particularmente o domínio das competências e dos saberes, que têm repercussões no ambiente geral da empresa.

Do que ficou exposto, podemos concluir que as acções de formação tiveram um efeito directo e imediato nos indicadores ligados à capacidade de trabalho dos indivíduos e neste sentido, podemos afirmar que acções de formação reforçaram a capacidade competitiva dos recursos humanos da empresa, o que se reflecte na capacidade competitiva da própria empresa.

## Conclusão

Verificamos que Portugal tem o pior resultado da U.E. no ranking da produtividade mundial, e sendo a produtividade um factor crítico de qualquer economia, se esta situação não se inverter, o país encaminha-se para uma difícil crise económica e social. O emprego existente é exercido em actividades pouco valorizadas (agricultura e construção civil). Em Portugal, as indústrias de valor acrescentado empregam menos de metade da média da mão-de-obra que no mesmo sector se emprega na Europa. Os trabalhadores portugueses encontram-se, de facto, demasiado dependentes de indústrias pouco qualificadas, que estão sujeitas à deslocalização fácil do país.

Quanto à educação, formação e qualificação profissional dos portugueses, é por demasiado evidente a fragilidade nacional, na competição com os actuais parceiros comunitários, onde Portugal também está em último lugar na U.E.. Perante a actual situação, não é difícil constatar a necessidade de implementação urgente de medidas na educação, formação e qualificação profissional, que conduzam à melhoria das qualificações dos profissionais activos e dos que se preparam para a vida activa.

O objectivo destas medidas, é anular a probabilidade de a curto prazo, poder vir a existir uma grave crise social e económica, com elevadas taxas de desemprego de longa duração, porque o investimento e, nomeadamente o

estrangeiro, dá prioridade ao nível de qualificação da mão-de-obra e, não apenas ao seu custo.

Verificamos ainda, que o modelo económico assente no trabalho intensivo e nos baixos salários está esgotado e, que um dos factores que contribuem para a baixa produtividade, é a pouca qualificação média dos trabalhadores portugueses. As alternativas que vislumbramos são as que reconduzem à melhor qualificação e requalificação profissional dos portugueses. E as organizações / empresas não podem ficar inertes perante a situação e terão que praticar actos de gestão eficientes e eficazes e possuírem a capacidade de introduzirem constantes métodos inovadores, e decididamente, apostarem na qualificação dos seus colaboradores porque estes são o seu bem mais precioso, e deles dependem o sucesso das organizações.

A sociedade industrial deu lugar à sociedade pós-industrial ou informacional. Neste ponto não faz sentido que as escolas continuem a ter como referência um modelo anacrónico que forme trabalhadores com baixa qualificação. Se bem nos recordamos, a sociedade industrial ditou um modelo de escola em que o objectivo era criar mão-de-obra semi-especializada em abundância. Este modelo continua a ser praticado pela grande maioria das escolas que não consegue dar resposta, em termos de formação / qualificação, às necessidades colocadas pela sociedade pós-industrial ou informacional. Na sociedade informacional as exigências em termos de qualificação são mais elevadas. Assim, a educação sendo um campo em que o poder nacional conseguir manter algum espaço de manobra é natural que se tente ajustar os sistemas educativos ao processo de mudança social com sucessivas reformas, embora não consiga responder de modo célere às constantes e rápidas transformações desenvolvidas no meio envolvente.

A educação não pode ser encarada como um processo fechado a partir do momento em que os indivíduos acabam o seu percurso escolar, pois durante o período limitado da escolaridade formal é completamente irreal aceder a toda a informação necessária para a vida. O ritmo a que a mesma é produzida torna inviável essa pretensão. Também com a diminuição do poder regulador do estado, a planificação da actividade económica deixa de pertencer ao controlo dos governos. As decisões macroeconómicas que são tomadas a

nível internacional afectam grandemente os mercados nacionais. As exigências de desregulamentação do mercado de trabalho começam a fazer-se sentir, transformando o emprego num bem precário. Assim é importante que se faculte o regresso à escola daqueles que já a abandonaram numa lógica de aprendizagem permanente e contínua (Aprendizagem ao Longo da Vida), já que não nos podemos esquecer que as capacidades individuais adquiridas na escola estão sujeitas à obsolescência se não forem actualizadas. Com as novas tecnologias a tarefa de aprendizagem permanente pode ser facilitada pois com o desenvolvimento da sociedade em rede existem suportes como a Internet, que podem auxiliar a escola a cumprir a tarefa de aprendizagem contínua à distância. Precisamente as tecnologias de informação e comunicação poderão levar a uma maior abertura aos campos educacionais não formais, onde os tempos de aprendizagem podem ser adaptados ao ritmo de cada pessoa. E não só, poderá ser um meio de prolongar a educação. No fundo, a educação e as tecnologias poderão colmatar as desvantagens que cada uma terá numa base de cooperação, onde as tecnologias permitirão novas aprendizagens e novos meios de aprender e a educação fornecerá conteúdos básicos para o uso dessas mesmas tecnologias.

O contexto de flexibilidade do mercado laboral e a instabilidade das relações sociais que faz parte de um mundo de hoje onde os indivíduos apanhados numa rede flexível têm de se adaptar e preparar a mudança, e onde assistimos no mercado de trabalho, a escola pode ter um papel importantíssimo neste aspecto, requalificando as pessoas, no plano profissional ou até mesmo no plano pessoal através de uma oferta concertada de formação que vá de encontro às suas expectativas e planos. Por isso mesmo a educação não de verá servir apenas para fornecer pessoas qualificadas ao mundo da economia mas sim desenvolver os talentos e aptidões de cada um, na lógica humanista da educação que preconize a equidade e permita o desenvolvimento endógeno. Além de que a formação contínua tão falada e considerada como essencial, deverá seguir não uma ideia de simples adaptação ao emprego mas sim uma concepção mais alargada que envolva o desenvolvimento contínuo da pessoa em si mesma. Para tal não devemos pensar que o sistema educativo é que será o único responsável por esta

formação, pois outros actores deverão ser intervenientes, como sejam os formadores privados, os empregadores e representantes dos trabalhadores.

A escola poderá ter um elevado papel na sociedade mas não poderá ser vista como a solução para reformar a sociedade e colmatar assimetrias sociais existentes. A escola dá sem dúvida um contributo valioso, pois é ela que forma as gerações mais novas. Na sociedade informacional, a selecção e processamento de informação, a autonomia, o trabalho de grupo, a capacidade de tomar decisões, a polivalência e a flexibilidade tornaram-se em competências importantes nos vários contextos sociais – mercado de trabalho, na vida social e cultural. Logo, não chega facilitar o acesso à informação, a educação terá de permitir o desenvolvimento das capacidades necessárias na sociedade de informação.

Relativamente ao mundo do trabalho em si, este é igualmente um espaço privilegiado de educação, onde se aprende um conjunto de aptidões que muitas vezes não são reconhecidas de maneira formal. Isto é os conhecimentos tácitos e aptidões adquiridas em exercício de uma função laboral por vezes não são reconhecidas como mais valia para a qualificação do indivíduo. Por exemplo, em Portugal o panorama de qualificações é baixo, no entanto se fossem reconhecidas as competências adquiridas na laboração o nível de qualificação seria diferente. O problema de lançamento dos programas educativos é que estes são muito longos e não acompanham o mercado de trabalho. Assim as soluções informais parecem ser a melhor alternativa. Além disto este tipo de reconhecimento implica que se tome em consideração a experiência adquirida no exercício de uma profissão, verificando essa mesma experiência. O estabelecimento de pontes entre universidade e vida profissional deveria ser incrementado ajudando assim aqueles que quisessem completar a sua formação.

Num contexto tradicional a educação situa-se na ideologia da recompensa pelo esforço do “caminho natural” – escola-formação-emprego. No entanto, não é isto que acontece, pois devido à incerteza do mercado laboral os alunos não se sentem motivados a acreditar na educação quando não cumpre o desejo de um emprego estável e seguro. Existe uma forte desmotivação mesmo daqueles que realizam uma actividade profissional, não se empenhando nela porque sabem que esse emprego não irá durar ou porque

as tarefas que têm e realizar não têm a ver com as suas aspirações pessoais. Isto poderá trazer outros problemas pois estando os jovens desmotivados o abandono escolar precoce é uma estratégia seguida, isto sem as qualificações mínimas para fazer face a uma via activa condigna.

Hoje verificamos, sobretudo nos países desenvolvidos, que o prolongamento da escolaridade, de certa forma desorienta as políticas educativas e que em vez de melhorar, agrava, muitas vezes, a situação dos jovens mais desfavoráveis socialmente e/ou em situação de insucesso escolar. Isto está bem presente no nosso país com os índices elevados de abandono escolar e a consequente lacuna de qualificações que daí advém. Os jovens são divididos em duas categorias – os não diplomados relativamente ao mundo do trabalho, apresentando limitações e sendo excluídos socialmente. E os diplomados, que mesmo assim no mundo de hoje sentem dificuldades de inserção no mundo do trabalho. Ora, toda esta questão que origina a destruição do tecido social leva os críticos a dizer que a escola é um factor de exclusão, no entanto, ela é ao mesmo tempo uma instituição chave para a integração e/ou para a reintegração.

A sociedade de informação traz problemas às sociedades em si mesma. Este problema centra-se no conhecimento, ou seja as diferenças entre sociedades serão estabelecidas entre sociedades capazes de produzir conteúdo e as que se limitarão a receber informações, sem participar realmente nas trocas recíprocas de conhecimento. O perigo maior, relativamente a isto, reside, essencialmente no interior de cada uma das sociedades, entre as que dominam os novos meios de informação e os que não têm essa possibilidade, levando a uma progressão de cada sociedade a várias velocidades, conforme têm acesso às novas tecnologias. Mais uma vez a educação terá de enfrentar um forte desafio nesta sociedade de informação, caberá aos sistemas educativos o papel de fornecer todos os meios para dominar a proliferação de informações, de as seleccionar e hierarquizar. Cada vez mais se acentua a dimensão imaterial do trabalho o que envolve aptidões intelectuais e cognitivas. Posto isto os sistemas educativos devem concentrar-se na formação para a inovação, para a adaptação a um mundo em rápida mudança. O próprio aumento do desemprego está muitas vezes ligado ao progresso tecnológico, sendo em muitos países um fenómeno estrutural. Ao se substitui de forma

sistemática a mão-de-obra por um capital inovador, que aumenta de forma constante a produtividade do trabalho, contribui-se para o subemprego dessa mesma mão-de-obra. Assim a Educação será chamada a intervir neste contexto, pois não chega fornecer uma bagagem escolar pesada, não basta que cada indivíduo acumule, no começo da vida, uma determinada quantidade de conhecimentos. Terá, tal como já aqui mencionado tantas vezes, seguir uma lógica de educação contínua.

Noutra abordagem, a educação é algo que envolve o social uma vez que a base do sistema são os recursos humanos – o corpo docente, os alunos, o pessoal auxiliar e administrativo. O problema central prende-se com a gestão de políticas educativas que se centrem na vertente social e humana. Assim, será mais adequado ter em conta inicialmente o “local” antes de passarem ao “global”, ou seja, de região para região existem características que diferem e que têm de ser tomadas em consideração para o desenvolvimento endógeno da comunidade aí presente de modo a permitir uma passagem ao global (tendo em conta a sociedade global em que todos nos encontramos) a fim de conseguirmos resultados aquando da implementação de medidas que afectam todos. Embora a nível de população com o ensino superior esteja a subir ainda existem graves problemas estruturais, como o abandono escolar precoce que necessitam de medidas urgentes. Além disso como poderemos competir no mercado de trabalho europeu quando temos um grave problema de desempenho a nível de literacia e de numeracia.

Depois de tudo o que foi exposto, torna-se de extrema importância que se reflecta nos desafios que a sociedade actual coloca à educação.

No entanto, e como já referimos nós acreditamos na capacidade de inovação das organizações, das empresas e do sistema de ensino e depositamos nela o caminho para o salto qualitativo da nossa sociedade. Contudo, o importante é aprender, e somos da opinião de que o que distingue um país ou uma organização que consegue mudar e adaptar-se a novas necessidades, é a sua capacidade em aprender, e com isso, fazer da mudança uma forma de vida.

Acreditar no futuro é planear o presente. Este é o nosso desafio.

Anexos

## GUIÃO DE ENTREVISTA AO PESSOAL OPERACIONAL

### 1. CARACTERIZAÇÃO PESSOAL

1.1 Sexo      M       F

1.2 Idade:

De 16 a 24 anos

25 a 34 anos

45 a 54 anos

55 a 64 anos

Mais de 64 anos

1.3 Habilitações Literárias

Até à 4ª Classe

Ensino Preparatório (6º ano)

Ensino Unificado (6º ano)

Ensino Secundário (12º ano)

Bacharéis

Licenciados

1.4 Funções Desempenhadas:

---

2. CARACTERIZAÇÃO DA FORMAÇÃO FREQUENTADA

2.1 Já tinha frequentado acções de formação desde que está na empresa?

- Sim  Não

2.2 Indique as principais áreas temáticas de formação anteriormente frequentadas:

---

2.3 Indique a principal razão que o levam a frequentar acções de formação profissional:

- Interesse pessoal  
 Melhorar o desempenho profissional  
 Consequência da introdução de novos equipamentos/máquinas  
 Obrigação de frequência da mesma  
 Maior mobilidade profissional

2.4 Considera que as acções de formação têm uma duração suficiente?

- Sim  Não

2.5 Considera que o que aprendeu na formação correspondeu às verdadeiras necessidades de formação sentidas por si?

- Sim  Não

2.6 Em que medida a formação frequentada alterou (melhorou) o desempenho das suas funções?

- Muito pouco  Pouco  Razoavelmente  Totalmente

2.7 Após a formação a chefia acompanha/avalia o seu trabalho?

- Sim  Não

2.8 Quem propôs a acção de formação?

- A gestão da empresa  
 Os próprios interessados  
 Outros? Especifique:
-

3. Indique o local de realização das acções de formação:

- Fora da empresa
- No centro de formação próprio

4. Quais considera serem as principais qualidades que a chefia deve possuir?

---

5. Quais as principais dificuldades que encontra na execução das suas tarefas?

---

6. Costuma trocar ideias com os colegas e chefias sobre problemas que surgem?

---

7. Está à vontade para sugerir alguma alteração que julgar conveniente?

---

8. Considera que os conhecimentos adquiridos através da formação profissional, podem influenciar positivamente a melhoria da competitividade da empresa? (assinale com X uma e só uma resposta)

- Muita influência
- Alguma influência
- Pouca influência
- Nenhuma influência

9. Enuncie algumas vantagens retiradas da formação profissional que possam influenciar a melhoria geral da empresa (competitividade da empresa)

---

---

---

*Obrigado pela sua colaboração.*

## INQUÉRITO AOS BENEFICIÁRIOS DAS ACÇÕES DE FORMAÇÃO

### 1. CARACTERIZAÇÃO PESSOAL

1.1 Sexo      M       F

#### 1.2 Idade

- De 16 a 24 anos
- 25 a 24 anos
- 35 a 44 anos
- 45 a 54 anos
- 55 a 64 anos
- Mais de 65 anos

#### 1.3 Habilitações Literárias

- Até à 4ª Classe
- Ensino Preparatório (6º Ano)
- Ensino Unificado (6º Ano)
- Ensino Secundário (12ºAno)
- Bacharéis
- Licenciados

1.4 Funções Desempenhadas: \_\_\_\_\_

2. CARACTERIZAÇÃO DA ACÇÃO DE FORMAÇÃO FREQUENTADA

2.1 Já tinha frequentado acções de formação desde que está na empresa?

- Sim       Não

2.2 Indique as três principais áreas temáticas de formação anteriormente

---

2.3 Acha importante a empresa proporcionar-lhe acções de formação?

- Sim       Não

2.3.1 Justifique:

---

2.4 Indique a principal razão que o levou a frequentar a acção de formação em epígrafe (assinale com X uma e só uma razão)

- Interesse pessoal  
 Melhorar o desempenho profissional  
 Consequência da introdução de novos equipamentos/máquinas  
 Obrigatoriedade na frequência da mesma  
 Maior mobilidade profissional  
 Progressão na carreira profissional  
 Outros? Especifique: \_\_\_\_\_

2.4 Já alguma vez fez propostas em termos de formação?

- Sim       Não

2.5 Considera que o que aprendeu na formação correspondeu às verdadeiras necessidades de formação sentidas por si?

- Muito pouco     Pouco       Razoavelmente     Totalmente

2.6 Em que medida a formação frequentada foi ao encontro das expectativas criadas inicialmente? (assinale com X uma e só uma resposta)

- Muito Totalmente       pouco       Pouco       Razoavelmente

2.7 Que propôs a acção de formação?

- A gestão da empresa  
 Os próprios interessados  
 Outros? Especifique: \_\_\_\_\_

2.8 Em que medida a formação frequentada alterou (melhorou) o desempenho das suas funções? (assinale com X um e só uma resposta)

- Muito pouco       Pouco       Razoavelmente       Totalmente

3. A EMPRESA PROPORCIONA ACÇÕES DE FORMAÇÃO

- Todos os anos depois de ser feito um levantamento das necessidades de formação  
 Quando é introduzido uma nova máquina ou equipamento  
 Para dar resposta às solicitações feitas pelos próprios trabalhadores  
 Outros? Especifique: \_\_\_\_\_

4. RESULTADOS DA FORMAÇÃO

4.1 Notou alguma melhoria no rendimento das suas funções depois de ter frequentado o curso de formação assinalado? (assinale com X uma e só uma resposta)

- Logo após ter frequentado as acções de formação  
 Passado alguns meses após frequentar as acções de formação  
 Passado mais de 1 mês após frequentar as acções de formação  
 Não houve alterações

4.2 Se houve melhorias, de que forma é que se traduziram essas melhorias? (assinale na listagem por ordem decrescente 1,2,e,3, sendo 1 a mais importante, 2 a intermédia e 3 a menos importante)

- Melhoria na capacidade de resposta aos clientes internos da empresa  
 Melhoria na qualidade  
 Cumprimento de prazos  
 Melhoria na articulação/comunicação interna e externa  
 Melhoria na organização e gestão do trabalho

Outros? Especifique: \_\_\_\_\_

5. Quais considera serem os efeitos da formação profissional que exercem influência nos comportamentos e atitudes no desempenho das funções profissionais? (assinale com X uma e só uma resposta)

- Capacidade de dar sugestões que podem ajudar a melhorar o trabalho
- Maior abertura às mudanças
- Capacidade para trabalhar em grupo
- Sentido de responsabilidade
- Outros? Especifique: \_\_\_\_\_

5.1 Considera que esses novos comportamentos adquiridos através da formação profissional, podem influenciar positivamente a melhoria da competitividade da empresa? (assinale com X uma e uma resposta)

- Muita influência
- Alguma influência
- Pouca influência
- Nenhuma influência

Justifique: \_\_\_\_\_

5.2 Quais considera serem os principais responsáveis pela competitividade da empresa? (assinale com X uma e só uma resposta)

- Nível tecnológico
- Nível de qualificação e competência técnica do pessoal operacional
- Nível de qualificação e competência técnica das chefias
- Actuação da direcção
- Bom relacionamento entre os diversos níveis hierárquicos
- Outros. Especifique:

5.3 Enuncie algumas vantagens retiradas da formação profissional, que possam influenciar a melhoria geral da empresa (competitividade da empresa)

\_\_\_\_\_

*Obrigado pela sua colaboração.*

## INQUÉRITO AOS RESPONSÁVEIS DE DEPARTAMENTO

### 1. CARACTERIZAÇÃO PESSOAL

1.1 Sexo      M       F

1.2 Idade       anos

### 2. CARACTERIZAÇÃO DA FORMAÇÃO

(As suas respostas deverão incidir sobre a acção de formação no ano 2000), que decorreu de Abril a Julho de 1996)

2.1 Acha importante a empresa proporcionar acções aos trabalhadores?

Sim       Não

Porquê? \_\_\_\_\_

2.2 Considera que o número de acções desenvolvidas é suficiente face às necessidades de formação sentidas pelos trabalhadores?

Sim     Não

2.3 Os conteúdos de formação foram adequados às funções/tarefas desempenhadas pelos trabalhadores?

Muito pouco     Pouco     Razoavelmente     Totalmente

2.4 Quem propôs a acção de formação?

- A gestão da empresa
- Os próprios interessados
- Outros? Especifique: \_\_\_\_\_

2.5 Em que medida a formação alterou (melhorou) o desempenho das tarefas dos indivíduos ex-formandos? (assinale com X uma e só uma resposta)

Muito pouco     Pouco     Razoavelmente     Totalmente

2.6 Se respondeu “Muito pouco” ou “Pouco”, indique a principal razão com um X a uma e só uma resposta:

- Carência de equipamentos adequados
- Carências de qualificações de base
- Não se verificaram quaisquer alterações nas práticas do trabalho (organização do trabalho)
- Deficiente aproveitamento por parte dos indivíduos das aprendizagens adquiridos em formação
- Outros? Especifique: \_\_\_\_\_

3. RESULTADOS DA FORMAÇÃO

3.1 Em que medida a formação frequentada pelos ex-formandos contribuiu para a melhoria do funcionamento da sua área/sector?

- Muito pouco     Pouco     Razoavelmente     Totalmente

3.2 Refira algumas melhorias verificadas no seu sector de trabalho, e que julgue dever-se à frequência da formação profissional dos trabalhadores:

---

3.2.1 Refira como essas melhorias se reflectem na competitividade da empresa  
(assinale com X as três melhorias por ordem decrescente de importância)

- Aumento da produção  
 Diminuição de reclamações  
 Aumento da qualidade do produto  
 Cumprimento de prazos  
 Outros. Especifique: \_\_\_\_\_

3.3 Considera que os comportamentos e atitudes adquiridos através da formação profissional podem influenciar positivamente a melhoria da competitividade da empresa? (assinale com um X uma e só uma resposta)

- Muita influência  
 Alguma influência  
 Pouca influência  
 Nenhuma influência

3.3.1 Justifique a sua resposta: \_\_\_\_\_

3.4 Costuma avaliar o desempenho dos seus colaboradores para saber se têm bom rendimento ou se o seu desempenho é insuficiente?

- Sim     Não

3.4.1 Como é que eles reagem a essa avaliação? (assinale com X uma e só uma resposta)

- Muito bem

- Bem
- Mal
- Outros? Especifique: \_\_\_\_\_

3.5 Ocorreu alguma situação (por exemplo: acidentes, atrasos, reclamações, etc.) em que o desempenho insuficiente de um trabalhador tenha sido causado por falta de formação?

Dê exemplos: \_\_\_\_\_

4. Propostas:

4.1 Indique aspectos relacionados com as práticas da formação que considera mais importante para a melhoria da competitividade dos recursos humanos da empresa (assinale por ordem decrescente, 1,2 e 3, sendo 1 a mais importante, 2 a intermédia e 3 a menos importante).

- Levantamento de necessidades de formação efectuadas pelas chefias
- Selecção dos formandos para a frequência das acções de formação
- Instalações / equipamentos destinados às acções de formação profissional
- Duração da formação
- Avaliação do impacto da formação na melhoria geral da empresa
- Outros? Especifique: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4.2 Explícite outros comentários que entenda fazer a propósito do impacto da formação profissional na competitividade dos recursos humanos e da empresa.

---

*Obrigado pela sua colaboração*

## Referências Bibliográficas

**ALMEIDA, A. (1992).** *A Formação Profissional como Instrumento de Mudança, Organizações e Trabalho, nº 7.* Lisboa: APSIOT.

**BERNARDO, J. (1994).** *O Universo das Pequenas Empresas e a Formação Profissional, Actas do Colóquio, Estado Actual da Investigação em Formação.* Porto: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.

**BOTERF, G. (1989).** *Comment Investir Information.* Paris: Les Éditions d'Organisation.

**BRITO, C. (1994).** *Gestão Escolar Participada.* Lisboa: Texto Editora.

CABRITO, B. (1994). *Educação – Economia: Em Busca de uma Ponte*. Porto: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.

CABRITO, B. (2002). *Economia da Educação*. Lisboa: Texto Editora.

CARVALHO, A. & DIOGO F. (2001). *Projecto Educativo*. Porto: Edições Afrontamento.

CASTELLS, M. (2002). *A Sociedade em Rede, Economia, Sociedade e Cultura*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

C.E.E. (1993). *Crescimento, Competitividade, Emprego. Os Desafios e as Pistas para entrar no Século XXI*. Bruxelas: C.E.E..

C.E.E. (1995). *Livro Branco sobre a Educação e a Formação: Ensinar e Aprender: Rumo à Sociedade Cognitiva*. Bruxelas: C.E.E..

C.E.E. (2000). *POEFDS – Programa Operacional, Emprego, Formação e Desenvolvimento Social 2000-2006*. Bruxelas: C.E.E..

CORNU, R. (2001). *Education, Savoir et Production*. Bruxelas : Editions de l'Université de Bruxelles.

DELLORS, J. (2003). *Educação – Um Tesouro a Descobrir: Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI*. Bruxelas: UNESCO

EIRAS, R. (2003). *U.E., Análise de Emprego em Portugal*. Lisboa: Semanário Expresso.

EUROSTAT, (2002). *Anuário da Competitividade Mundial de 2001*, Bruxelas:

I.M.D.. (Institute for Management Development)

FERNANDEZ, A. (1994). *Flexibilidade, O Novo Paradigma da Produção e as Respostas Flexíveis da Formação numa Organização Qualificante*. Caldas da Rainha: Eurotecnet.

FERREIRA, C. (1991). *Nova Tecnologia e Tendência de Mudança Organizacional do Trabalho em Portugal, Organizações e Trabalho*, nº 5. Lisboa: APSIOT.

FERREIRA, V. (1990). *A Avaliação da Formação, Emprego e Formação*, nº 12. Lisboa: IEFP.

FRAGÃO, C. (1996). *Trabalho, Formação, Qualificação, Reflexos e Propostas, Fórum Emprego e Formação*. Lisboa: Ministério do Trabalho.

<http://europa.eu.int/comm/eurostat>

<http://www.ine.pt>

<http://www.min-edu.pt>

<http://www.mtss.gov.pt>

<http://www.oecd.org>

GÓIS, M.& PAIS, M. (2000). *Introdução à Economia*. Lisboa: Texto Editora.

GRACIO, S. (1997). *Dinâmicas da Escolarização e das Oportunidades Individuais*. Lisboa: Educa

ISEG, (2002). *Qualificação dos Trabalhadores Portugueses*. Lisboa: Centro de Investigações Regionais e Urbanas.

KETELE, J. (1993). *Méthodologie du Recueil d'Informations*. Lisboa : Instituto Piaget.

KÓVACS, I. (1994). *Participação no Contexto da Competitividade, Organizações e Trabalho*, nº 12. Lisboa: APSIOT.

KÓVACS, I. (1996). *A Aprendizagem ao Longo da Vida e as Empresas, Euroformação*. Lisboa: FIL.

LAGARTO, J. (2002). *Ensino a Distância e Formação Contínua*. Lisboa: Instituto para a Inovação e Formação.

LAGARTO, J. (2002). *E-Learning, o Papel dos Sistemas de Gestão da Aprendizagem na Europa*. Lisboa: INOFOR.

LENCASTRE, G. (1993). *Qualidade e Eficácia na Formação*. Lisboa: IEFP.

LOPES, M. (1995). *Estratégias de Qualificação e Metodologias de Avaliação*. Oeiras: Celta Editora.

MADRELINO, F. (2006). *Editorial, Revista Formar, nº 56*. Lisboa: IEFP.

MARQUES, R. (1999). *A Escola e os Pais*. Lisboa: Texto Editora.

MORENO, C. (2005). *Competitividade, Inovação e Emprego*. Lisboa: DGEEP

MARTINS, J. (1989). *A Procura da Eficácia através da Avaliação, Emprego e Formação, nº 9*. Lisboa: IEFP.

MATEUS, A. (1994). *Reflexões para uma Estratégia de Especialização da Região de Lisboa e Vale do Tejo*. Lisboa: Fórum da Região de Lisboa e Vale do Tejo, FIL.

MONIZ, A. (1997). *Evolução das Qualificações e das Estruturas de Formação em Portugal, Coleção Estudos, nº 19*. Lisboa: IEFP.

MONIZ, A. & KÓVACS, I. (2001). *Sociedade da Informação e Emprego, Coleção Cadernos de Emprego, nº 28*. Lisboa: MTS/DGEFP

OLIVEIRA, L. (1994). *Trajectórias, Identidades, Projectos Profissionais e Sucesso na Formação, Actas do Colóquio, Estado Actual da Investigação em Formação*. Porto: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.

PARENTE, C. (1995). *Avaliação de Impacto da Formação sobre as Trajectórias Profissionais e a Competitividade Empresarial*. Lisboa: ISCTE.

PETRELLA, R. (1994). *As Armadilhas da Economia de Mercado para a Formação no Futuro, Formação Profissional, nº 3*. Berlim: CEDEFOP.

PINTO, N. (2002). *A Produtividade. Revista Dirigir, nº 77/78. Lisboa: IEFP.*

PIRES, A. (1994). *As Novas Competências Profissionais, Formar, Revista dos Formadores. Lisboa: IEFP.*

RODRIGUES, M. (1994). *Competitividade e Recursos Humanos. Lisboa: Dom Quixote.*

SANTOS, M. (1995). *Competitividade e Novos Modelos de Produção, Organizações e Trabalho, nº 14. Lisboa: APSIOT.*

TEODORO, A. (2001). *A Construção Política da Educação. Porto: Edições Afrontamento.*

VASCONCELOS, F. (1999). *Projecto Educativo. Lisboa: Texto Editora.*

#### ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 – Produtividade na Indústria P.I.B. por pessoa empregada na Indústria .....	3
Quadro 2 – Percentagem que a Produtividade da cada País representa em relação à Média U.E. 15 .....	4
Quadro 3 – Qualidade de Vida .....	6
Quadro 4 – Índice de Desenvolvimento Humano .....	8
Quadro 5 – % da População de Portugal e dos Países do Leste candidatos à U.E. com ensino secundário .....	11
Quadro 6 – Taxa de Desemprego por Géneros .....	26
Quadro 7 – Taxa de Desemprego Por Idades .....	27
Quadro 8 – População Desempregada segundo Grau de Instrução e Duração do Desemprego (%) .....	27
Quadro 9 – Evolução da População Empregada por Sexo e Níveis de Ensino em Portugal 1991/2001 .....	29
Quadro 10 – Emprego em Part-Time (%) .....	31
Quadro 11 – Trabalhadores (25-64 anos) com Vínculo Contratual Temporário segundo o Nível Educacional em 2000 (%) .....	31
Quadro 12 – População Total segundo Grau de Instrução Completo (%).....	35

Quadro 13 – População a Estudar ou em Formação (milhares) .....	37
Quadro 14 – Abandono Escolar Precoce, % entre 18 e 24 anos com pelo menos o 9º Ano de Escolaridade e sem ter frequentado nenhuma Acção de Formação ..	39
Quadro 15 – Acções de Formação Profissional nas Empresas .....	41
Quadro 16 – Abandono Escolar Precoce - % entre 18 e 24 anos em 2002 e 2003.....	43
Quadro 17 – Posição de Portugal na UE quanto a Níveis de Escolaridade .....	43
Quadro 18 – Empresas que realizam Formação .....	72
Quadro 19 – Evolução do Nível de Escolaridade dos Trabalhadores de Diferentes Qualificações Profissionais em Portugal entre 1995 e 2002 .....	76
Quadro 20 – Escolaridade da População com Idade entre 25 e 34 anos .....	79
Quadro 21 – Escolaridade da População com Idade entre 25 e 64 anos .....	79
Quadro 22 – População Empregada por Níveis de Escolaridade e por Sexo em Portugal em 2002 .....	81
Quadro 23 – Domínios e Referências da Formação .....	108
Quadro 24 – Constituição do Movimento de Avaliação .....	109
Quadro 25 – P.I.B. por Habitante .....	114
Quadro 26 – Produtividade e Salários em Portugal e em Outros Países em 2002 .....	116
Quadro 27 – Nível de Escolaridade dos Empregados e Desempregados em 2004/2005 .	116
Quadro 28 – Os Cinco Países de Tipo e de Base nos Índices de Desenvolvimento Humano .....	122
Quadro 29 – Algumas Diferenças entre o Tipo de País Desenvolvido e País Subdesenvolvido .....	123
Quadro 30 – Investimento em Investigação e Desenvolvimento (I&D) em Portugal e em Outros Países e Percentagem deste Financiado pelo Estado e pelas Empresas .....	124
Quadro 31 – Algumas Diferenças na Educação e Pesquisa entre Países .....	125
Quadro 32 – Impacto das Políticas Públicas .....	128
Quadro 33 – Ganho Médio Mensal dos Homens e das Mulheres em Portugal de acordo Com o Nível de Escolaridade em 2002 em Euros .....	134
Quadro 34 – Taxa de Abandono Escolar por Sexos da População entre os 18 e 24 anos em Portugal no ano de 2001 .....	134
Quadro 35 – Evolução Total e por Sexos dos Diplomados do Ensino Superior em Portugal .....	135
Quadro 36 – Níveis de Habilitações Escolares dos Recursos Humanos .....	148
Quadro 37 – Distribuição por Grupos Etários .....	148
Quadro 38 – Repartição por Sexos .....	149
Quadro 39 – Número Total de Acções Internas e Externas .....	149
Quadro 40 – Áreas de Formação Desenvolvidas de 2000-2005 .....	150
Quadro 41 – Principal Razão para a Frequência da Acção de Formação .....	154
Quadro 42 – Principais Efeitos da Formação Profissional .....	154
Quadro 43 – Influência das Acções de Formação no Desempenho Profissional .....	155
Quadro 44 – Melhorias Visualizadas na Empresa .....	156
Quadro 45 – Factores Responsáveis pela Competitividade da Empresa .....	156
Quadro 46 – Produtividade no Período de 2000-2005 .....	161
Quadro 47 – Índice de Qualidade no Período 2000-2005 .....	161
Quadro 48 – Acidentes Registados / Horas de trabalho .....	161

## INDICE GERAL

Resumo .....	II
Absctrat .....	III
Agradecimentos .....	IV
Siglas Utilizadas .....	V
Introdução .....	VI
Parte I – Enquadramento Teórico do Estudo – Definição de Problemas e Conceitos	
1. A Economia e a Produtividade .....	2
1.1. A Economia Portuguesa está a perder competitividade .....	2
1.1.1. Produtividade: o factor crítico da economia portuguesa .....	5
1.1.2. O problema económico e social .....	7
1.2. O Trabalho e a Educação .....	9
1.2.1. Trabalho pouco valorizado – reconversão é urgente .....	9
1.2.2. O grande atraso na educação .....	10
1.2.3. O mercado de trabalho: presente e futuro .....	12
1.3. A Educação ao Serviço da Sociedade .....	13
1.3.1. Preparados para aprender .....	13
1.3.2. Uma escola ao serviço da comunidade .....	14
1.3.3. Gestão escolar para a qualidade .....	15
1.3.4. Inovação do sistema de ensino .....	16
1.3.5. Eficácia e eficiência das organizações .....	18
1.4. Relações do Sistema Económico .....	19
1.4.1. Definição das variáveis .....	20
1.4.2. Investimento .....	20
1.4.3. Tecnologia .....	21
1.4.4. Emprego .....	22
1.4.5. Produtividade .....	23
1.4.6. Competitividade .....	23
1.5. Implicações na Estrutura Organizacional .....	24
2. A Situação Social e Económica Portuguesa .....	26
2.1. Breve Caracterização Sócio-Económica de Portugal .....	26
2.2. Caracterização da Educação e Formação em Portugal .....	32
2.3. A Problemática da Formação em Portugal .....	47
2.4. A Formação / Educação e as Pequenas Empresas .....	51
2.5. A Problemática da Qualificação e das Competências no Mercado de Trabalho.	53
3. A Educação e Formação Profissional .....	57
3.1. A Educação no Mundo .....	57
3.2. As Tecnologias e a Educação .....	61
3.3. A Aprendizagem ao Longo da Vida .....	65
3.4. A Formação Profissional .....	70
3.4.1. O Investimento na Formação .....	72
3.4.2. Implicação da dimensão tecnológica e organizacional na formação profissional .....	75
3.4.3. A formação profissional no contexto da Empresa .....	79
4. A Relação entre as Práticas de Formação e o Reforço das Competências Profissionais .....	93
4.1. A Emergência das novas Qualificações e Competências .....	93
4.2. As novas Competências Profissionais: do modelo de Qualificações ao modelo de Competências .....	96
4.3. A Relação entre Formação Profissional e a Competitividade dos Recursos Humanos .....	100
4.4. Contextualização da Avaliação no âmbito da Formação Profissional .....	102
4.4.1. A avaliação e a eficácia da formação .....	104
4.4.2. Modelos de avaliação .....	105
4.4.3. Momentos de avaliação .....	109
4.4.4. Reflexão sobre “efeitos “ da formação .....	110

5.	O Contributo da Educação para a Qualidade de Vida .....	113
5.1.	A Educação, Crescimento e Desenvolvimento Económico .....	113
5.2.	A Medição dos Efeitos da Educação na Produtividade .....	129
5.2.1.	A equação de Mincer .....	135
5.2.2.	A função / produção Cobb-Douglas .....	136
5.2.3.	O problema da medição – O que queremos medir e porquê .....	138
Parte II – Investigação de Campo - Estudo Exploratório .....		141
1.	Objecto da Investigação .....	142
2.	Natureza e Metodologia da Investigação .....	142
2.1.	Instrumentos de Recolha de Dados .....	143
2.2.	Avaliação das Acções de Formação .....	144
3.	Caracterização da Empresa X .....	145
3.1.	Estrutura Organizacional .....	146
3.2.	Mercados: Clientes e Fornecedores .....	146
3.3.	Estratégias de Produção .....	147
3.4.	Novos Princípios da Organização Industrial .....	147
3.5.	Política de Recursos Humanos .....	147
3.6.	Desenvolvimento da Investigação de Campo tendo a Formação Profissional e o seu Impacto na Produtividade da Empresa .....	149
3.6.1.	Análise decorrente das acções de formação .....	152
3.6.2.	Análise do inquérito .....	153
3.6.3.	Análise da entrevista e observações de campo .....	157
3.6.4.	Nível de eficácia das acções de formação .....	158
3.6.5.	Procedimentos de análise com base na consulta de registos internos da Empresa .....	160
4.	Síntese Global da Interpretação dos Resultados .....	162
Conclusão.....		166
Anexos .....		172
Referências Bibliográficas .....		184
Índice de Quadros .....		188
Índice Geral .....		190