



A. Estado, Poderes e Sociedade

B. Estruturas Produtivas, Trabalho e Profissões

C. Educação e Desenvolvimento

D. Território, Ambiente e Dinâmicas Regionais e Locais

E. Cultura, Comunicação e Transformação dos Saberes

F. Família, Género e Afectos

G. Teorias, Modelos e Metodologias

Sessões Plenárias

## Observatórios de inserção e acompanhamento profissional

### Um instrumento na interacção entre sistema de ensino e formação e sistema de emprego

*Mariana Gaio Alves e Maria Teresa Ambrósio*

#### Nota introdutória

O trabalho de investigação que vimos desenvolvendo tem por objecto as relações e articulações entre percursos educativos, formativos e profissionais de licenciados ou, numa formulação mais ampla, as relações entre sistema de formação e ensino e sistema de emprego no caso de recursos humanos de nível superior. Na sequência desse trabalho de investigação, a presente comunicação consiste numa tentativa de concretizar uma primeira reflexão em torno dos objectivos, metodologias e concepções que devem estar subjacentes a um observatório de inserção e acompanhamento profissional que pretenda avaliar permanentemente as articulações entre qualificações dos diplomados do sistema de ensino e formação e as necessidades detectadas no mercado de trabalho.

Assim sendo, este trabalho não visa enunciar, no final da comunicação, uma definição rigorosa das modalidades de funcionamento em Portugal de um observatório de inserção e acompanhamento profissional dos recursos humanos de nível superior. A construção de um observatório deste tipo para o caso dos diplomados da Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Nova de Lisboa, é o objectivo final de um projecto de investigação que aguarda financiamento e que pretendemos desenvolver em colaboração com outras instituições de ensino superior da Europa. Esta comunicação corresponde a uma fase preliminar desse projecto de investigação, pelo que tem como objectivo, somente, reflectir sobre o quadro conceptual e metodológico que deverá estar subjacente à concepção de um observatório de inserção e acompanhamento profissional adequado para explorar as dinâmicas de construção da qualificação técnica, profissional e pessoal exigida hoje no mundo do trabalho.

Para tal, numa primeira parte da comunicação, procuramos explicitar as questões e problemáticas que julgamos essencial ter em conta na análise das relações entre sistema de ensino e formação e sistema de emprego, clarificando qual a pertinência, no contexto actual, de instrumentos do tipo dos observatórios. Na segunda parte da comunicação, analisam-se os dados recolhidos sobre dois observatórios existentes em Portugal como forma de aprofundar a reflexão crítica em torno das concepções, metodologias e objectivos dos observatórios centrados na problemática das articulações entre sistema de ensino e formação e sistema de emprego.

#### As relações entre sistema de ensino e formação e sistema de emprego

##### *A autonomia das instituições de ensino e formação relativamente ao sistema de emprego no período após a IIª Grande Guerra*

No período que se seguiu à IIª Guerra Mundial, assistiu-se na Europa a um significativo esforço de reconstrução, reorganização e relançamento das economias. Para tal, julgou-se adequado na época implementar e difundir, ao nível das organizações de trabalho, modelos que hoje designamos de tayloristas.

A concepção taylorista assentava na “ilusão de uma completa racionalidade” (Suleman, 1995, p.14) encarando o recurso humano como uma qualquer outra “peça mecânica” parte integrante de uma determinada “linha de montagem”. Desta forma, o recurso humano era desprovido de qualquer liberdade, responsabilidade e autonomia sendo o trabalho decomposto e organizado em cadeia. Segundo a lógica taylorista, as funções de concepção e execução deviam estar

claramente separadas e segmentadas, com vista à produção em massa.

Neste contexto, tornava-se possível recrutar uma maioria de pessoal desqualificado, dispensando-lhe na empresa uma preparação para a vida profissional que assentava, essencialmente, numa pedagogia de tipo demonstrativo com o objectivo de habilitar o indivíduo a executar uma determinada tarefa circunscrita e rotineira. Este método ficou conhecido como *training within industry*, designação que se justifica pelo facto de os modelos de organização taylorista terem sido desenvolvidos sobretudo em contexto industrial, pois este sector era tido como o mais importante, considerando-se que o crescimento industrial daria lugar ao crescimento económico.

A mesma racionalidade técnico-económica orientava, nesta época, a forma como se equacionavam a educação e a formação. De acordo com a “teoria do capital humano” então vigente, a educação e a formação eram tidas sobretudo como um investimento individual, baseado numa racionalidade de cálculo económico, visando a obtenção de um determinado nível de rendimentos e status social. Com efeito, defendia-se na época que a cada diploma corresponderia de forma mecânica um determinado posto no mercado de trabalho, o qual permitiria ao indivíduo colher os benefícios do seu investimento em educação e formação. Nesta perspectiva de correspondência mecânica entre diploma e posto de trabalho, a educação e a formação centravam-se na transmissão de saberes, considerando-se que “toda a diferença entre conhecimentos adquiridos e conhecimentos utilizados no acto de produção é uma disfunção” (Tanguy, 1986, p. 191).

**Em síntese**, no período após a IIª Grande Guerra o sistema de ensino e formação e o sistema de emprego parecem ser concebidos e analisados separadamente, isto é, cada um de forma “autónoma”.

[1] Este posicionamento traduz-se no pressuposto, no quadro das teorias tradicionais do mercado de trabalho então vigentes, da independência e atomicidade entre oferta e procura de trabalho (Rodrigues, 1992, p. 26).

No entanto, isto não significa que o investimento no sector educativo não seja considerado um factor que pode beneficiar a implantação de um processo de crescimento económico e industrial que conduza

ao Desenvolvimento. [2] A massificação do acesso à escolaridade é então vista como um fenómeno que necessariamente beneficiaria o Desenvolvimento, bastando para tal uma elevação do nível de escolaridade das populações e um aumento do número de licenciados. Nos anos 60, a posse de um diploma de ensino superior, para além do prestígio social que significava, constituía uma vantagem comparativa importante no confronto dos indivíduos com o sistema de emprego.

### Anos 70/80: emergência da heteronomia das instituições de ensino e formação relativamente ao sistema de emprego

Na década de 70, o modelo de estabilidade e crescimento económico anteriormente vigente começa a ser questionado, em função quer da crise económica que começa a instalar-se, associada nomeadamente à crise petrolífera de 1973, quer da observação de diferentes conflitos sociais (ex: Maio de 68). O próprio facto de a indústria constituir o principal sector de actividade e a base de toda a economia, começa a ser questionado com o crescimento em ritmo acelerado do emprego terciário. Se no início da década de 70 a crise podia ainda ser considerada um conjunto de perturbações localizadas e transitórias, a partir dos anos 80 a crise começa a ser encarada como duradoura e estrutural exigindo mudanças de fundo (Rodrigues, 1992, p. 38). As mudanças exigidas pela

crise, parecem poder ser associadas a um movimento teorizante global [3] que consiste em atribuir uma maior importância e mesmo um papel central aos indivíduos, quer nas organizações e processos de ensino e formação, quer nas organizações e processos de trabalho.

No que diz respeito às organizações de trabalho, a imagem do recurso humano enquanto peça mecânica de determinada engrenagem, é substituída pela imagem do recurso humano enquanto indivíduo com valor de pessoa singular a quem é atribuído um papel central na gestão dos contextos de trabalho. De facto, tende a difundir-se amplamente na actualidade a noção de que toda a inovação, reacção rápida e flexibilidade dependem da existência de recursos humanos qualificados, informados, formados e motivados. Isto, na medida em que enfrentar os desafios de um mercado marcado pela difusão de novas tecnologias, pela internacionalização da economia e integrado num contexto de mudança sócioeconómica e cultural parece exigir uma estratégia de desenvolvimento das empresas “antropocêntrica” (Kovacs et al., 1994, p. 129) que atribua grande importância ao factor humano e organizacional.

Neste domínio, diversas questões se colocam na actualidade como por exemplo: que modelos de organização de trabalho implementar de modo a promover a competitividade das organizações? Que características deverão ser favorecidas nos recursos humanos de modo a que estes desempenhem um papel central na gestão dos contextos de trabalho actuais?

Como resposta provisória a esta última questão, é possível avançar que a importância acrescida

dos recursos humanos nas organizações de trabalho alarga as exigências que lhes são feitas em matéria de desempenho profissional. Assim, não importa apenas dominar os conhecimentos técnicos necessários para desempenhar determinada função profissional, mas interessa também ter em conta as capacidades relacionais e competências sócio-afectivas dos trabalhadores. Este tipo de capacidades e competências, derivam de características pessoais e estão ligadas a processos de socialização, parecendo tornar-se imprescindíveis nos actuais contextos de trabalho marcados pelo carácter precário e transitório dos saberes, a complexificação crescente das tarefas e a não compartimentação entre diferentes serviços e especialistas.

Também neste domínio várias questões se colocam na actualidade, nomeadamente: que características podem ser abrangidas por esta designação de competências e capacidades não técnicas? Como se desenvolvem este tipo de competências e capacidades? A possibilidade de que o sistema de ensino e formação, de alguma forma, contribua para o desenvolvimento destas capacidades e competências, obriga a equacioná-lo como um sistema que interfere nos processos de desenvolvimento do sujeito e das suas capacidades.

De facto, é neste período que da organização e concepção de um sistema de ensino e formação centrado nos saberes a transmitir e aprender, se passa a um sistema de ensino e formação centrado no aluno enquanto actor do seu percurso escolar (Tanguy e Ropé, 1994, p. 242). Por um lado, é de notar que esta alteração reflecte o tal movimento de mudança global (já identificado ao nível das organizações de trabalho), traduzindo-se na atribuição de um papel mais central aos indivíduos no seio dos processos de ensino e formação. Por outro lado, sublinhe-se que tal alteração parece tornar insuficiente a análise dos fenómenos de educação/formação tendo por base, sobretudo, o cálculo dos mais variados indicadores (taxas de custos e de escolarização, número de diplomados, etc.) numa perspectiva essencialmente quantitativa; constatando-se igualmente a insuficiência de perspectivas mecanicistas segundo as quais a massificação do acesso à educação conduziria por si só ao desenvolvimento e existiria uma correspondência mecânica entre diploma e posto de trabalho. Nestas condições, em face da insuficiência das perspectivas mecanicistas anteriormente vigentes, parece necessário introduzir uma perspectiva de análise mais qualitativa centrada nos processos e conteúdos de ensino e formação. Tendo em conta as questões que actualmente se colocam nos domínios do ensino, formação e emprego, a introdução dessa óptica de análise mais qualitativa parece traduzir-se numa atenção crescente conferida à intensificação da interacção entre sistema de ensino e formação e sistema de emprego. Isto, para que seja possível equacionar de forma mais articulada as questões do ensino, formação e emprego, promovendo-se, de algum modo,

a “heteronomia”<sup>[4]</sup> das instituições de ensino e formação relativamente ao sistema de emprego. Importa sublinhar, a propósito, que este movimento de aproximação entre sistema de ensino e formação e sistema de emprego, não significa que se defenda a necessidade de “adequar” as modalidades de ensino e formação às necessidades do sistema de emprego. Os dois sistemas parecem poder influenciar-se mutuamente estabelecendo não uma relação de tipo “adequacionista”, mas sim uma “coerência dinâmica entre necessidades de um mercado de trabalho em evolução e oferta de qualificações” (Suleman, 1995, p. 56).

De que forma este conjunto de alterações que afectam os contextos de trabalho e que são acompanhadas de um reequacionar sobre as questões do ensino e da formação, se têm vindo a traduzir em tendências de mudança institucional e organizativa do sistema de ensino e formação? Com o objectivo de que o investimento educativo beneficie efectivamente o Desenvolvimento, promovendo uma mais estreita interacção entre questões do ensino e formação e questões do trabalho e emprego, diversas tendências de mudança institucional e organizativa têm sido observáveis. Refira-se, primeiramente, a constituição de partenariados, ou seja, o estabelecimento de relações de colaboração e cooperação entre o sistema de ensino e formação e diferentes entidades (associações culturais e locais, municípios, diferentes instituições pertencentes ao mundo do trabalho, etc.). Embora esta tendência nos pareça marcar o sistema de ensino e formação no seu todo, interessa-nos centrar sobretudo no sistema de ensino e formação de recursos humanos de nível superior e na sua articulação com o sistema de emprego. Neste domínio, “a iniciativa de algumas instituições de ensino superior, multiplicando formas de ligação ao mundo económico tem tido alguma correspondência nas empresas” (Grácio, 1994, p. 97), isto apesar de “nunca se ter constituído entre nós uma tradição firme de intervenção patronal nas questões de ensino” (Grácio, 1994, p. 97) pois, aparentemente, na 1ª República parecia haver vontade política mas ao patronato faltava dimensão, enquanto no Estado Novo parecia não haver vontade política.

A constituição de partenariados, ao aproximar contextos de ensino e formação e contextos de trabalho, pretende favorecer uma dinâmica de interacção entre “saberes-formação teórica” e “fazer-trabalho”, valorizando espaços que, embora não estando integrados no sistema formal de ensino e formação, parecem ter um papel a desempenhar na aprendizagem. Neste domínio, colocam-se diversas questões, por exemplo: qual o valor a atribuir à experiência no contexto de trabalho, enquanto elemento formador e produtor de saberes? Como tornar formativas as experiências vividas pelos sujeitos nos seus contextos de trabalho?



Ainda procurando identificar tendências de mudança organizativa e institucional no sentido de uma interacção mais intensa entre ensino, formação e emprego, refira-se que as mutações ao nível do sistema de ensino e formação tem visado a aproximação não apenas de “espaços” de trabalho e formação (através da constituição de partenariados), mas também de “tempos” de trabalho e formação. Na verdade, na actualidade parece ser identificável uma tendência no sentido de considerar que, ao longo de toda a sua vida profissional, o sujeito pode ter necessidade de recorrer, em determinados momentos, ao sistema de ensino e formação para actualização e renovação de conhecimentos e para o desenvolvimento de capacidades. Trata-se de atribuir uma importância crescente à formação contínua, admitindo que os recursos humanos não constituem “peças mecânicas” nos seus contextos de trabalho, mas sim sujeitos em permanente desenvolvimento, adaptação e aprendizagem.

A pertinência da formação contínua na actualidade justifica-se, essencialmente, pela constatação de que não existe uma correspondência mecânica entre dado diploma e dado posto de trabalho. Pelo contrário, de um mesmo diploma é possível retirar conhecimentos que podem ser potencializados num conjunto diversificado de postos de trabalho, admitindo-se uma grande mobilidade profissional dos indivíduos ao longo do seu percurso de vida. Deste modo, acentua-se a importância da formação enquanto instrumento para ajustar continuamente o perfil dos sujeitos aos postos de trabalho que ocupam.

Para além disto, a importância da formação contínua é também evidente num contexto em que o desemprego se generaliza, tornando-se necessário reconverter e renovar qualificações com o objectivo de evitar o paradoxo da coexistência de altos níveis de desemprego e falta de mão de obra qualificada. Neste domínio, diversas questões passam a ser objecto de uma maior atenção: qual o efeito deste fenómeno de aumento do desemprego sobre a importância conferida nas sociedades contemporâneas ao trabalho, isto é, não será que a expansão do desemprego origina

um menor investimento simbólico por parte das populações em matéria de trabalho e emprego? <sup>[5]</sup> Outras questões que se colocam ainda neste domínio: como decorrem os processos de (re)inserção na vida activa após os períodos de desemprego? Que formação é mais adequada para cada situação específica (emprego, desemprego, reconversão,...)? Se a expansão do desemprego origina provavelmente, para os jovens recentemente saídos do sistema de ensino e formação, um alargamento do período de transição para a vida activa, que efeitos poderá ter este fenómeno nos estilos de vida, expectativas e aspirações dos jovens?

É de notar que, num contexto em que o desemprego tende a generalizar-se, os licenciados recentemente saídos das universidades sentem também dificuldades. Se durante os anos 60 as vantagens dos diplomados do ensino superior eram evidentes (vantagens sob a forma não só de honorários mais elevados, mas também de maior facilidade de acesso e estabilidade no emprego), parece assistir-se a uma diminuição destas vantagens a partir do início dos anos 70 (OCDE, 1989, p. 57). Pelo facto de se ter massificado o acesso ao ensino superior, constata-se actualmente uma certa “desvalorização” do diploma de ensino superior, sendo verificável que estes diplomados se diferenciam no confronto com o mercado de trabalho em função das capacidades de mobilizar os conhecimentos adquiridos na formação académica em situações concretas, mas também em função de outras variáveis como a área de licenciatura, o sexo e a idade.

**Em síntese**, nas décadas de 70 e 80 parece começar a ser privilegiada a “heteronomia” das instituições de ensino e formação relativamente às instituições de emprego, ou seja, a intensificação das articulações e interacções entre umas e outras. A emergência deste tipo de preocupações ocorre no contexto “pós-taylorista” cuja característica genérica comum ao domínio do emprego e ao domínio da educação/formação se traduz na atribuição de uma maior centralidade ao sujeito nas análises e propostas de intervenção. Além disso, o contexto “pós-taylorista” parece caracterizar-se pelo fim do mito do “pleno emprego” associado ao agravamento do desemprego, pela introdução de novas tecnologias e pela internacionalização da economia que exigem novos modelos organizacionais de trabalho e também pelo crescimento do emprego terciário.

Este cenário, conduz a constatar a impossibilidade de mecanicamente ajustar diplomas e postos de trabalho, apontando para a necessidade de uma intensa interacção entre instituições de ensino e formação e instituições de emprego, permitindo que emprego e formação sejam processos interdependentes e concomitantes no percurso de vida de um indivíduo.

Desta forma, ressalta a importância de desenvolver análise e reflexão numa área charneira situada entre os contextos de ensino e formação e os contextos de trabalho, visando nomeadamente a construção de instrumentos que permitam dar conta das articulações e interacções entre uns e outros. De notar que ensino/formação e emprego, têm correspondido tradicionalmente a objectos de estudo de disciplinas distintas e a áreas de intervenção de instituições e serviços distintos. Na promoção da “heteronomia” do sistema de ensino e formação relativamente ao sistema de emprego, parece assim exigir-se um enorme esforço de articulação e conjugação de disciplinas, serviços e instituições que tradicionalmente se consideram totalmente independentes.

## **Instrumentos das relações entre sistema de ensino e formação e sistema de emprego: os observatórios de inserção e acompanhamento profissional**

É no quadro da necessidade de uma maior interacção entre sistema de ensino e formação e sistema de emprego que tem de ser equacionado o surgimento de diversos instrumentos (observatórios, redes de acompanhamento e orientação pessoal e profissional,...) que facilitem e promovam a convergência entre oferta e procura de trabalho ou, noutros termos, entre ensino/formação e necessidades do mercado de trabalho. Saliente-se, neste âmbito, os observatórios de inserção e acompanhamento profissional enquanto meios para obter uma informação permanente e actualizada sobre diferentes variáveis, que facilite a análise da forma como se processa a passagem para a vida activa e o percurso profissional posterior dos indivíduos tendo em conta o ensino e a formação que seguiram.

Nesta perspectiva, parece-nos que os observatórios podem fornecer informação fundamental de base para efectuar a avaliação do sistema de ensino e formação, indicando o sentido de reformas eventualmente necessárias, mas também para vigiar o sistema de emprego, suas necessidades e exigências. A difusão dos resultados obtidos, através dos observatórios, poderá ser útil também no planeamento da formação contínua, fornecendo informações que permitam favorecer o ajustamento entre indivíduos e postos de trabalho.

Qualquer análise e tomada de decisão sobre o sistema de ensino e formação e o sistema de emprego com base na informação recolhida através dos observatórios, não pode esquecer que os dois se influenciam mutuamente numa relação não adequacionista mas de “coerência dinâmica”.

## **Concepções, metodologias e objectivos dos observatórios de inserção e acompanhamento profissional**

### *Apresentação dos observatórios portugueses: OEVA e OEFP*

Na tentativa de identificar os observatórios existentes em Portugal encontrámos referência a dois instrumentos do tipo que nos propomos analisar, isto é, observatórios que se orientem para o levantamento e análise de aspectos relacionados com as relações entre sistema de ensino e formação e sistema de emprego. Estamos a referir-nos ao “Observatório de Entradas na Vida Activa” (OEVA) e ao “Observatório do Emprego e Formação Profissional” (OEFP). Apresentamos, neste primeiro capítulo da segunda parte, as informações recolhidas sobre estes dois observatórios através da análise de diferentes documentos: textos relativos à organização e metodologias dos observatórios, textos que sistematizam os dados recolhidos e instrumentos de recolha de dados.

O OEVA foi o primeiro destes dois observatórios a entrar em funcionamento (a data da sua criação remonta a Abril de 1986) envolvendo as seguintes instituições: Gabinete de Estudos e Planeamento do Ministério da Educação, Departamento de Estudos e Planeamento do Ministério do Emprego e Segurança Social, Instituto do Emprego e Formação Profissional. O acordo de criação do OEVA foi revisto em 1990, passando o Gabinete de Educação Tecnológica, Artística e Profissional (Ministério da Educação) a constituir mais uma das entidades responsáveis por este observatório.

O OEFP, criado mais recentemente (Fevereiro de 1993), apresenta um enquadramento institucional mais complexo. O seu funcionamento é assegurado pelo IEFP através dos seus serviços centrais (Divisão de Serviços de Estudos do Mercado de Emprego), regionais (Delegações Regionais), locais (Centros de Emprego e Centros de Formação Profissional) e com base numa Unidade Central de Coordenação. A Unidade Central de Coordenação é presidida por um representante do Secretário de Estado do Emprego e Formação Profissional e integrada ainda por representantes do Ministério da Educação, representantes do Ministério do Emprego e Segurança Social; integram ainda esta Unidade Central de Coordenação representantes da Confederação dos Agricultores de Portugal (CAP), da Confederação do Comércio (CCP), da Confederação da Indústria Portuguesa (CIP) e também representantes da Confederação Geral dos Trabalhadores Portugueses (CGTP-IN) e da União Geral de Trabalhadores (UGT). Além destes elementos, prevê-se a possibilidade de participarem nos trabalhos da Unidade Central de Coordenação, quando os trabalhos o justifiquem, peritos consultores, representantes de outros ministérios e das Regiões Autónomas dos Açores e da Madeira.

Com base nesta informação sobre as estruturas institucionais dos dois observatórios, e também a partir da designação atribuída a cada um deles, é possível adivinhar algumas características essenciais que os distinguem. O OEVA, tal como o nome indica, parece ter como principal domínio de interesse a análise dos processos de transição para a vida activa, abordando, nomeadamente, as relações entre formação recebida e exigida no emprego, a avaliação da formação e das atitudes face ao

emprego. Assim sendo, realizaram-se no seu âmbito inquéritos de inserção<sup>[6]</sup> a diferentes grupos de diplomados dos vários níveis e sub-sistemas de ensino/formação (ex: jovens saídos das Escolas Superiores Agrícolas, ex-formandos de cursos do Sistema de Aprendizagem, ex-formandos de cursos de formação profissional, etc.).

No que diz respeito ao outro observatório em análise — OEFP — adivinha-se um maior enfoque nas questões relacionadas com a situação e evolução do emprego em termos qualitativos e quantitativos, tendo em conta as qualificações e procurando dar conta da eficácia das políticas de emprego e formação. No entanto, apesar desta formulação em que se relacionam emprego, formação e qualificações, a análise dos documentos em que são sistematizados os dados recolhidos, parece demonstrar que às qualificações e à formação profissional tem sido até agora conferida pouca atenção.

No âmbito deste observatório, parece ter vindo a efectuar-se, essencialmente, uma caracterização o mais exacta possível da situação e evolução do mercado de trabalho em Portugal recorrendo à análise de dados estatísticos a nível nacional e regional que são complementados com a recolha de dados e opiniões dos diálogos com interlocutores privilegiados (isto é, indivíduos e entidades bem posicionados para comentar a situação e evolução do mercado de trabalho em ramos de actividade ou regiões específicas).

Por fim, saliente-se que uma análise mais atenta dos objectivos e do tipo de informação recolhida por

cada um destes observatórios<sup>[7]</sup>, permite perceber que, embora vocacionados para áreas temáticas diferentes, ambos procuram dar resposta a três tipos de objectivos principais. De facto, tanto o OEVA como o OEFP parecem definir como seus principais objectivos:

— obtenção e análise de informação relativa a determinados aspectos que consideram pertinentes e que se inserem em dois domínios temáticos diferentes (OEFP orientado preferencialmente para questões ligadas ao mercado de trabalho e OEVA preocupado sobretudo com os processos de transição para a vida activa)

— avaliação dos impactos das medidas e políticas seguidas (por exemplo: no caso do OEVA “estudar os impactos das alterações dos sistemas de ensino e formação” e no caso do OEFP “avaliar a eficácia da política de emprego e formação”)

— prospectar quer eventuais problemas que possam surgir, quer medidas e políticas que interessará adoptar (por exemplo: no caso do OEVA refere-se “permitir a tomada de algumas medidas que visam a melhoria das políticas de educação, formação e emprego e no caso do OEFP pode ler-se “detectar antecipadamente problemas”).

## OEVA e OEFP: potencialidades e limitações

Pretende-se agora reflectir sobre os dados apresentados referentes aos observatórios OEVA e OEFP, tendo em conta o enquadramento delineado na Parte I relativamente tanto a tendências de mudança, como a identificação de questões e problemáticas pertinentes das relações entre sistema de ensino e formação e sistema de emprego. Tal procedimento, não tem por objectivo identificar de forma rigorosa e definitiva como se deve organizar um observatório de inserção e acompanhamento profissional, mas visa somente a reflexão sobre as potencialidades e limitações dos dois observatórios em estudo enquanto instrumentos que nos permitam explorar detalhadamente as articulações entre emprego e formação.

Comece por referir-se que, aparentemente, a organização dos dois observatórios que temos vindo a analisar reflecte a tradicional separação entre domínio da educação e formação, por um lado, e domínio do trabalho e emprego, por outro lado. De facto, a análise evidencia que o OEFP se ocupa principalmente de temas relacionados com o mercado de trabalho envolvendo uma maioria de instituições ligadas a este domínio. Pelo contrário, o OEVA, surge essencialmente a partir de instituições ligadas ao ensino e à formação e com o objectivo de saber como se processa a passagem do ensino para o mundo do trabalho.

Significa isto, que o OEFP poderá tender a ignorar as questões que se colocam ao sistema de ensino e formação, enquanto o OEVA se posiciona de forma mais clara na intersecção entre ensino e mercado de trabalho. No entanto, o OEVA capta essencialmente a forma como os sujeitos de diferentes áreas disciplinares e níveis de ensino transitam para a vida activa sem dar conta das avaliações, opiniões e exigências dos empregadores relativamente aos indivíduos que acabam de sair do sistema educativo.

As potencialidades de cada um destes observatórios correspondem à sua capacidade para obter permanentemente informações sobre as diferentes variáveis que permitem caracterizar cada um dos domínios temáticos privilegiado por cada observatório. Porém, se pretendemos dispor de um instrumento que permita dar conta da interacção entre sistema de ensino e formação e sistema de emprego, importa questionar: até que ponto os dois observatórios analisados dão conta, de

forma completa e abrangente, da “convergência dinâmica” entre necessidades detectadas no sistema de emprego em permanente evolução e qualificações dos diplomados do sistema de ensino e formação?

## Novos modelos referenciais teóricos e mudança de paradigma metodológico

A construção de um observatório de inserção e acompanhamento profissional que efectivamente permita analisar as relações e interacções entre sistema de ensino e formação e sistema de emprego (abordando a multiplicidade de temas, questões e variáveis referenciadas na Parte I) exige um esforço de articulação, no domínio do estudo, entre disciplinas tradicionalmente independentes e exige um esforço de cooperação, no domínio da operacionalização, entre serviços e entidades também tradicionalmente independentes. Neste quadro, urge procurar construir novos modelos teóricos de referência e testar novas metodologias.

O objectivo de construir um observatório que permita dar conta da convergência dinâmica entre qualificações dos diplomados do ensino superior e qualificações exigidas no mercado de trabalho, não pode dispensar uma reflexão acerca das modalidades de funcionamento e organização que favoreçam o diálogo e a interacção entre serviços e especialistas tradicionalmente confinados a áreas temáticas distintas, permitindo captar os posicionamentos e opiniões dos diferentes actores envolvidos na dinâmica de articulação e interacção entre sistema de ensino e formação e sistema de emprego. Ou seja, importa reflectir para encontrar novas metodologias e modalidades de organização e funcionamento, de modo a recolher dados tanto sobre as questões que se colocam no âmbito do ensino e da formação, como sobre as questões que se colocam no campo do trabalho e emprego.

Para além disto, parece evidente que a partir dos anos 70/80 as análises, tanto no domínio do emprego quanto no domínio da educação/formação, atribuem uma maior centralidade ao sujeito deixando de ser suficiente o cálculo das mais variadas taxas e indicadores, numa perspectiva essencialmente quantitativista, para caracterizar e estudar os fenómenos no campo da educação, formação e emprego. Também neste sentido, na actualidade, as preocupações com

a qualidade e as orientações das políticas de avaliação da qualidade<sup>[8]</sup>, exigem a introdução de novos conceitos e dimensões que permitam um maior centramento no sujeito. Neste contexto, o sujeito é perspectivado como o elemento central para a implementação de modelos de organização de trabalho capazes de dar resposta aos desafios que se colocam no mundo de hoje e como o actor do seu próprio percurso escolar, formativo e profissional ao longo do qual vai construindo a sua qualificação. Assim sendo, o objectivo de construir um observatório de inserção e acompanhamento profissional que constitua um instrumento pertinente para medir a qualidade da interacção entre sistema de ensino e formação e sistema de emprego, deve também tentar reflectir esta nova tendência antropocêntrica de análise, em detrimento da exclusividade da visão estruturalista com um carácter de determinismo

social.<sup>[9]</sup> No caso dos observatórios analisados, parece-nos que a opção, por recolher dados sobretudo através de inquéritos por questionário e da análise de dados estatísticos, corresponde a uma visão estruturalista em que se procura essencialmente caracterizar os percursos educativos, formativos e profissionais como a resultante das condições estruturais em matéria de emprego, educação e formação.

O desafio que se coloca à construção de um observatório de inserção e acompanhamento profissional que permita caracterizar de forma mais abrangente as trajectórias educativas, formativas e profissionais dando conta de forma mais completa da interacção entre sistema de ensino e formação e sistema de emprego, parece consistir assim na adopção de modalidades de funcionamento e organização que permitam não tanto substituir uma visão estruturalista por uma visão subjectivista (claramente centrada nas particularidades dos indivíduos como forma de ultrapassar a tendência para o determinismo social) mas dar conta da tensão existente entre os dois pólos — estruturalismo e subjectivismo.

Nestas condições, que metodologias e modalidades de organização e funcionamento devemos privilegiar de modo a dar conta do confronto entre, por um lado, condições de emprego, educação e formação e, por outro lado, valores, escolhas, expectativas e aspirações dos indivíduos? Isto, porque consideramos que é através desse confronto que se constroem as trajectórias profissionais, educativas e formativas.

Parece-nos importante que os observatórios, do tipo que preconizamos, apostem na combinação de diferentes metodologias de recolha de dados para melhor dar conta da realidade multifacetada em estudo: entrevistas a informantes privilegiados, estudos estatísticos, análise de conteúdo de documentos pertinentes, consulta a peritos das áreas em análise, inquéritos por questionário aos protagonistas dos processos,... Em nossa opinião, a utilização de diferentes técnicas de recolha de dados é uma opção metodológica que favorecerá e será complementada pela recolha de dados a diferentes níveis de análise e pela realização de estudos de caso (evolução de dada região, situação



de grupos de diplomados específicos, situação de determinados grupos de profissões, evolução de determinadas organizações de trabalho ou de ensino/formação consideradas exemplificativas,...). Este aspecto é essencial para que, além de um levantamento global das características e problemas nas relações entre sistema de ensino e formação e sistema de emprego, seja também possível confrontar os dados desse levantamento global com a situação específica de determinados indivíduos, grupos, organizações e regiões.

Só com um observatório de inserção e acompanhamento profissional, que esteja assente nesta multiplicidade de técnicas e níveis de análise, nos parece possível abordar aspectos teóricos e problemáticos pertinentes, na actualidade no campo das relações entre sistema de ensino e formação e sistema de emprego e que não estão contemplados nos observatórios que temos vindo a referenciar. Na verdade, interessa abordar aspectos tão diversos quanto, por exemplo, a problemática das qualificações adquiridas fora do sistema formal de ensino e formação através da experiência de trabalho ou a questão do desenvolvimento das competências relacionais e sócioafectivas tão importantes quanto os conhecimentos técnicos para o desempenho profissional dos indivíduos.

## Referências Bibliografia

- ALVES, Mariana, 1995, “Jovens licenciados em processo de transição para a vida activa: problemática da construção identitária” in *Actas do VI Colóquio da AFIRSE*, (no prelo).
- AMBRÓSIO, Teresa (coord.), 1995a, *Análise das tendências e obstáculos à coerência dinâmica entre os sistemas de formação, as necessidades de formação profissional e os partenariados sócio-educativos*, Estudo do Conselho Nacional de Educação.
- AMBRÓSIO, Teresa, 1995b, *Quality issues and trends in vocational education and training in Europe*, Documentação do Projecto do CEDEFOP nº 150145, (polic.).
- CEREQ, Documentos elaborados no âmbito do projecto “Observatoire des entrées dans la vie active”.
- GEP, Documentos elaborados no âmbito do projecto “Observatório de Entradas na Vida Activa”.
- GRÁCIO, Sérgio, 1994, “Instituições de Ensino e Mercado de Emprego: entre a autonomia e a heteronomia” in *Educação, Sociedade e Culturas* (Revista da Associação de Sociologia e Antropologia da Educação), nº1, Porto.
- IEFP, Documentos elaborados no âmbito do projecto “Observatório do Emprego e Formação Profissional”.
- JONES, Lynn, 1995, *Understanding work process knowledge*, Comunicação apresentada no Second Work Process Knowledge Meeting, Paris.
- KOVACS, I., CERDEIRA, M. C., BAIRRADA, M., MONIZ, A. B., 1994, *Qualificações e Mercado de Trabalho*, IEF, Lisboa.
- LALLEMENT, Michel (ed.), 1994, *Travail et emploi: le temps des métamorphoses*, L'Harmattan, Paris.
- OCDE, 1989, *O ensino na sociedade moderna*, edições Asa, Rio Tinto.
- PNUD, 1994, *Relatório do Desenvolvimento Humano*, Lisboa, Tricontinental Editora.
- RODRIGUES, Maria João, 1992, *O sistema de emprego em Portugal-crise e mutações*, Publicações D. Quixote, Lisboa (1ª edição — 1988).
- SULEMAN, Fátima, 1995, *Perfis profissionais: conceitos, métodos e dilemas para Portugal*, Tese de Mestrado em Políticas e Gestão de Recursos Humanos, ISCTE.
- TANGUY, Lucie (org.), 1986, *L'introuvable relation formation-emploi*, La Documentation Française, Paris.
- TANGUY, Lucie, Françoise, ROPÉ, 1994, *Savoirs et Compétences*, L'Harmattan, Paris.

## ANEXO

### Quadro Síntese dos Resultados da Análise Documental

	OEVA	OEFP
Data de criação	Abril de 1986 (acordo revisto em 1990)	Fevereiro de 1993
Instituições envolvidas	GEP-Min. Educação; DEP-Min. Emprego e Segurança Social; IEFP; GETAP (a partir de 1990)	IEFP; Sec. Estado do Emprego e Formação Profissional; Min. Educação; Min. Emprego e Segurança Social; CGTP; UGT; CAP; CIP; CCP



Objectivos	Analisar a forma como se processa a inserção na vida activa; Avaliar a relação entre formação recebida e exigida no emprego e as atitudes face ao emprego; Estudar o impacto das alterações nos sistemas de ensino e formação; Permitir a tomada de algumas medidas que visam a melhoria das políticas de educação, formação e emprego; Obtenção de informação	Acompanhar evolução do emprego em termos qualitativos e quantitativos tendo em conta a evolução das qualificações; Analisar a situação e evolução do mercado de trabalho; Avaliar o impacto sectorial e regional da evolução do emprego e a eficácia da política de emprego e formação; Obtenção de informação; Detectar antecipadamente problemas
Metodologia	Inquéritos por questionário a grupos de diplomados	Análise de dados estatísticos; Diálogos com interlocutores privilegiados
Tipo de informação recolhida	- forma de acesso ao primeiro emprego — adequação do primeiro emprego à formação adquirida — mobilidade profissional e geográfica nos primeiros anos de vida activa — salários e condições de trabalho — conteúdos das formações e dos empregos ...etc...	- crescimento da economia — taxa de desemprego — taxa de emprego — crescimento do emprego por sectores — evolução do emprego segundo a situação na profissão — evolução do emprego segundo a condição perante o trabalho — despesas com medidas de política de emprego ....etc...

NOTA: Este quadro foi construído com base na análise efectuada aos documentos recolhidos sobre o Observatório do Emprego e Formação Profissional e o Observatório de Entradas na Vida Activa.

[1] Esta expressão é da autoria de Sérgio Grácio (1994).

[2] Ao utilizar o termo “Desenvolvimento” neste texto estamos a referir-mo-nos ao desenvolvimento global de dada sociedade. De notar, que no período após a IIª Grande Guerra a noção de Desenvolvimento parece ter correspondido essencialmente a um processo de crescimento económico. Porém, essa concepção tem vindo a ser questionada, considerando-se que o Desenvolvimento de uma sociedade deve ser analisado não apenas com base em indicadores económicos mas tendo também em conta uma multiplicidade de outras dimensões (cultural, social, local,...). Para além disso, não interessa analisar o nível de Desenvolvimento de dada sociedade somente através do cálculo de diversos indicadores e taxas, sem dar conta da forma como é aplicado, ou seja, da forma como se reflecte em melhorias efectivas no bem-estar e qualidade de vida das populações (PNUD, 1994).

[3] Este movimento teorizante está bem patente na obra de diferentes autores (como Crozier e Touraine), parecendo evidenciar a necessidade de re-equacionar os paradigmas de análise sociológica no sentido de atribuir um lugar de maior destaque ao indivíduo. Isto é, parece necessário conceber o actor social não apenas como uma entidade determinada pelas estruturas sociais em que se insere, mas também como um ser criativo capaz de contornar os mecanismos sociais e de “produzir” as estruturas sociais ao mesmo tempo que “é produzido” por estas.

[4] Esta expressão é também da autoria de Sérgio Grácio (1994).

[5] Alguns autores (ver a propósito Lallement, 1994, p. 175-176), questionam-se sobre os efeitos que a eventual diminuição da importância da esfera do trabalho e do emprego nas sociedades contemporâneas poderá ter numa disciplina — a Sociologia das Classes — que tradicionalmente se baseia nas relações de trabalho para diferenciar as pessoas.

[6] A partir do exemplo do observatório francês (Observatoire des entrées dans la vie active da responsabilidade do CERQ — Centre d'études et de recherches sur les qualifications) é possível antever a utilização de dois tipos de inquéritos por questionário no âmbito dos observatórios: inquéritos de inserção (que se traduzem em retratos sucessivos da fase de transição para a vida activa) e/ou inquéritos de acompanhamento (que permitem seguir as trajetórias dos indivíduos não apenas no momento de inserção na vida activa mas ao longo da sua vida profissional).

[7] Ver a propósito o quadro-síntese em anexo.

[8] Ver a propósito os textos de Teresa Ambrósio, 1995a.

[9]

O termo “estruturalismo”, e também o termo “subjectivismo”, são aqui utilizados com o significado que lhes é atribuído por Lynn Jones, 1995.