

Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro

Mestrado em Ciências da Educação – Especialização em Educação de Adultos

Vanessa Catarina Pinto

Formação profissional e transmissão de saberes dos trabalhadores mais experientes para os menos experientes: um estudo numa empresa de serviços energéticos

Orientador:

Professor Doutor Armando Paulo Ferreira Loureiro



Vila Real, 2020

Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro
Mestrado em Ciências da Educação – Especialização em Educação de Adultos

Vanessa Catarina Pinto

Formação profissional e transmissão de saberes dos trabalhadores mais experientes para os menos experientes: um estudo numa empresa de serviços energéticos

Dissertação de mestrado elaborada com vista à obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação, na especialidade de Educação de Adultos

Orientador:

Professor Doutor Armando Paulo Ferreira Loureiro



Vila Real, 2020

Agradecimentos

Sem dúvida que alcançar esta etapa teve muitos altos e baixos e não seria possível sem o apoio, incentivo, dedicação e carinho de várias pessoas ao longo deste meu percurso acadêmico. Posto isto, não poderia deixar passar a oportunidade de agradecer a todas as pessoas que, de alguma forma, contribuíram para chegar ao final desta etapa.

Agradeço, em primeiro lugar, ao meu orientador Professor Doutor Armando Loureiro pela sua disponibilidade e ensinamentos no decorrer do meu Mestrado, transmitindo conhecimentos fundamentais e essenciais para a realização desta dissertação.

De igual forma, agradeço ao Professor Doutor Artur Cristóvão, assim como a todos os professores que se cruzaram comigo que, de diversas formas, inculcaram-me conhecimentos e saberes imprescindíveis para esta conquista.

À empresa onde realizei a investigação pela disponibilidade e cortesia com que sempre me receberam, cooperando e disponibilizando, sempre que possível, a informação pretendida acerca da empresa.

Aos meus colegas de Mestrado, pelo companheirismo e amizade que me proporcionaram.

À minha família, especialmente aos meus pais, irmão e avós pelos momentos de apoio incondicional, amor e alegria sem limites nesta longa jornada e apesar de, nem sempre, estarem de acordo com algumas decisões, nunca me deixaram de apoiar.

Ao Jorge Azevedo, meu namorado, pelo apoio, carinho e, sobretudo, paciência nos dias de maior pressão.

Finalizando, estou eternamente grata a todas as pessoas que de alguma forma, direta ou indiretamente, contribuíram para a conclusão desta dissertação e, por isso, **Obrigado!**

A cultura forma sábios; a educação, homens. (Louis Bonald)

Resumo

A formação profissional tem como objetivo principal fornecer aos indivíduos um maior conhecimento e saberes específicos de uma determinada área. Esta deve ser, sempre, direcionada e desenvolvida para necessidades visíveis num determinado núcleo, organização, empresa, entre outras formas de organização, fomentando uma melhoria do desempenho dos recursos humanos. Neste âmbito o presente estudo resulta de uma investigação mista de cariz descritivo realizada num núcleo de uma empresa energética de grande dimensão nacional, localizada a Norte de Portugal. O principal objetivo desta investigação é descrever e compreender como é que os saberes dos trabalhadores mais experientes são transmitidos para trabalhadores menos experientes. Esta investigação contou com 136 colaboradores dos Quadros Técnicos Da Zona Norte da empresa, tendo como técnica de recolha de dados o questionário, com perguntas abertas e fechadas. O tratamento de dados consistiu na análise de dados através do sistema SPSS e análise do conteúdo de algumas respostas dadas pelos participantes às diferentes questões, uma vez que o questionário era composto por questões fechadas e questões abertas. Os resultados do estudo sugerem que a maioria dos trabalhadores realiza algum tipo de formação, sendo que consideram mais importantes a formação interna e a formação *On-the-Job*. No que concerne às formações específicas, afirmam que não necessitam de as realizar tão periodicamente. Sugerem, do mesmo modo, que a transmissão de saberes é praticada pela maioria dos trabalhadores e que esta transmissão é deveras importante para que os trabalhadores se possam desenvolver a nível individual e a nível profissional, assim como, se vai tornar imprescindível para a empresa, pois esta vai conseguir acompanhar as mudanças que ocorrem na sociedade (principalmente a nível tecnológico), de maneira a conseguir dar resposta de forma eficaz.

Palavras-chave: Formação profissional, aprendizagens, transmissão, saberes, empresas

Abstract

The main objective of professional training is to provide individuals with greater knowledge and specific knowledge of a given area. It should always be directed and developed for visible needs in a given nucleus, organization, company, among other forms of organization, promoting an improvement in the performance of human resources. In this context, the present study is the result of a mixed descriptive investigation carried out in a nucleus of an energy company of great national dimension, located in the north of Portugal. The main objective of this research is to describe and understand how the knowledge of the most experienced workers are transmitted to the less experienced workers. This investigation had 136 employees of the Technical Staff of the North Zone of the company, using the questionnaire as a data collection technique, with open and closed questions. The data processing consisted of data analysis through the SPSS system and analysis of the content of some answers given by participants to the different questions, since the questionnaire consisted of closed questions and open questions. The results of the study suggest that the majority of workers perform some type of training, and they consider it more important the internal training and On-the-Job training. With regard to specific training, they state that they do not need to carry them out so periodically. They also suggest that the transmission of knowledge is practised by the majority of workers and that this transmission is very important for workers to develop individually and professionally, as well as, it will become indispensable for the company, because it will be able to keep up with the changes that occur in society (mainly at the technological level) in order to be able to respond effectively

Keywords: Vocational training, learning, transmission, knowledge, companies

Índice de Figuras

Figura 1. Esquema conceptual da educação formal	18
Figura 2. Esquema conceptual sobre a educação não formal	20
Figura 3. Esquema conceptual sobre a educação informal	22
Figura 4. Ciclo TAE de Kolb (1984).....	34
Figura 5. Fatores que inquietam as empresas de realizar formações	40
Figura 6. Esquema de respostas aos fatores de preocupação das empresas relativamente à formação profissional	41

Índice de Quadros e Tabelas

Quadros

Quadro 1. Conferências Internacionais de Educação de Adultos	15
Quadro 2. Modalidades da formação profissional	44
Quadro 3. Outras modalidades da formação profissional	47

Tabelas

Tabela 1. Sexo dos participantes	62
Tabela 2. Idade dos participantes	62
Tabela 3. Formação acadêmica dos participantes	63
Tabela 4. Antiguidade dos participantes na empresa	63
Tabela 5. Função exercida pelos participantes	64
Tabela 6. Frequência da realização de algum tipo de formação	65
Tabela 7. Tipo de formação realizada	66
Tabela 8. Necessidade de realizar algum tipo de formação	67
Tabela 9. Utilidade da formação externa	68
Tabela 10. Utilidade da formação <i>On-the-Job</i>	68
Tabela 11. Utilidade da formação interna	69
Tabela 12. Utilidade da formação <i>E-learning</i>	69

Lista de abreviaturas

UNESCO - United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

TAE – Teoria da Aprendizagem Experiencial

EC – Experiência concreta

OR – Observação reflexiva

CA – Conceituação abstrata

EA – Experimentação ativa

RH – Recursos Humanos

GRH – Gestão dos Recursos Humanos

DRH – Direção dos Recursos Humanos

SPSS – Statistical Package for the Social Sciences

Índice

Agradecimentos	i
Resumo	ii
Abstract	iii
Índice de Figuras	iv
Índice de Quadros e Tabelas	v
Lista de abreviaturas	vi
Introdução	11
Capítulo I - Revisão de literatura	15
1.1. Educação: Tipos de educação	15
1.1.1. A educação formal	17
1.1.2. A educação não formal	18
1.1.3. A educação informal	20
1.1.4. Correlação entre a educação formal, não formal e informal: uma breve relação.....	23
1.2. O contexto de trabalho como espaço educativo: as aprendizagens dentro das empresas.....	24
1.2.1. Aprendizagem: os diversos conceitos.....	25
1.2.2. A aprendizagem, os saberes e as competências dentro de uma empresa.....	27
1.2.3. Tipos de aprendizagem e o modelo da aprendizagem experiencial (TAE)	31
1.3. A formação profissional	34
1.3.1. O investimento das empresas em formações	38
1.3.2. Modalidades de formação profissional: a formação inicial e contínua.....	44
1.3.2.1. O que diz o Código de Trabalho?	48
1.4. A transmissão de saberes e conhecimentos entre trabalhadores.....	50
Capítulo II – Metodologia	54
2.1. Caracterização do estudo.....	54
2.2. Descrição do estudo.....	56
2.3. Instrumentos utilizados na colheita de dados	57
2.4. Tratamentos dos dados	59
Capítulo III – Apresentação e análise dos resultados	61
3.1 Caracterização dos participantes	61

3.2	Análise dos resultados da frequência com que realizam formação e que tipos de formação costumam fazer	65
3.3.	Análise dos resultados da formação específica que gostariam de realizar	67
3.4.	Análise dos resultados da classificação da formação externa, formação <i>On-the-Job</i> , formação interna e formação E-learning	68
3.5.	Análise dos resultados dos pontos fortes da formação profissional e das possíveis melhorias a realizar na mesma	70
3.6.	Análise dos resultados sobre a existência e forma da transmissão de conhecimentos	74
3.7.	Análise dos resultados sobre a importância da transmissão de conhecimentos dos trabalhadores mais experientes para os trabalhadores menos experientes	75
3.8.	Análise dos resultados sobre a transmissão de conhecimentos dentro da empresa e como é que essa transmissão ocorre	78
3.9.	Análise dos resultados sobre a utilidade do conhecimento dos colaboradores mais experientes para a empresa	79
	Conclusões	83
	Limitações do estudo.....	86
	Sugestões para futuras investigações	86
	Bibliografia	87
	Anexo 1- Questionário	92

Introdução

A presente dissertação enquadra-se dentro do ramo da Educação de Adultos. A problemática analisada tem como objetivo descrever e compreender como é que os trabalhadores mais experientes podem transmitir os seus conhecimentos e saberes para trabalhadores menos experientes, num núcleo de uma empresa localizada a norte de Portugal, com grande dimensão nacional. Ou seja, procurámos perceber como é que os trabalhadores mais experientes adquiriram o conhecimento na empresa e como é que estes podem passar, de modo a ajudar, os trabalhadores menos experientes; tentámos entender se no local de trabalho existia alguma transmissão de conhecimentos e, se existia, de que forma esta ocorria; e ainda que tipos de formações os trabalhadores fazem e acham úteis para o seu desenvolvimento profissional.

A definição do objeto de estudo deveu-se ao facto de começarmos a entrar na azáfama da procura de um emprego, em que a formação escolar e académica não era suficiente para o desenvolvimento de competências e habilidades de alguns cargos profissionais. Além disso, ouvíamos muitos indivíduos, das mais diversas áreas, a expor diversos descontentamentos acerca da falta de conhecimentos e aprendizagens para certas situações de trabalho e, que estas, só poderiam ser alcançadas se os indivíduos com mais experiência transmitissem os seus conhecimentos aos mais novos.

Um país só terá um bom desenvolvimento se tiver profissionais de excelência, por isso é que é necessário que estes tenham uma formação académica e profissional de qualidade, bem como é importante que os colegas de trabalho mais experientes exponham e transmitam os seus saberes e conhecimentos para colegas com menos experiência. O papel destes profissionais é, sem margem de dúvida, deveras importante, eles ajudam os indivíduos a crescer pessoal e profissionalmente, contribuindo para que os mais novos desenvolvam um conjunto complexo de competências que iriam usar nos locais de trabalho.

A educação em contextos formais é necessária e indispensável, mas a educação em contextos não formais e informais não pode ser descartada, pois são componentes fundamentais para a educação do indivíduo para o resto da vida, a chamada aprendizagem ao longo da vida é essencial (Rodrigues, Galvão, Faria, Costa, Cabrita, Chagas, Jorge, Paixão, Teixeira, Sá, Neto, Vieira & João, 2015).

Aprender com a vida, com a experiência, com os outros é um processo que está constantemente presente e, por isso, é inquestionável. A partir desta ideia, constatámos que a

aprendizagem não depende apenas de processos formativos acadêmicos. Tal como Rodrigues (2016, p.2), pensamos que “o mundo do trabalho é um dos contextos da ação humana que mais efeitos educativos produz; no trabalho não se aprende apenas a trabalhar (mais, melhor ou de diferentes formas), aprende-se também a lidar com o mundo e com os outros”.

É no contexto do trabalho que os adultos, entre outros aspetos, ganham consciência dos seus deveres e direitos sociais, da sua capacidade de tolerar e de serem flexíveis. Também, é neste contexto que o indivíduo desenvolve a sua capacidade de reflexão, capacidade de crítica, capacidade de criar e a capacidade de argumentação. O contexto de trabalho é um contexto de diversas aprendizagens e, do mesmo modo, um “agente de mudança individual e coletiva” (Rodrigues, 2016, p.2).

A nosso ver esta temática sobre a Educação de Adultos está pouco desenvolvida. A forma de como os adultos podem adquirir conhecimentos, aprendizagens e saberes, principalmente, dentro do local de trabalho, revelou-se uma das nossas grandes preocupações. Isto levou-nos a questionar se a passagem de conhecimentos e aprendizagens dentro dos locais de trabalho eram realizadas regularmente. De forma mais concreta e no local de estudo, procurou-se perceber se tais conhecimentos e aprendizagens se realizam através de uma transmissão de conhecimento *On-the-Job*¹ e, além disso, se a empresa propunha *workshops*² ou outro tipo de ação de formação em que os formadores eram os próprios colaboradores mais experientes da empresa.

Posto isto, e porque a investigação é no campo da educação, mas num contexto informal, distanciada do contexto formal de educação (ensino escolar), queremos chamar a atenção acerca da educação que ocorre fora do contexto escolar. Salientar que a educação informal e não formal é tão importante como a educação formal, isto é, que todas elas são importantes para a aquisição de conhecimento, saberes e competências podendo, de certa forma, unirem-se umas às outras.

Considerando a função dos trabalhadores mais experientes como uma função importante para a aprendizagem dos trabalhadores menos experientes, focamos, como referido de início, a nossa investigação na transmissão de conhecimentos dos trabalhadores mais experientes para os trabalhadores menos experientes.

Assim, definimos como **objetivo geral**:

¹ Tipo de conhecimento que é adquirido no local de trabalho.

² Treino em grupo de acordo com a técnica e temática dominadas pelo formador.

- Descrever e compreender como é que é feita a transmissão de conhecimentos dos trabalhadores mais experientes para os trabalhadores menos experientes.

Definimos com **objetivos específicos**:

- Identificar os tipos formações que os trabalhadores consideram úteis/importantes para o seu desenvolvimento profissional;

- Perceber com que frequência os trabalhadores, mais e menos experientes, realizam formações e que tipos de formações fazem;

- Descrever que tipo de transmissão de conhecimentos *On-the-Job* é feita e como é que esta ocorre;

- Compreender como é que os trabalhadores mais experientes podem transmitir os conhecimentos para os trabalhadores menos experientes.

O presente trabalho está organizado em quatro capítulos.

No Capítulo I – Revisão da literatura – inseriu-se a literatura, artigos e estudos que consideramos relevantes para a realização da investigação, tendo como temas centrais: “Os tipos de educação”, “O contexto de trabalho como espaço educativo” e a “Formação profissional”. Iniciamos este capítulo com uma breve introdução, depois exploramos os diversos tipos de educação (1.1) clarificando a educação formal (1.1.1), a educação não formal (1.1.2), a educação informal (1.1.3) e, por último a ligação entre estes três tipos de educação (1.1.4). De seguida abordamos o contexto de trabalho como espaço educativo (1.2.) indicando os múltiplos conceitos de aprendizagem (1.2.1), a aprendizagem, os saberes e as competências dentro da empresa (1.2.2), utilizando, preferencialmente, a teoria de Kolb (1.2.3). Por último, fazemos alusão ao tema da formação profissional (1.3), porque é que é importantes as empresas investirem em formações (1.3.1) e quais são as suas modalidades (1.3.1.1) e, por fim, desenvolvemos o tema sobre a transmissão de saberes e conhecimentos entre trabalhadores (1.4).

No capítulo II – Metodologia – começámos com uma curta introdução, de seguida caracterizamos o estudo (2.1) e procedemos à sua descrição (2.2). Além disto, apresentamos os instrumentos utilizados para a recolha de dados (2.3), assim como, as técnicas utilizadas para o tratamento dos dados (2.4).

No capítulo III – Análise dos resultados – após uma breve introdução, apresentamos a caracterização dos participantes (3.1); Análise de resultados dos questionários sobre a frequência com que realizam formação e que tipos de formação costumam fazer (3.2); Análise dos resultados da formação que gostariam de fazer (3.3); Análise dos resultados da

classificação da formação externa, formação *On-the-Job*, formação interna e formação *E-learning* (3.4); Análise dos resultados dos pontos fortes da formação profissional e das possíveis melhorias a realizar na mesma (3.5); Análise dos resultados se existe transmissão de conhecimentos e como é que ocorre essa transmissão (3.6); Análise dos resultados se consideram importante a transmissão de conhecimentos dos trabalhadores mais experientes para os trabalhadores menos experientes e porquê (3.7); Análise dos resultados sobre a transmissão de conhecimentos dentro da empresa e como é que essa transmissão ocorre (3.8); e a Análise dos resultados de como é que o conhecimento dos trabalhadores mais experientes se pode tornar útil para a empresa (3.9).

Terminamos com as Conclusões, nas quais discutimos e refletimos sobre os resultados obtidos. Referimos, de igual modo, as limitações do estudo e possíveis sugestões para futuras investigações.

Por fim, surgem as referências bibliográficas e os anexos relacionados com o presente estudo.

Capítulo I - Revisão de literatura

1.1.Educação: Tipos de educação

A partir da segunda metade do século XX existiu a necessidade de diferenciar e separar modalidades educativas, uma vez que a educação não escolar e informal passou a ser tão importante como a educação escolar. O período pós 2ª guerra mundial deu visibilidade às práticas de educação de adultos.

Com o passar dos anos muitos países enfrentavam crises políticas e económicas, que passaram exigir uma mão de obra cuja preparação a educação formal/escolar não conseguiu dar resposta, pois trata-se de uma instituição que se adapta muito lentamente às transformações sociais. Consequentemente, a mudança no setor educativo não deveria vir apenas da escola, mas também de todos os setores sociais (Podestá & Berg, 2018).

Para compreender a educação, por ser um processo completo e vasto, é necessário diferenciar modalidades educativas vigentes nas práticas sociais, de modo a combater de que a educação formal é mais significativa. Assim, distinguiram-se três tipos de educação: a educação formal, a educação não formal e a educação informal (Bruno, 2014).

Para diferenciar estes três tipos de educação, temos de recuar um pouco no tempo e incorporar na história da educação e formação de adultos. A UNESCO é a principal impulsionadora nesta ação educativa com seis conferências internacionais sobre a educação de adultos (CONFEITA), como refere Aníbal (2013, p.2) “cada uma dessas conferências marcou, no seu tempo, a agenda e as prioridades da educação e formação de adultos, tendo elas resultado um importante conjunto de declarações e recomendações internacionais subscritas pelos países participantes”.

De acordo com Aníbal (2013) as seis conferências foram realizadas, como observamos na tabela seguinte, na seguinte sequência e com temas nela identificada:

Quadro 1. Conferências Internacionais de Educação de Adultos

Realização da conferência	Principais temáticas tratadas
Dinamarca (Elsinore), 1949	Incentivo ao desenvolvimento de campanhas de alfabetização aos países menos desenvolvidos.

Canadá (Montreal), 1960	<i>A Educação de Adultos num Mundo em Transformação</i> , afirmou-se que o Estado tem um papel promotor na educação de adultos, pois os países mais desenvolvidos têm de cooperar com os menos desenvolvidos.
Japão (Tóquio), 1972	<i>A Educação de Adultos num Contexto de Educação Permanente</i> , definiu que a educação permanente era responsabilidade dos Estados.
França (Paris), 1985	Manteve a temática da educação permanente, mas num contexto de crise económica
Alemanha (Hamburgo), 1997	<i>A Educação das Pessoas Adultas, Uma Chave para o Século XXI</i> , aqui surge o conceito de <i>aprendizagem ao longo da vida</i> . Abordou-se as aprendizagens fora do contexto escolar, que se alargou ao contexto de educação de adultos a todo um conjunto de aprendizagens formais, não formais e informais.
Belém (Brasil), 2009	<i>Vivendo e Aprendendo para Um Futuro Viável: O Poder da Aprendizagem e da Educação De Adultos</i> , promoveu a aprendizagem de adultos e educação não formal ao nível global. Origem da expressão EAA (educação e aprendizagem de adultos), articula os conceitos de educação e aprendizagem.

Nota: Produzida pela autora

Podemos observar, que a educação, tanto em Portugal como em outros países, sofreu acentuadas mudanças no que diz respeito ao contexto de educação não formal e informal, ou seja e como refere Alves (2014, p. 117) “reconhece-se que essas dimensões correspondem a dinâmicas educativas que são centrais e cruciais, ocupando muito tempo na vida dos indivíduos e preenchendo diferentes contextos (escolar, profissional, pessoal, social, familiar,...) da existência humana”.

O debate acerca destas dimensões ganhou um grande enfoque nas décadas de 60 e 70, declinando na década de 80, mas na década de 1990 e nos anos 2000, tornou-se a verificar novamente um grande interesse e valorização da educação não formal e informal. Também não é novidade para ninguém que a aprendizagem ao longo da vida está presente desde que nascemos até que morremos, por isso é que existe uma grande “valorização nas diversas oportunidades educativas (em várias idades e contextos) que se reflete nas práticas e representações de indivíduos, instituições e estados nacionais” (Alves, 2014, p.118).

Estas conferências que a UNESCO realizou deram origem, como foi dito anteriormente, ao conceito de aprendizagem e educação ao longo da vida. Assim, deste movimento, surgiu a tripartição do campo educacional, pois nestes processos educativos participam crianças, jovens e adultos.

A interligação entre a educação formal, não formal e informal é existente, contudo deve-se potenciar esta ligação pois nenhuma destas modalidades “sobrevive” sozinha. É por este motivo que existem dificuldade a demarcar limites, tendo em consideração “que nos contextos informais existem frequentemente alguns elementos de formalidade, enquanto no interior daquilo que designamos de situações educativas formais se identificam também importantes práticas não formais e informais de educação” (Alves, 2014, p.118).

1.1.1. A educação formal

A sociedade desde, pelo menos o século XVII, valoriza a educação formal/escolar.

A educação formal é caracterizada, segundo Podestá e Berg (2018, p.2) como um “sistema de educação hierarquicamente estruturado e cronologicamente graduado, da escola primária à universidade, incluindo estudos acadêmicos, as variedades de programas especializados e de instituições de treinamento técnico e profissional”.

Gohn (2006, p.28) afirma que “a educação formal é aquela desenvolvida nas escolas, com conteúdos previamente demarcados” e que o agente responsável pelo processo de construção, aquele que educa, é o professor. O espaço físico territorial onde ocorrem estes processos de construção de saber é nas escolas, que “são instituições regulamentadas por lei, certificadoras, organizadas segundo diretrizes nacionais”, em que o contexto de educar “pressupõe ambientes normatizados, com regras e padrões comportamentais definidos previamente” (Gohn, 2006, p.29). De muitas finalidades as que mais se destacam são relativas “ao ensino e aprendizagem de conteúdos historicamente sistematizados, normatizados por leis, dentre os quais destacam-se o de formar o indivíduo como um cidadão ativo, desenvolver habilidades e competências várias, desenvolver criatividade, percepção, motricidade etc” (Idem, 2006, p. 29).

A educação formal tem atributos concretos que a diferencia das outras modalidades. Esta requer um determinado tempo e um local específico, indivíduos especializados nas diferentes vertentes, organização sequencial de atividades, disciplina, regulamentos, normas e tem uma dinâmica hierárquica. Segundo Gohn (2006, p. 30) a educação formal é de “carácter metódico e, usualmente, divide-se por idade/classe de conhecimento”.

Espera-se, neste tipo de educação, que os indivíduos tenham uma aprendizagem satisfatória para poderem obter os diplomas nas diversas etapas que capacitam, deste modo, obter graus mais avançados de educação.

A educação formal distingue-se dos outros tipos de educação por esta ter uma estrutura hierárquica e sequencial, é ordenada cronologicamente e por ser institucionalizada.

Rodrigues et al. (2015, p.132) consideram que a educação formal é caracterizada pelo processo de aprendizagem de matérias tidas como valiosas, associadas ao Currículo e programas estabelecidos de igual forma para todos os alunos, “através do desenvolvimento de atividades (de ensino e ou auto-aprendizagem), visando uma qualificação ou graduação”.

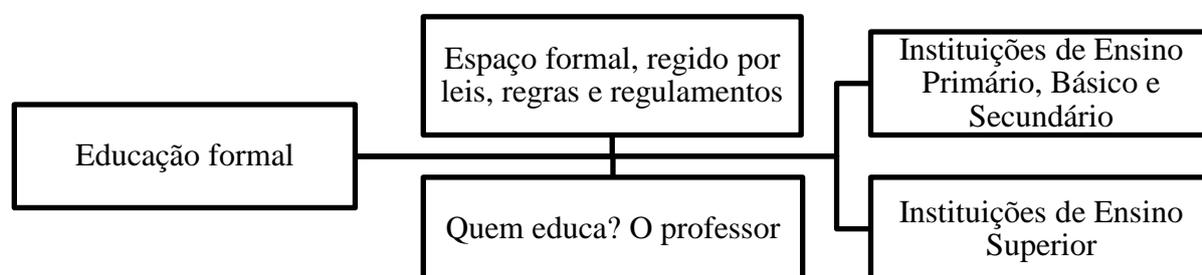


Figura 1. Esquema conceptual da educação formal

Fonte: Produzido pela autora

1.1.2. A educação não formal

Como foi dito anteriormente, a educação não formal começou a ganhar destaque no final da década de 1960 e no início da década de 1970 nas conferências internacionais da UNESCO, mas teve uma decadência na década de 1980, apesar de muitos países terem criados programas de acordo com a educação não formal. Contudo, na década de 1990 e nos anos 2000 voltou-se a vangloriar a educação não formal e informal (Alves, 2014).

Fernandes (2018, p.24) afirma que a educação não formal se realiza “de forma organizada e que não está relacionada de forma direta com a obrigatoriedade escolar do Estado”, que não faz parte do Currículo, mas que pode ser uma mais-valia para o conhecimento do indivíduo.

Como refere Gohn (2014, p. 35) “falar sobre a aprendizagem e saber, fora das escolas do sistema regular de ensino de um país, implica participar do amplo debate epistemológico sobre a produção de conhecimento no mundo contemporâneo”, pois reconhece-se a

importância de algumas entidades socioculturais e recreativas, associações e movimentos para o desenvolvimento da aprendizagem nas pessoas e na sociedade.

A educação não formal, segundo Podestá e Berg (2018, p. 2), refere-se a “qualquer atividade organizada fora do sistema formal de educação, operando separadamente, ou como parte de uma atividade mais ampla, que pretende servir a clientes previamente identificados como aprendizes e que possuem objetivos de aprendizagem”.

O desenvolvimento da educação não formal dá-se através da partilha de experiência, especialmente em espaços de ações coletivas, ou seja, como se costuma dizer, aprende-se ‘com a vida’. O agente responsável pela aprendizagem é o “outro”, o indivíduo com quem temos uma interação, em que o espaço educativo é o lugar fora das escolas, em locais onde existem processos interativos intencionais (Gohn, 2006). A educação não formal ocorre “em ambientes e situações interativas construídas colectivamente, segundo directrizes de dados grupos, usualmente a operação de indivíduos é optativa, mas também poderá ocorrer por forças de certas circunstâncias da vivência histórica de cada um” (Gohn, 2006, p.29). Aqui existe uma intencionalidade de aprender e transmitir conhecimentos.

A sua principal finalidade é preparar os indivíduos a tornarem-se cidadãos, isto é, o conhecimento adquirido é de acordo com as necessidades e interesses dos indivíduos, que se constroem num processo interativo, formando um processo educativo. Os atributos da educação não formal centram-se em aspetos subjetivos do grupo, “trabalha e forma a cultura política de um grupo”; ajuda a construir a identidade coletiva, no desenvolvimento da autoestima e do *empowerment*³ do grupo. A cidadania coletiva do grupo apoia-se em critérios da solidariedade e interesses comuns (Gohn, 2006, p. 30).

Rodrigues et al. (2015, p.132-133) caracterizam a educação não formal como um “processo que resulta de aprendizagens de conteúdos considerados valiosos, através do desenvolvimento de atividades (de ensino e ou auto-aprendizagem), que não estão vinculadas ao Currículo e programas oficiais, nem visam necessariamente, uma qualificação ou graduação”.

Desta maneira, a educação não formal é caracterizada, segundo Carlos, Sanches e Mesquita (2019, p. 1638), “pela flexibilidade e pela criação de oportunidades alternativas de

³O termo tem diversos conceitos e significados. O termo em si significa “empoderamento”, designa as relações de poder dentro de uma sociedade. No que se refere a empresas significa "**descentralização de poderes**", ou seja, sugere uma maior participação dos trabalhadores nas atividades da empresa ao lhes ser dada maior autonomia de decisão e responsabilidades.

aprendizagem, potencialmente facilitadoras do desenvolvimento de competências essenciais para o sucesso escolar, a integração social e o exercício da cidadania de todos”.

Podemos reconhecer que a educação não formal serve para as pessoas que aspiram e têm interesses em aperfeiçoar ou complementar as suas competências, saberes, conhecimentos e aptidões para, assim, se tornarem melhores e mais eficazes nas suas funções enquanto trabalhadores, como refere Fernandes (2018, pp. 24-25), “mostra-se, de facto, bastante efectiva quando realizada de forma séria e responsável por parte do sujeito, que procura ampliar seus conhecimentos por meio da formação continuada”.

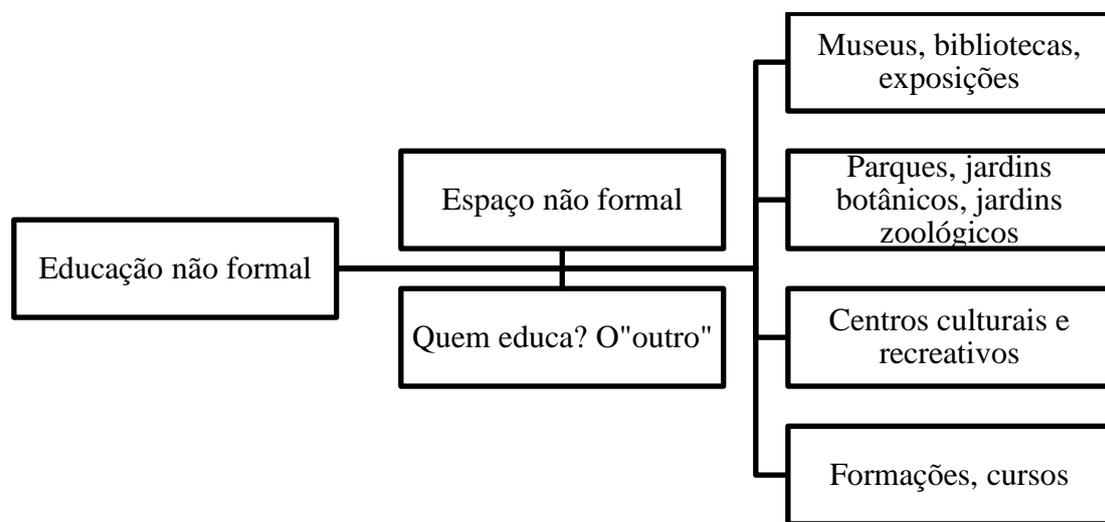


Figura 2. Esquema conceptual da educação não formal

Fonte: Produzida pela autora

Assim, de maneira a que os indivíduos consigam ampliar os seus conhecimentos e aprendizagens, podem visitar instituições e organizações, como museus e centros culturais e recreativos, bem como tirar algum tipo de formação ou cursos específico, dependendo do interesse e necessidade de cada indivíduo (Fernandes, 2018).

Ressaltamos a ideia de que a educação não se pode resumir à educação formal (escolar), existem outras possibilidades de aprendizagens e produção de conhecimentos em outros espaços para além da escola.

1.1.3. A educação informal

Muitos estudiosos afirmam que a educação informal é completamente diferente das educações anteriormente referidas. Nós não estamos constantemente a refletir que em todos os momentos, contextos e locais estamos, potencialmente, em constante aprendizagem. Como

refere Fernandes (2018, p.28) “não precisa de ser educador, nem tampouco gostar de ensinar. É preciso apenas que tenhamos os ouvidos atentos, os olhos abertos, a mente viva. Tudo acontece de maneira espontânea”.

Se pararmos e refletirmos o que acontece conosco, indivíduo, ao longo de todo o dia, constatamos que somos, constantemente bombardeados por diferentes sensações auditivas, olfativas, visuais e táteis, e por diversos sentimentos e emoções. Estas informações são processadas através das convicções, atitudes, interesses, necessidades e crenças do indivíduo.

Por isso, a educação informal realiza-se de forma, no mais das vezes, não intencional, ou seja, não se tem, na maior parte dos casos, a intenção direta de educar. Os indivíduos aprendem na mesma, conteúdos considerados valiosos, mas é no decorrer de atividades ou processos desenvolvidos sem ter a intenção de produzir aprendizagem. Neste caso, os indivíduos aprendem “sem-querer” (Rodrigues et al. 2015).

A educação informal na perspectiva de Podestá e Berg (2018, p.2) é o “verdadeiro processo realizado ao longo da vida em que cada indivíduo adquire atitudes, valores, procedimentos e conhecimentos na experiência cotidiana e nas influências educativas de seu meio – na família, no trabalho, no lazer e nas diversas mídias de massas.”

Gohn (2006, p. 28) descreve, na mesma maneira, que a educação informal “como aquela que os indivíduos aprendem durante o processo de socialização – na família, bairro, clube, amigos etc., carregada de valores e culturas próprias, de fortalecimento e sentimentos herdados”. É este tipo de educação que nos distingue uns dos outros, ou seja, distingue a cultura de cada um, assim como os valores, crenças e ideologias sem ter um tempo e lugar previamente definido. Acontece de forma genuína e difusa.

Constata-se que o indivíduo tanto ensina como aprende ao longo da sua vida. Tanto aprende nas suas relações profissionais como nas suas relações pessoais. Não existe registros escritos daquilo que aprendemos de forma informal, pois a informalidade nestes momentos é enorme, contudo a maneira como esta ocorre deixa a vida dos indivíduos com uma riqueza imaginável.

Gohn (2006, p.29) refere que na educação informal não existe apenas um educador, mas existem vários, sendo eles “os pais, a família em geral, os amigos, os vizinhos, colegas de escola, a igreja paroquial, os meios de comunicação de massa, etc.” Este autor refere ainda que os espaços educativos da educação informal já estão, desde sempre, determinados por “referências de nacionalidade, localidade, idade, sexo, religião, etnia etc.”

O contexto e situação de aprendizagem ocorrem em ambientes naturais, em que as relações sociais são desenvolvidas através dos “gostos, preferências, ou pertencimentos herdados” (Idem, 2006, p.29). A grande finalidade da educação informal é o processo de socialização dos indivíduos, ou seja, os hábitos, atitudes e comportamentos desenvolvidos, o modo de expressar segundo os grupos que se frequenta. Nota-se que este tipo de educação não é organizada, os conteúdos, de forma alguma, não são sistematizados e, por isso, são transmitidos através das práticas e experiências vividas pelos outros. Como afirma Gohn (2006, p. 30) a educação informal “atua no campo das emoções e sentimentos. É um processo permanente e não organizado. [...] Os resultados não são esperados, eles simplesmente acontecem a partir do desenvolvimento do senso comum nos indivíduos, senso este que orienta as suas formas de pensar e agir espontaneamente”.



Figura 3. Esquema conceitual sobre a educação informal

Fonte: Produzida pela autora

No que diz respeito às organizações ou empresas, temos a noção que os saberes adquiridos no seio profissional, não são devidamente valorizados. O que queremos chamar a atenção, tal como Fernandes (2018, p.30), é que são os saberes, adquiridos pela experiência profissional, os mais importantes, isto é, “são os saberes que trazem à tona, além da cultura organizacional, todo um referencial de vida, instituído naquela empresa.” Estes referenciais “são remetidos a formas de saberes que não estão escritos ou sequer formalizados e que fazem a diferença no momento que o sujeito está inserido”, além disto, os indivíduos que entram para a empresa recentemente precisam de ser amparados por indivíduos já com alguma antiguidade, pois são estes que os vão guiar e formar da melhor forma.

1.1.4. Correlação entre a educação formal, não formal e informal: uma breve relação

Será que faz sentido ainda haver separação entre os termos de educação formal, não formal e informal? Por um lado, sim, deve haver separação pois, e como referimos anteriormente, estas educações têm características diferentes, quer no contexto, no ambiente, quer nas suas finalidades e objetivos, quem educa e quem aprende. Por outro lado, não, estas podem-se e devem-se complementar umas às outras. Com a educação formal contactamos muito cedo, na escola, contudo antes de irmos para a escola os nossos pais e família já nos estão a incutir a educação informalmente, uma vez que é a partir deles que começamos a desenvolver os nossos valores, crenças, comportamentos e atitudes.

A educação é um processo constante e árduo, resultante das instituições e das relações sociais. Sabemos que a escola é importante e fundamental na vida dos indivíduos, contudo não é o único ambiente que ajuda neste processo de desenvolvimento do ser humano. Não podemos nem devemos separar a educação que recebemos fora da escola, dentro do nosso seio familiar e social (Alves, 2014).

Mandarino (2017) questiona se faz sentido ainda repartir entre a educação formal, não formal e informal. A seu ver, dar uma definição às diferentes educações promove uma melhor compreensão acerca das práticas educativas desenvolvidas em diversas organizações e instituições sociais. Preconiza que o reconhecimento dos processos educacionais tem que envolver a observação dos seus propósitos, como se organiza o conhecimento, do tempo de desenvolvimento das ações, como é que é organizada a sua estrutura, dos agentes que controlam as práticas educativas e da própria intencionalidade e experiência. Contudo, reconhece que as verdadeiras experiências de educação e aprendizagem não se inserem plenamente nestas definições de educação e recomenda que estas não devam ser vistas como processos estagnados, mas que devemos considerar que os indivíduos estão em constante desenvolvimento e aprendizagem em diferentes espaços de socialização.

Aliás, Mandarino (2017, p.443) refere “que não existe uma fronteira bem delineada entre as diferentes modalidades de educação. Estas influenciam mutuamente e operam, quase sempre, através da ênfase em um outro processo educacional e não como entidades estáticas e distintas”.

Concluimos que a educação informal estará para sempre presente, quer em contextos formais, quer em contextos não formais. Se observarmos bem cada definição de educação, dentro da educação formal está presente a educação informal, pois os alunos aprendem com o agente educativo – o professor – mas, de certo modo, aprendem uns com os outros através da socialização – fora do contexto de sala de aula e, do mesmo modo, com os funcionários da escola. Assim acontece o mesmo em contextos não formais, a educação informal está presente pois o grupo aprende com as experiências de outros indivíduos. Como afirmam Podestá e Berg (2018, p.5) “a escola pode se abrir para o exterior, porque o exterior também valoriza e socializa a forma escolar de desenvolvimento”.

1.2. O contexto de trabalho como espaço educativo: as aprendizagens dentro das empresas

A sociedade atual é caracterizada por uma forte “competitividade entre as empresas” e, neste sentido, existe a necessidade de aperfeiçoamento constante dos seus trabalhadores (Júnior & Borges-Andrade, 2008, p.222). A finalidade deste aperfeiçoamento deve-se ao facto de as empresas não se tornarem antiquadas, e sim tornarem-se desenvolvidas e inovadoras quanto ao mercado em que estão inseridas, pois o mercado encontra-se em constante evolução e crescimento.

Além disso, os profissionais destes tempos tomam a consciência que precisam rapidamente de responder, com urgência, à mudança dos novos postos de trabalho. Por isso, desejam desenvolver conhecimento, saberes, aprendizagens e competências suficientes (Sampaio, 2018).

O conceito de aprendizagem é cada vez mais significativo, prestigiado e indispensável a todos os níveis. Contudo, o nível individual requer uma maior importância pois, o ser humano aprende e cresce com as experiências, atitudes, pensamentos e relações que têm durante a vida. Como refere Martins (2014, p.23) “a Aprendizagem e a sua transmissão estão na base da existência e da evolução” quer do ser humano como de outros seres vivos.

A época em que vivemos é caracterizada por uma “sociedade da aprendizagem, do conhecimento, da educação permanente e ao longo da vida” (Loureiro, 2016). Esta sociedade é assim caracterizada devido à globalização, onde se observam as drásticas e frenéticas mudanças quer em pessoas, organizações, culturas e sociedades, exigindo assim uma aprendizagem mais intensiva e contínua nas nossas vidas.

Pires (2007, p.7) reforça a ideia de que a sociedade moderna é uma “sociedade em mudança, suportado no Conhecimento e na Informação”, e isto ainda se verifica mais ao nível das empresas e organizações devido à passagem do conhecimento que os trabalhadores fazem de uns para os outros.

Podestá e Berg (2018, p.5) mostram, através da análise de ideias de outros autores, que existe:

um processo *escolar* (considerado legítimo) e um processo *não-escolar* (considerado ilegítimo). O processo não-escolar pode estar *difuso* nas práticas culturais, ou ser *organizado* segundo os mesmos critérios escritos que estruturam a atividade escolar. Além disso, eles podem acontecer de forma *deliberada* (onde o indivíduo conscientemente colhe e trabalha informações), ou de forma *não-intencional*, (onde o indivíduo é envolvido na atividade ou corrente de informações e acaba aprendendo sobre um determinado assunto mesmo que não tenha tido a intenção de aprender).

A capacidade de aprender envolve a construção de saberes relativa aos sistemas sociais e coletivos, por isso é que se torna cada vez mais plausível debater sobre os saberes e como é que estes são desenvolvidos pelos indivíduos.

1.2.1. Aprendizagem: os diversos conceitos

Afinal qual é a definição de aprendizagem? O debate acerca desta questão é múltiplo, por isso veremos a visão de alguns autores.

Podemos afirmar que existe aprendizagem, desde a tarefa mais simples à tarefa mais complexa de realizar, quer seja por experiência quer seja por absorção de conhecimentos. Mesmo antes de ganharmos consciência estamos a aprender de alguma forma – por exemplo, escrever o que estou a escrever neste preciso momento. Como refere Fernandes (2018, p.27), “o movimento do aprender é constante, e abre portas para que todo e qualquer tipo de aprendizado seja considerado viável”.

A aprendizagem caracteriza-se como um processo preponderantemente “pessoal, intrínseco a cada indivíduo”, e, de modo algum, podemos classifica-lo de formal, não formal ou informal. Poderá ser um processo parcialmente intencional, voluntário, planeado e consciente, podendo ocorrer em diversos ambientes e contextos, sendo estes formais, não formais e informais (Rodrigues et al., 2015, p.132).

Fernandes (2018, p.34) citando Andrade e Lima (2015, p.4), descreve que que “o processo de aprendizagem é pessoal, sendo resultado de construção de experiências passadas que influenciam as aprendizagens futuras”.

A definição de aprendizagem para Osório (2009, p.9) traduz-se “no desenvolvimento dos conhecimentos por um lado, e nas acções estruturais e resultados por outro, percebendo-se dois momentos que não ocorrem simultaneamente”.

Para Flach e Antonello (2011, p.163) a aprendizagem é “compreendida pelo emergir de relações e interacções das pessoas com os elementos sociais e materiais de contextos particulares. Assim, ‘contexto’ é considerado em termos de suas divisões do trabalho e relações de poder, ambiente, cultura, linguagem, dentro outros”. Isto é, a aprendizagem a partir de tarefas práticas e em interação com os outros funcionários do trabalho, é um processo de desenvolvimento e enriquecimento tanto a nível individual como a nível profissional.

Na perspectiva de Moraes, Silva e Cunha (2004, p.3) “a aprendizagem é vista como um processo de transferência de conhecimento de uma fonte para o aprendiz, que irá recebê-lo e armazená-lo para uso futuro”.

Segundo Júnior e Borges-Andrade (2008, p.227), a “aprendizagem refere-se a um processo psicológico de nível individual, voltado à aquisição, retenção, manutenção, generalização e transferência de novos conhecimentos e habilidades relacionados às rotinas de trabalho.” Estes autores referem, também, que a aprendizagem a nível organizacional “seria o resultado da aplicação do que foi adquirido no nível do indivíduo, e a consequência do impacto desta aprendizagem pessoal no ambiente organizacional representaria o fluxo da aprendizagem nas organizações”, isto é, seria a mudança da aprendizagem a nível individual para uma aprendizagem a nível social.

As novas formas de aprendizagem no local de trabalho indicam a necessidade de derrotar os modelos tayloristas, pois “oportunizam questionar o modelo de racionalidade técnica da formação – caracterizado pelo seu carácter linear e cumulativo – mas que na prática, ainda parece predominar nos programas de formação e de desenvolvimento adotadas pelas organizações” (Flach & Antonello, 2011, p.162).

Lopes e Fernandes (2002, p.73), citando Argyris e Schön (1978, p.20) referem que “não há aprendizagem organizacional sem aprendizagem individual; no entanto, a aprendizagem individual é condição necessária, mas não suficiente, para a aprendizagem organizacional”, ou seja, a aprendizagem organizacional só se realiza devido aos pensamentos e atitudes dos indivíduos da empresa, a chamada aprendizagem individual, isto quer dizer que o indivíduo para aprender a nível organizacional tem que estar desenvolvido a

nível individual e para aprender a nível individual tem que se desenvolver a nível organizacional.

Como sugere Gohn (2014), a aprendizagem não se pode limitar somente ao ambiente escolar, para potenciar o seu desenvolvimento, o indivíduo tem que estar em constante aprendizagem, se este quer fazer crescer as suas possibilidades dentro da sua carreira profissional. Não podemos, simplesmente, estagnar a nossa aprendizagem temos que nos desenvolver e evoluir, principalmente, no que diz respeito às nossas competências, conhecimentos e saberes nas funções que desempenhamos no nosso local de trabalho. Estas podem ser adquiridas ou melhoradas através de trabalhadores mais experientes.

Conseguimos perceber, baseado nos autores anteriormente citados, que a aprendizagem é individual, mas também é sobretudo social. A aprendizagem não pode ser considerada como alguma coisa mecânica, mas sim como algo que alarga os horizontes do indivíduo, nomeadamente quando envolve a formação e a cultura deste através da partilha de experiências, em que a educação informal se desenvolve de forma dissimulada, contudo sempre presente.

1.2.2. A aprendizagem, os saberes e as competências dentro de uma empresa

Antes de prosseguirmos, convém caracterizar o que é uma empresa/organização. Segundo o Dicionário Priberam, é uma “sociedade ou companhia que explora qualquer ramo de indústria ou comércio”. Para Rodrigues e Alves (2016, p.119), uma empresa é uma organização proativa e eficiente, em contínua modificação e evolução, “que procura a sua estabilização através de uma articulação complexa com o meio envolvente, também ele em processos permanentes de mudança”.

Uma empresa, na visão de Lobo (2002), é uma entidade que dispõe de certos elementos com a finalidade de alcançar um certo de produto para venda.

Organização/empresa pode-se definir, sob a perspetiva de Fernandes (2018), como uma entidade que proporciona mais eficácia quando o trabalho é feito em grupo ou em equipa do que, quando este é feito de forma individual para conseguir determinados objetivos. Assim, afirma que o ato de aprender durante toda a vida é inerente ao ser humano. O ato de aprender parece simples, contudo é extremamente complexo pois, “sugere que o sujeito aprendente permanentemente acumulará, aperfeiçoará e disseminará o aprendido, de tal

modo que, ao longo da vida, possa, também, caso seja a sua vontade, contribuir ensinando e disseminando os saberes adquiridos a novos aprendentes dentro da organização”.

Sabemos que aprender em contextos formais é muito importante, contudo a aprendizagem em contextos informais revela-se marcante. Este tipo de aprendizagem, a informal, assume o relevo crescente devido à rápida evolução das empresas. Simultaneamente, também ocorre uma grande evolução tecnológica, o que obriga os trabalhadores a possuírem mais conhecimentos, experiências, práticas e competências.

Neste seguimento vários autores concedem diferentes perspectivas relativamente ao conceito de competência.

De acordo com Sampaio (2018, p.15) “competências são um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes mobilizados pelos indivíduos para alcançar determinado propósito no trabalho”.

Oliveira (2018, p.18), citando Chiavenato (2002, p.520), refere que “todo o funcionário precisa possuir um conjunto de competência básicas para desenvolver suas atividades na empresa [...]. O importante é adquirir e agregar novas competências que sejam fundamentais para o sucesso do negócio da empresa [...]”.

As competências básicas são essenciais para que um trabalhador seja bem-sucedido e tenha a devida capacidade para desempenhar a sua função. Compreende-se por competência o saber (conhecimento), o saber-ser (atitudes) e o saber-fazer (habilidades). Assim, Deffune e Depresbiteris (2019) referem que as competências traduzem-se em várias capacidades como por exemplo escrever, comunicar, raciocinar, resolver problemas, entre outros.

Silva (2017) vai ao encontro dos autores anteriores no que diz respeito ao conceito de competência, menciona que um indivíduo competente é um indivíduo qualificado para realizar uma determinada tarefa num determinado contexto.

De acordo com Brandão (2007, p.2), no campo profissional as organizações mostram um interesse progressivo no que toca ao tema da aprendizagem – “a aprendizagem e a competência no trabalho constituem temas sobre os quais pesquisadores e organizações têm demonstrado crescente interesse.” Desta maneira, o que o autor quer referir é que o desenvolvimento de cada indivíduo, dentro da empresa, deve ser originário através da aprendizagem focada para o desenvolvimento profissional de cada um, quer por meios formais quer por meios informais. Além disso, esta aprendizagem dá imensas oportunidades quer em termos de formação, quer nas práticas diárias exercidas na sua função na empresa.

Existem diversos tipos de aprendizagem, em diversos contextos, mas a aprendizagem mais predominante dentro das empresas é a aprendizagem experiencial/organizacional, que “decorre das experiências formadoras que o indivíduo realiza nos vários domínios da sua vida, tanto a nível individual como social – em confronto consigo mesmo, com os outros, com acontecimentos” (Pires, 1999, p.28).

A aprendizagem organizacional, no ponto de vista de Rodrigues (2016, p.84), citando Fernandes (2007, p.51), “resulta da interação entre indivíduos, sendo um fenómeno bem mais complexo que a aprendizagem individual”. Temos em consideração, que o conceito de aprendizagem organizacional implica, de forma paralela, a consciência das empresas em proceder à aprendizagem num modo coletivo. Noutras palavras, as empresas têm que compreender que a aprendizagem dá-se de uma forma mais rápida e clara se os seus trabalhadores trocarem saberes, conhecimentos e experiências uns com os outros.

O ponto de vista de Gohn (2014, p.39) – “[...] adota-se neste texto uma perspectiva de aprendizagem como sendo um processo de formação humana, criativo e de aquisição de saberes e certas habilidades que não se limitam ao adestramento de procedimentos contidos em normas instrucionais (...)”. Esta visão vem de encontro à nossa perspectiva, pois acreditamos que os processos de aprendizagem não derivam somente de processos formais, mas também de processos informais.

Os locais onde as pessoas trabalham são considerados lugares de transmissão de saberes, conhecimentos e experiências e, é a partir destes lugares que se obtém a experiência necessária para a resolução das tarefas do nosso local de trabalho. Deste modo, as empresas reduzem custos adicionais de formação externa, uma vez que os trabalhadores podem aprender uns com os outros (educação informal) e a própria empresa pode fazer as suas próprias formações – formação interna – utilizando os trabalhadores mais experientes (educação não formal) (Júnior & Borges Andrade, 2008; Loureiro, 2010).

O desenvolvimento e a qualidade das atividades de uma empresa só se tornam possíveis devido às aprendizagens, às competências e experiências com outros trabalhadores. Assim, a disponibilização de recursos para a promoção da formação dos seus trabalhadores e para o seu desenvolvimento profissional torna-se imprescindível.

Palhares (2017, p.24) afirma o seguinte:

Vivemos numa sociedade de aprendizagem ao longo da vida [...] e que esta não é somente responsabilidade do estado, a educação é um direito do sujeito, da população

e faz parte da educação preparar os indivíduos para que estejam prontos a adaptar-se às mudanças rápidas da sociedade.

Por isso, é que o aperfeiçoamento profissional é o principal fator para os indivíduos alcançarem novos conhecimentos, saberes e aprendizagens, através de aprendizagens informais - com os colegas de trabalho – ou então através de aprendizagens não formais – através de formações específicas, que vão de encontro com as necessidades e interesses de cada indivíduo. Contudo, é de salientar que nem todas as formações são sustentadas pelo Estado, por isso cabe a cada indivíduo a responsabilidade do seu progresso e desenvolvimento pessoal e profissional.

A sociedade atual afirma-se como a “sociedade do conhecimento”, como refere Siteo (2006, p.283). Contudo, é necessário perceber se as práticas existentes são eficazes para o processo de aprendizagem dentro das empresas. Pires (2007, p.48) afirma que é fundamental melhorar e criar novos sistemas de aprendizagem “influenciando processos de educação e formação, de orientação e inserção socioprofissional, de gestão de recursos humanos, de reorganização do mercado de trabalho e do sistema educativo”. Este autor afirma ainda que é essencial valorizar as experiências e aprendizagens que os adultos vão adquirindo ao longo da sua vida, quer a nível pessoal, nível profissional e nível social.

Na visão de Vasconcelos e Ferreira (2002, p.1) “a criação do conhecimento organizacional representa a chave para que as empresas inovem de forma contínua”, ou seja as empresas que se inovam e se atualizam com o passar do tempo, são as que melhor conduzem e controlam os conhecimentos dados aos trabalhadores.

As empresas que põe em primeiro lugar o desenvolvimento humano e a sua participação nos diferentes ramos deixam de parte o seu lado mecanicista, sendo isto muito positivo quer para a empresa, quer para os seus trabalhadores. Existe uma valorização da transmissão de conhecimento, de responsabilidades e a participação ativa. Deste modo, é transmitido aos trabalhadores que o crescimento gradual da empresa só é conseguido se todos colaborarem uns com uns outros nas diversas práticas.

Segundo Fernandes (2018, p.37) “a capacidade de aprendizagem envolve a construção de saberes relacionada aos sistemas sociais e cada vez mais se torna legítima a discussão sobre como os saberes são desenvolvidos pelo sujeito”. Assim, na pluralidade de saberes e pelas várias formas de aprender, insere-se a educação informal, uma vez que existem múltiplas formas de aprender, em diferentes ambientes.

Os saberes podem-se caracterizar como um conhecimento que se originou numa determinada situação dentro do quotidiano de cada um, e de certo modo, pela formação na escola e pela formação profissional.

Reconhecemos que os conceitos de aprendizagem e educação estão presentes ao longo da nossa vida, quer em contextos formais, não formais e informais. Roque (2012, p. 1) evidencia que “além da aprendizagem de uma profissão tem de se adquirir uma competência mais vasta, de modo a preparar o indivíduo para novas situações. Estas competências tornam-se mais alcançáveis se houver uma conjugação entre as atividades profissionais e o estudo”. Este autor refere ainda que as empresas devem apostar mais na formação contínua/educação permanente para que os indivíduos possam desenvolver e melhorar competências.

1.2.3. Tipos de aprendizagem e o modelo da aprendizagem experiencial (TAE)

O processo de aprendizagem tem sido estudado por diversos campos de estudo, pois muitos dos modelos sobre aprendizagem referem que existem diversas formas diferentes de aprender entre os indivíduos.

Existem três tipos principais de aprendizagem: “a *cognitiva*, que resulta da experiência do indivíduo quando sujeito da aprendizagem; a *afectiva*, que resulta de sentimentos e sinais físicos tais como a dor, satisfação, alegria e etc; e a *psicomotora* é ligada ao desenvolvimento físico muscular” (Assunção e Nascimento, 2019, p. 18).

A aprendizagem experiencial deriva da teoria que defende que também se pode aprender através da experiência, não dependendo unicamente da teoria. Esta desempenha um papel essencial na formação, quer na experiência que um indivíduo já detém quer através daquele que cada um se submete a realizar. Afinal o que é a experiência? Segundo Rodrigues (2016, p.41) é:

Por um lado, a experiência concretiza-se sobre a novidade: é, nessa asserção, ensaio, prova, tentativa. Fazer a experiência, enquanto ação que pretende desvendar o desconhecido, implica uma perspectiva de futuro até certo ponto imprevisível e cujo resultado, bem como o saber que lhe estará associado, está dependente da experimentação. Por outro, ter experiência remete para um conjunto de práticas já realizadas, de vivências e ações passadas que constituem a bagagem experiencial do indivíduo e lhe podem conferir mestria e reconhecimento num determinado domínio.

No nosso entender, e apesar de haver diferentes contributos e interpretações, a teoria de Kolb sobre a aprendizagem experiencial (TAE) é a melhor que se adequa para a explicação do processo de aprendizagem de um indivíduo, baseia-se em trabalhos de

importantes teóricos do século 20, tais como Kurt Lewin, Jean Piaget, Carl Jung, Paulo Freire, entre outros. Como refere Pimentel (2007, p.162) “toda aprendizagem implica na existência/constituição de estruturas mentais subjacentes à apropriação e elaboração dos conhecimentos advindos da experiência”.

David Kolb foi o fundador da teoria da aprendizagem experiencial, uma vez que descobriu que os adultos têm diferentes maneiras de aprender, que dependem de como percebemos a realidade e de como a processamos. Uma das suas obras mais importantes para a explicação da aprendizagem experiencial é a “*Experiential Learning: experience as the source of learning and development*” publicada em 1984, uma vez que destaca as experiências como componente central no processo de aprendizagem, e considera que uma reflexão permanente sobre as experiências vividas torna o seu conhecimento mais notável (Helal & Lima, 2019).

Segundo Hebal e Lima (2019, pp. 57-58) o modelo de Kolb (1984) e de Kolb e Kolb (2017) sobre a aprendizagem experiencial, assente algumas ideias base, sendo elas:

A aprendizagem é melhor entendida como processo e não como um resultado, não podendo ser evidenciada unicamente por meio de desempenho. E como processo, assume o caráter contínuo diante da mutabilidade humana, que passa a enxergar as coisas por novas óticas de acordo com as experiências vivenciadas; A aprendizagem é fundamentada na experiência; sendo assim cada nova experiência produz um reaprendizado. Experiências passadas influenciam diretamente a nossa forma de enxergar as futuras; Conflitos, diferenças e desacordos são os combustíveis da aprendizagem. São essas tensões criadas diante de novas experiências que provocam a reflexão, levando o indivíduo a interpretar a situação e entendê-la; A aprendizagem é o principal processo de adaptação humana ao mundo à sua volta; O aprendizado é resultado de transações entre indivíduos e meio ambiente, entre experiências objetivas e subjetivas; Existe uma relação estreita entre a aprendizagem e a geração de conhecimento.

O modelo de David Kolb refere que o conhecimento é originado através da experiência, a esse processo chamamos de aprendizagem experiencial. Nesta perspectiva, a aprendizagem inclui outras vertentes que compõe todo o contexto do indivíduo que está aprender, não se limitando, exclusivamente, ao cognitivo. Assim, este processo é formado por um ciclo (Figura 4) composto por quatro tipos diferentes de habilidades, sendo elas: Experiência Concreta (EC); Observação Reflexiva (OR); Conceituação Abstrata (CA); e Experimentação Ativa (EA) (Pimentel, 2007).

As setas, em direcção do centro às margens, cruzam-se entre si para mostrar duas dimensões unem a ação: teoria e prática. Representados nos retângulos maiores encontram-se

as quatro fases do desenvolvimento e nas margens estão assinalados os quatro estilos de aprendizagem. No que respeita às habilidades, estas podem se desenvolver ou não, isso depende do contexto em que se encontra o indivíduo.

É importante referir que o contexto em que se encontra o indivíduo e por tudo aquilo que já viveu, vai influenciar a forma de como aprende e, por isso, podem-se desenvolver mais ou menos habilidades em cada um desses eixos. Devido à retenção dessas informações é-nos possível identificar o estilo de aprendizagem.

Além destas quatro habilidades, Kolb identificou quatro tipos de aprendizagem, sendo elas (Marietto, Botelho, Ferreira & Pimentel, 2014):

- 1) Divergente: as habilidades predominantes neste tipo de aprendizagem são a Experiência Concreta (EC) e a Observação Reflexiva (OR). Consiste na pergunta “Por quê? ”, tem como características principais a criatividade, imaginação e observação. O indivíduo com este tipo de aprendizagem gosta de recolher informações e tem um imenso interesse cultural.
- 2) Assimilador: o tipo de habilidades que predomina neste estilo são Conceitualização Abstrata (CA) e a Observação Reflexiva (OR). Consiste nas perguntas “O que há para conhecer?” e “O que isto significa?”, o indivíduo que usa este tipo não se preocupa com a prática das coisas, mas sim com a captação e organização da informação.
- 3) Convergente: as principais habilidades que dominam este tipo de aprendizagem são a Conceitualização Abstrata (CA) e a Experimentação Ativa (EA). Centra-se nas perguntas “Como?” e “O que eu posso fazer?”, quem utiliza este tipo de aprendizagem destaca-se na resolução de problemas, tomada de decisões e na aplicação prática de ideias.
- 4) Acomodador: destacam-se preferencialmente as habilidades de Experiência Concreta (EC) e Experimentação Ativa (EA). Foca-se nas perguntas “O que aconteceria se eu fizesse isto?” e “Por quê não?”, são os indivíduos que preferem uma abordagem mais prática do que teórica, isto quer dizer que, preferem resolver os problemas de forma intuitiva.

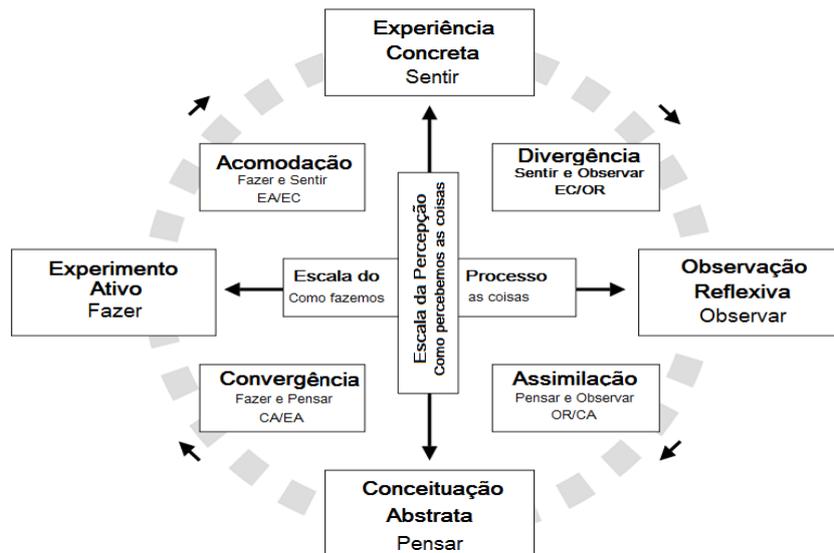


Figura 4. Ciclo TAE de Kolb (1984)

Fonte: Kolb (adaptado) 1984

Resumidamente, segundo Seleme e Andrade (1999, p. 3), citando Kolb (1997, p.322):

A experiência concreta imediata é a base da observação e da reflexão. Tais observações são assimiladas na forma de uma teoria a partir da qual podem-se deduzir novas implicações para a ação. Tais implicações ou hipóteses servem então de guias durante a ação para criar novas experiências.

Ou seja, aptidões concretas são utilizadas para a realização da aprendizagem em cada fase deste processo. Estas aptidões são a experiência concreta, a observação reflexiva, a conceituação abstrata e a experimentação ativa. De mais a mais, um conhecimento específico é produzido em cada fase do processo: conhecimento divergente, assimilativo, convergente e acomodativo. Seleme e Andrade (1999, p. 3) referem que “os indivíduos e organizações desenvolvem-se efectivamente quando há um aprimoramento integrado das diferentes habilidades de aprendizagem”.

Perante isto, podemos considerar que os indivíduos, ao longo do seu desenvolvimento e prática profissional, podem vivenciar momentos de aprendizagem, isto é, através das experiências que adquirem ao longo dos vários momentos e contextos.

1.3. A formação profissional

Cada vez mais a formação profissional é tema de debate pelas empresas e esta tendência afirma-se devido às mudanças no mercado atual.

Ainda que de forma muito breve e antes de avançar para a problemática da formação profissional, convém referir que existem diversas questões à volta dos termos/conceitos educação e formação. Fazer a distinção entre educação e formação torna-se difícil, pois existem diferentes posições entre estes dois conceitos. Uns consideram que os dois conceitos são completamente opostos, outros consideram que os dois conceitos servem para designar a mesma função e existem outros que acham que existe uma complementaridade entre os dois conceitos.

A educação remete para o desenvolvimento individual de um indivíduo em que não existe nenhuma relação com o trabalho. Já a formação, na perspetiva de Bernardes (2016 p.58), pode incluir a “dimensão de educação, de formação geral e de desenvolvimento pessoal. O termo formação compreende, normalmente, mudanças ao nível profissional”. Afirma também que a formação “pode ter também um cariz de desenvolvimento pessoal e social que, de alguma forma, se relacione depois com o trabalho actual ou futuro das pessoas”.

No que diz respeito ao conceito de educação, este já foi discutido anteriormente (ponto 1.1; 1.1.1; 1.1.2; 1.1.3 e 1.1.4) referimos, com base em diversos autores, que existem três tipos de educação: formal, não formal e informal e que estas, no final de contas, se podem complementar umas às outras.

Relativamente à formação profissional Leal (2011, p.1) afirma que esta formação é essencial para que as “mudanças sejam bem-sucedidas, contribuindo para a presença de colaboradores com novas ou melhoradas competências”.

Para Velada (2008, p.12) a formação profissional é determinada “como uma experiência planeada de aprendizagem que é concebida com o objetivo de resultar numa mudança permanente dos conhecimentos, atitudes ou competências, críticos para o bom desempenho da função de um indivíduo”. A formação tem como objetivo contribuir para o desenvolvimento a nível pessoal e a nível profissional dos indivíduos, contudo, também contribui para um desenvolvimento e melhoria a nível da empresa.

Para Leal (2011, p. 5) “a formação profissional deve ser considerada cada vez mais uma ferramenta de gestão organizacional que deverá integrar as organizações numa óptica de desenvolvimento contínuo e não como um acontecimento isolado ou ocasional”. A formação é essencial e deverá, cada vez mais, estar presente nas organizações, sendo vista como um processo de desenvolvimento contínuo, fundamental para que os funcionários obtenham as

competências e os conhecimentos necessários para uma boa prática das tarefas que lhe são incumbidas e desta forma adquirirem ou manterem o seu posto de trabalho.

Deste modo Leal (2011, p.6) define formação profissional da seguinte forma:

(...) pode ser entendida como um procedimento organizado e sistemático de transmissão de conhecimentos, através da exposição de temas para um grupo, levado a cabo por um especialista, com vista à aquisição de competências, conceitos ou atitudes que resultem numa melhoria do desempenho no contexto de trabalho, a nível individual, da equipa e da eficácia organizacional. É um dos métodos mais usados para aumentar a produtividade dos indivíduos e comunicar as metas da organização aos novos colaboradores, apresentando-se diretamente associada ao progresso dos indivíduos a nível pessoal e profissional e à eficiência organizacional.

Para que a formação pelo trabalho seja bem-sucedida é necessário inculcar nos funcionários “uma apropriação de conhecimentos que permita ao sujeito conhecer e reconhecer a totalidade do processo do trabalho, ainda que ele venha a atuar em parte dessa totalidade” (Ramos, 2009, pp. 57-58).

Na perspetiva de Jamba (2018, p.15), em consonância com a perspetiva de outros autores, refere que a formação profissional:

consiste em dotar o indivíduo ou trabalhador de novas competências e aperfeiçoar as competências já existentes, para que este possa exercer as suas funções com eficácia. Por outro lado, também partilha a ideia de que a formação profissional visa a satisfação do trabalhador, uma vez que esta além da vertente económica tem também a vertente social, visto que a disponibilização de formação profissional contribui para o desenvolvimento pessoal, o trabalhador como elemento da sociedade, sentir-se-á prestigiado, e a sociedade contará com a sua contribuição para a construção de uma sociedade mais desenvolvida.

A formação profissional, a nosso ver, pode dividir-se em duas categorias de educação sendo elas: a educação não formal que se caracteriza como uma educação que é intencional e estruturada que ocorre através de cursos, *workshops*, seminários, entre outros; e a educação informal caracterizada como uma educação espontânea, isto é, não intencional que se faz através do nosso quotidiano, das nossas experiências, do nosso trabalho (Santos, 2017).

Pimentel (2007, p. 159) afirma que “a formação profissional não cessa nunca; implica na contínua aquisição de conhecimentos, atitudes e competências ao longo da carreira.”

Cuanga (2019, p.14), não separa a educação da formação profissional, pois estes dois contextos pertencem a uma realidade designada de instrução e, citando Scott & Meyer (1991, p. 304), refere que a instrução engloba “um conjunto de atividades, categorias e formas culturais [...] que apelam a uma diferenciação de papéis (professor ou instrutor versus

estudante ou formando) [...] e que implicam um resultado: a aprendizagem de conteúdos ou a aquisição de competências”. Uma outra perspectiva diferencia a educação da formação. A educação contempla o desenvolvimento absoluto do indivíduo, enquanto a formação é mais direcionada para o trabalho do que para o indivíduo como refere Bernardes (2016, p. 59):

a formação aborda conhecimentos e técnicas para levar a cabo determinadas tarefas específicas, a educação dota de estruturas mais teóricas e conceptuais concebidas para estimular as capacidades analíticas e críticas dos indivíduos. A formação deve promover a autonomia dos indivíduos no sentido de estes procurarem sempre mais.

A “transferibilidade” dos conteúdos e das práticas adquiridas é o que diferencia a educação da formação. Cuanga (2019, p.14) acrescenta que “enquanto nos programas educativos se pretende assegurar que as aprendizagens realizadas – de conteúdos generalistas – possam ser facilmente transferíveis para diferentes contextos, nos programas profissionais coloca-se muito menos ênfase na transferibilidade”.

Voltando concretamente ao conceito de formação, Bernardes (2016) menciona que existem três perspectivas possíveis: simplista, funcionalista e racionalista. A visão simplista faz referência que toda a formação feita na empresa é considerada formação profissional, ou seja, é facultada nos locais de trabalho a um indivíduo (ao trabalhador) e, esta visão não considera importante, por exemplo, os objetivos e os resultados que se prevê na formação. A abordagem funcionalista considera a formação contínua, como a formação que prepara os trabalhadores a realizar correctamente as suas funções no seu local de trabalho e exercer, assim, melhor a sua profissão. Por fim, a perspectiva racionalista direciona para uma melhoria dos trabalhos e dos ganhos financeiros da empresa, ou seja, a finalidade é melhorar a aquisição de competências.

Conforme a natureza do trabalho modifica ao longo do tempo, os trabalhadores são obrigados a alargar os seus conhecimentos e a as suas competências que são necessárias para o sucesso da sua empresa. Assim, a formação tem como principal objetivo promover mudanças cognitivas e comportamentais contínuas, assim como desenvolver competências para desempenhar, sem erros, as suas funções na empresa.

Para completar as ideias anteriores, é importante referir que a criação de ações de formação pelas próprias empresas (em que estas formações são confidenciais para outras empresas) é vista como uma estratégia devido à crescente competitividade entre elas. Como refere Rodrigues (2014, p.108) “ [...] o espaço do fazer e o espaço só saber, se não são o mesmo e um só, são contíguos e dialogam entre si”.

A formação específica não deve ser a única formação que as empresas devem apresentar aos seus trabalhadores, ela também de apresentar uma formação mais abrangente que contribua para um enriquecimento do indivíduo, quer a um nível pessoal, quer a um nível profissional. Adquirir conhecimentos e saberes vai trazer vantagens para a empresa, como é óbvio, mas também vai trazer vantagens para os indivíduos, pois melhoraram o seu desempenho nas atividades e, conseqüentemente, o resultado nas suas funções (Bernardes, 2016)

1.3.1. O investimento das empresas em formações

Quem tem contribuído de forma significativa para o crescimento da formação em Portugal, são as próprias empresas, através dos seus programas e políticas de formação e esta questão surgiu em meados dos anos 80.

Na visão de Cuanga (2019, p.25), citando Sainsaulieu (2001, p.93):

Quanto mais as empresas e administrações devessem adaptar-se às exigências do crescimento e das mudanças técnicas, mais as empresas haviam de recorrer a programas de formação de adultos para criar quadros e engenheiros a partir de práticos, mas também para formar quadros nos recursos humanos.

A formação profissional, cada vez mais, é vista como um investimento necessário e essencial para o bom desenvolvimento empresarial, uma vez que o desenvolvimento dos trabalhadores causa o desenvolvimento da empresa. As empresas pretendem capacitar os seus trabalhadores com competências e habilidades para exercerem a sua função, pois uma vez que não existem empresas sem trabalhadores, não pode existir empresas de sucesso sem trabalhadores competentes. De acordo com este ponto de vista temos Rodrigues (2014, p. 109) que nos diz que “a formação tem uma função específica, definida nas orientações institucionais, determinada pelas políticas estratégicas ao serviço da produção, numa instrumentalização da formação que pretende, adicionalmente, mobilizar os recursos humanos para os objetivos da empresa”.

Bernardes (2019, p. 59) acredita que a formação na empresa qualifica os trabalhadores para a realização de tarefas de maior responsabilidade e acredita, também que a “formação deve ser uma fonte de satisfação profissional e de melhorias das condições pessoais, ao mesmo tempo que cobre as necessidades dos postos de trabalho”.

Jamba (2018, p. 7) afirma o seguinte ponto de vista:

É que as empresas não recorrem à formação profissional apenas por obrigação [...], pelo contrário, muitas empresas entendem que necessitam fazê-lo para que possam, por um lado motivar os seus trabalhadores, por outro lado, acompanhar as mudanças que vão ocorrendo no mercado.

Além disto, este autor afirma da mesma maneira, que a formação profissional mudou aos olhos dos trabalhadores das empresas, uma vez que esta já não é vista como uma perda de tempo, mas sim como uma oportunidade de desenvolvimento de novas competências, de melhorar outras e de aquisição de novos conhecimentos.

Caetano (2007, p. 9) afirma que a “formação enquanto fator crítico para o desenvolvimento das competências, constitui uma alavanca para o sucesso empresarial”, ou seja quanto mais a empresa apostar na formação dos seus colaboradores, como da mesma forma, os próprios trabalhadores apostarem na sua formação, maiores serão as vantagens para o desenvolvimento da empresa e também dos trabalhadores. Além disto afirmou ainda que o maior processo de mudança das organizações é feito diretamente nos seus recursos humanos (trabalhadores), o que revela que a formação profissional tem vindo a ganhar destaque nas empresas.

No ponto de vista de Cuanga (2019, p.26) existem múltiplos fatores que influenciam a tomada de decisão da empresa no que diz respeito à realização de formação dos seus trabalhadores. Entre muitos fatores realçam-se os seguintes:

A melhoria do desempenho do trabalhador, a melhoria da adaptabilidade e flexibilidade da força de trabalho, investimento em novas tecnologias, adoção de novas práticas de trabalho, movimentos em direção aos mais sofisticados sistemas de gestão de recursos humanos e, mudanças na estratégia de negócios.

Além do que foi referido anteriormente, temos que salientar, quando Cuanga (2019) afirma com referência em Cruz (1998), que são quatro os fatores/forças que inquietam as empresas quanto à sua disponibilidade em realizar formações profissionais (Figura 5) sendo elas: a competitividade (as empresas sentem a necessidade de implementar novas ou melhorar estratégias devido à pressão sentida por esta); o mercado de trabalho interno e o mercado de trabalho externo; os agentes internos e os sindicatos; e apoios referentes à forma (apoios externos que ajudam a realização de formações).

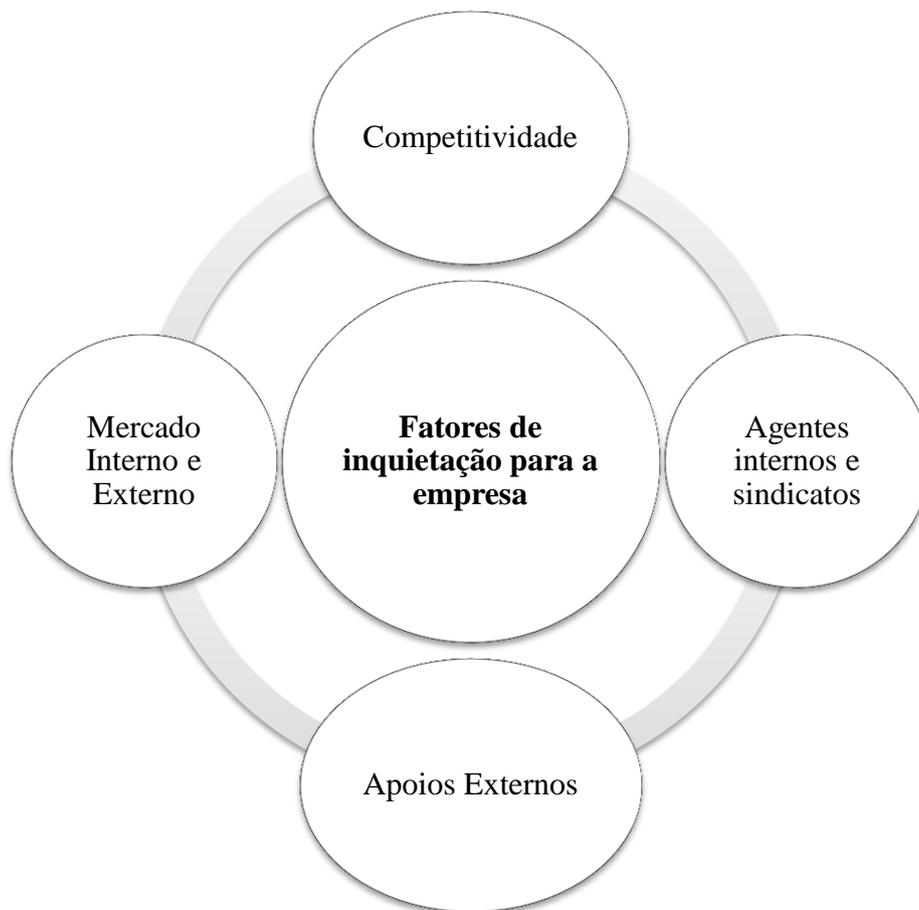


Figura 5. Fatores que inquietam as empresas de realizar formações

Fonte: Produzido pela autora

Contudo e de maneira a dar resposta a estes fatores de preocupação por parte das empresas vamos sugerir, com base em Cuanga (2019), algumas respostas, de forma resumida (Figura 6):

Competitividade

- Produção de novos produtos
- Mudanças tecnológicas nos processos de fabrico
- Ganho de eficiência e, conseqüentemente, redução de custos
- Novos modelos de gestão

Mercado interno

- Redução do número de trabalhadores
- Alargamento de número de trabalhadores e tradição de recrutamento de qualidade
- Retenção de pessoal

Mercado externo

- As empresas buscam, por exemplo, formações facultadas por entidades formadoras externas como meio de completar as suas formações internas.

Atores internos e sistemas

- Diferentes níveis de gestão e cultura: participar e fazer participar os indivíduos nas atividades;
- Estruturas de formação: programas de formação e uma política de formação bem definida;
- Constrangimentos financeiros e tempo:
- Envolver chefias diretas: convencer os chefes/diretor da empresa a disponibilizar os seus trabalhadores para programas de formação;
- Papel dos sindicatos: as empresas preferem utilizar os investimentos na formação como meio de preservar os acordos com as forças sindicais e os sindicatos tendem a aumentar a pressão sob as empresas no que respeita às formações profissionais, pois vêm que estas possibilitam uma maior taxa de empregabilidade.

Apoios externos

- Exigências de qualidade por parte dos clientes e consumidores: as empresas requerem qualidade nos seus serviços e produtos o que leva a que elas aperfeiçoem atividades já existentes e criação de novas atividades;
- Aposta em formações externas, ajustados às necessidades e expectativas da empresa;
- Incentivos financeiros: a atribuição de subsídios às empresas reduz os seus custos de formação permitindo um maior investimento.

Figura 6. Esquema de respostas aos fatores de preocupação das empresas relativamente à formação profissional

Fonte: Produzido pela autora

A vinculação entre o mercado de trabalho interno e o mercado de trabalho externo é visível, pois, no que diz respeito ao desenvolvimento de ações de formação profissional, estes auxiliam-se.

Bernardes (2016) refere que as empresas têm um papel fundamental na aquisição de competências, contudo as políticas de formação não podem ser direcionadas somente para a formação em si, mas também para a qualificação e educação dos seus trabalhadores.

Outros fatores pertinentes para que as empresas queiram participar na formação profissional deve-se, em primeiro, à dimensão da empresa, ou seja, quanto maior a empresa mais probabilidade de realizar formações existe, pois o seu nível financeiro é maior, dando à empresa mais facilidade de realizar ações de formação; e em segundo ao setor de atividade que pertence a empresa, como refere Cuanga (2019, p.28) “a principal diferença reside entre os sectores de capital intensivo e os de mão de obra intensiva. São as empresas que operam os sectores das telecomunicações, banca e seguros, produção e distribuição de eletricidade e gás as que mais formação profissional realizam”.

Posto isto, achamos pertinente dar ênfase à perspetiva de Rodrigues (2014, p111):

A consciencialização gradual, por parte das empresas, sobre estas questões tem tido repercussões nos seus dispositivos de formação: cada vez mais as organizações entendem o papel determinante da ação e da experiência nos processos cognitivos e desenvolvem metodologias de formação que colocam os seus conteúdos em contacto com o ambiente real, como é o caso da formação em alternância, da formação-ação, do trabalho por projeto ou da análise de problemas. Na definição do seu espaço formativo, as empresas constroem dispositivos e programas de formação, que têm como tônica fundamental o diálogo entre os referenciais da prática e os referenciais da formação. Ou seja, as novas formas de pensar a produção, que passam pelo desempenho de funções numa lógica de coletivo em que predominam a flexibilidade e a mudança, exigem novas formas de pensar a formação, uma vez que dominar saberes e saberes-fazer já não é sinónimo de ser competente.

A formação profissional pode incorporar tanto jovens como adultos, ativos ou inativos no mercado de trabalho, estando já nos quadros da empresa ou não. A formação profissional pode ser um instrumento, considerado fundamental, para todos os trabalhadores de uma empresa, em que as ações de formação são muito variadas, fornecidas consoante as necessidades e interesses, bem como em diferentes condições e momentos, de maneira a fornecer aos seus trabalhadores mais e melhores competências.

Contudo, com o grande crescimento das empresas e da enorme competitividade entre elas, o investimento em ações de formações e em programas para os seus trabalhadores tem sido cada vez maior.

A relação entre o contexto de trabalho e o contexto de formação não é uma coincidência. Temos que admitir que existe uma vinculação entre a teoria e a prática, isto é, “a prática profissional não pode ser vista como um espaço de mera aplicação da teoria” (Rodrigues, 2014, p.110). É de salientar que os “saberes de ação são um complemento inquestionável dos saberes teóricos na construção de saberes profissionais” (Idem, 2014, p.110), e esta tipologia de saberes são o centro de novas aprendizagens, competências e saberes, que decorreram da reciclagem das aprendizagens anteriores.

Cuanga (2019) apoia-se na perspetiva de Meignant (1999) e apresenta oito pontos viáveis para orientar a política de formação: aprimorar a equipa (grupo de trabalhadores) como forma desenvolver e melhorar um setor (evolução em termos de qualidade e quantidade da empresa em si ou de um único setor); avaliar o progresso individual de cada indivíduo no seu local de trabalho (formação contínua); acompanhamento em melhorias/mudanças/investimentos na empresa de modo a proporcionar desenvolvimento de carreiras (ajuda também os mais recentes membros da empresa a compreender o seu funcionamento); desenvolvimento de novas funções (habilitam os indivíduos para novos cargos ou novas funções); desenvolvimento de aptidões (crescimento a nível de emprego e prevenção caso os indivíduos não se adaptem); e formações específicas (formações cujo objetivos de aprendizagem é intrínseco, por exemplo, formação para um tipo específico de equipamento ou formações de um determinado tema).

Até agora sabemos que a aprendizagem é a base da formação profissional assim como o adquirir de competências básicas e novas competências. Por isso, e não menos importantes, as competências são essenciais para o desenvolvimento profissional dos trabalhadores (Sampaio, 2018). Nesta linha de pensamento insere-se a perspetiva de Bernardes (2016, p.61) que refere que a empresa adquire uma “vantagem competitiva” se os indivíduos adquirirem as competências necessárias que contribuam para a finalidade que pretende a empresa.

Em épocas passadas as empresas viam os cursos de formação como um mau investimento (Dias, 2007), pois não obtinham algum tipo de retorno. Contudo, nos dias de hoje a formação profissional é necessária nas diversas empresas e organizações, uma vez que a “formação e a aprendizagem serem associadas à possibilidade de contribuírem para o desenvolvimento económico dos países e das empresas, para o mercado de trabalho e para a empregabilidade” (Bernardes, 2016, p. 60).

Na época atual, as competências de um indivíduo é que fazem a empresa, isto é, se o indivíduo tiver as competências básicas adequadas a um determinado cargo e, ao longo do

tempo, as melhorar a empresa tem melhor desempenho, mais rendimento e mais lucro (Oliveira, 2018).

Posto isto, não importa qual é o caminho que a empresa pretende seguir, o investimento na formação profissional estará sempre presente, pois vai sempre existir a necessidade de formar os seus trabalhadores, uma vez que são estes que vão determinar a forma de exercer as suas funções e as tarefas que lhes forem confiadas.

1.3.2. Modalidades de formação profissional: a formação inicial e contínua

De um modo geral, quando as empresas contratam ou promovem um novo trabalhador precisam de fornecer formação para que, o trabalhador, se possa adaptar à sua função. Desta maneira, Jamba (2018) apresenta duas modalidades de formação profissional: a formação profissional inicial e a formação profissional contínua.

Quadro 2. Modalidades da formação profissional

	Modalidades	Finalidades
Formação Profissional	Inicial	Formação profissional de base e formação de especialização profissional.
	Contínua	Aperfeiçoamento, reconversão, reciclagem e promoção.

Fonte: Jamba (2018) adaptado

Na visão de Jamba (2018, p. 16), citando Cruz (1998, p.19) “a formação profissional inicial é uma formação que visa a aquisição das capacidades indispensáveis para poder iniciar o exercício de uma profissão”. Contudo, os profissionais requerem constante formação profissional no decorrer das suas funções, uma vez que necessitam de novas competências para se adaptarem às mudanças.

Como se observa através do quadro 2 a formação profissional inicial mostra-se de duas formas: a formação profissional de base, que tem como finalidades a obtenção de novos conhecimentos, práticas, atitudes, comportamentos e competências que compõe uma base obrigatória para que um trabalhador possa exercer a sua profissão ou função, com vista à ocupação imediata de um posto de trabalho ou a uma especialização posteriori; a formação de especialização profissional tem como principal finalidade de reforçar, melhorar ou

desenvolver conhecimentos, práticas, atitudes, comportamentos e competências que o trabalhador tenha obtido na sua formação profissional de base.

Já a formação contínua inclui outros aspetos, uma vez que o seu propósito também é outro. Assim, inclui o aperfeiçoamento com vista a melhorar, ou de certa forma, a complementar os conhecimentos, práticas, atitudes e comportamentos no âmbito da sua função, estando ou não a pessoa empregada. A reconversão tem o objetivo de qualificar o indivíduo para uma nova função, implicando formação profissional de base seguida de uma especialização. A reciclagem pretende atualizar os conhecimentos, práticas, atitudes e comportamentos dentro da sua função, devido, por exemplo, aos progressos da tecnologia. A promoção tem como finalidade, que os trabalhadores procurem atualizar-se quer em conhecimentos quer em competências, de modo a não serem prejudicados na subida na carreira ou no desempenho de uma nova função.

Ao encontro da perspetiva de Jamba (2018) vai a de Cuanga (2019, p.21) quando refere o mesmo ponto de vista acerca das modalidades da formação profissional: “a formação profissional propriamente dita adota, duas modalidades essenciais: a qualificação, também designada por formação inicial, e o aperfeiçoamento designado também por formação contínua”.

Apesar de os programas de formação dentro das empresas terem certas especificidades, em contrapartida, apresentam características dos sistemas de educação, contrariando assim a ideologia de que a formação profissional nas empresas se distingue totalmente dos programas educativos estabelecidos.

Para Cuanga (2019, p.22) “o maior ou menos grau em que as competências adquiridas num determinado programa profissional são transferíveis para outros contextos, permite a distinção entre a formação específica e a formação geral”, ou seja, a formação específica contribui para uma maior produtividade dos indivíduos na empresa que proporcionou a formação “ (baixa transferibilidade das práticas e dos conteúdos) ” e a formação geral aumenta a produtividade dos indivíduos num contexto geral, tornando-os, de certa forma, atrativos para outras empresas “ (elevada transferibilidade das práticas e dos conteúdos para outros contextos) ”. Neste seguimento refere ainda que “uma política de formação deve responder a um duplo objetivo”: o primeiro objetivo consiste em “permitir adaptar os salários às mudanças estruturais e às modificações das condições de trabalho trazidas pela evolução tecnológica e organizacional”; e o segundo objetivo consiste em “permitir determinar e

assumir as inovações e as mudanças a serem implantadas para garantir o desenvolvimento da empresa”.

Uma vez que o nosso estudo é direcionado para a formação profissional numa empresa, o nosso foco é a formação profissional contínua.

A formação contínua está intimamente ligada a “atividades desenvolvidas especificamente em torno do mundo do trabalho e das suas exigências, pelo que integra múltiplas formas e modalidades de carácter formativo”, como afirma Rodrigues (2016, p.24).

A formação contínua é “um dos polos do campo da educação de adultos, e um dos que mais se tem expandido nas últimas décadas, fruto do crescimento das atividades de formação contínua” (Rodrigues & Alves, 2016, p.119; Rodrigues, 2016). Este campo deve estar preparado para os diferentes públicos, diferentes situações e diferentes resoluções de problemas, numa perspetiva de as empresas responderem às suas necessidades e às necessidades dos colaboradores. Como reconhece Rodrigues (2016, p. 25) “a lógica articuladora entre as atividades profissionais e as acções formativas de carácter contínuo, bem como o papel fundamental que a formação contínua desempenha na mudança, a nível pessoal/profissional, ou colectivo e social”.

A formação contínua, na visão de Rodrigues (2016, p.24) “está fortemente conotada com atividades desenvolvidas especificamente em torno do mundo do trabalho e das suas exigências, pelo que integra múltiplas formas e modalidades de carácter formativo”. Esta visão pode ser entendida como interesses de o indivíduo satisfazer as suas necessidades relacionadas com as diversas evoluções da sociedade e, do mesmo modo, atender as suas necessidades individuais.

A formação profissional contínua, abrangendo tudo o que já foi dito acerca desta, direciona para um aperfeiçoamento profissional e, de certa forma, individual dos indivíduos, para melhorar competências/habilidades profissionais bem como atualizar conhecimentos fazendo, assim, a reciclagem dos mesmos e sobretudo fazer uma nova aquisição de competências, saberes e conhecimentos adequados às funções exercidas no local de trabalho.

Nas últimas décadas é evidente que a formação profissional contínua tem vindo a ganhar uma sucessiva importância “no quadro das políticas de gestão de recursos humanos” de maneira a contribuir para o aumento da competitividade entre as empresas, com objetivo de “facilitar os processos de desenvolvimento ou mudança organizacional e para aumentar a empregabilidade individual” (Cuanga, 2019, p.24).

É importante referir que os trabalhadores, dentro da empresa, podem trabalhar, de forma direta ou indireta, em grupo. Por isso Jamba (2018, p. 20), com base em autores como Cruz (1998) e Madelino (2007), muito resumidamente, refere mais dois tipos de formação: a formação técnica e a formação comportamental.

Quadro 3. Outras modalidades da formação profissional

Formação técnica	Formação comportamental
Melhorar conhecimentos e aptidões técnicas	Interação com os colegas mesmo não trabalhando diretamente
Transmissão de conhecimentos para manobrar novos equipamentos ou produzir novos produtos	Clima organizacional na visão dos clientes define a imagem da empresa
	Melhorar comportamentos pouco ajustados no desempenho das funções na empresa

Fonte: Jamba (2018) adaptado

Compreendemos que a formação tem como finalidade “produzir mudanças no trabalhador que se repercutirão ao nível do trabalho, tal não pode ocorrer apenas pela via da formação de cariz técnico. Também a formação de cariz pessoal e social pode contribuir para as melhorias ao nível do trabalho” (Bernardes, 2016, p.59).

É sabido que o tipo de formação a ser ministrada é escolhido com vista aos objetivos e finalidades da empresa, das necessidades e interesses de cada colaborador, do contexto e da situação. Nesta linha de pensamento Bernardes (2016, p.61) afirma que “a formação está, cada vez mais, também, nas mãos de cada um e aos poucos está a deixar de ser responsabilidade das políticas públicas. Espera-se que cada indivíduo seja responsável pela sua formação”. Por um lado, esta perspetiva, deixa as empresas mais empolgadas para recrutar trabalhadores uma vez que se têm mais formações adquiridas é sinónimo de mais competências e conhecimentos.

As múltiplas mudanças da sociedade pós-industrial e o seu impacto no contexto do trabalho manifestam-se nos complexos sistemas de formação das empresas pois tem como função regular a dimensão profissional e social e, do mesmo modo, lidar com a imprevisibilidade da integração e promoção das mudanças. A capacidade dos trabalhadores de se adaptarem e desenvolverem enquanto equipa, associada às estratégias de formação contínua que a empresa implementa (através de processos formais e nos processos não formais e informais), vai refletir-se no crescimento e desenvolvimento da empresa.

1.3.2.1.O que diz o Código de Trabalho?

O Código do Trabalho 2009 (disponibilizado no Diário da República) em Portugal, no que diz respeito à formação profissional, dispõe no artigo 130.º os objetivos da formação profissional sendo estes:

- “a) Proporcionar qualificação inicial a jovem que ingresse no mercado de trabalho sem essa qualificação;
- b) Assegurar a formação contínua dos trabalhadores da empresa;
- c) Promover a qualificação ou reconversão profissional de trabalhador em risco de desemprego;
- d) Promover a reabilitação profissional de trabalhador com deficiência, em particular daquele cuja incapacidade resulta de acidente de trabalho;
- e) Promover a integração sócio-profissional de trabalhador pertencente a grupo com particulares dificuldades de inserção”.

No artigo 131.º o que diz respeito à formação contínua, do ponto 1 até ao ponto 10 faz referência ao seguinte:

“1 - No âmbito da formação contínua, o empregador deve:

- a) Promover o desenvolvimento e a adequação da qualificação do trabalhador, tendo em vista melhorar a sua empregabilidade e aumentar a produtividade e a competitividade da empresa;
- b) Assegurar a cada trabalhador o direito individual à formação, através de um número mínimo anual de horas de formação, mediante acções desenvolvidas na empresa ou a concessão de tempo para frequência de formação por iniciativa do trabalhador;
- c) Organizar a formação na empresa, estruturando planos de formação anuais ou plurianuais e, relativamente a estes, assegurar o direito a informação e consulta dos trabalhadores e dos seus representantes;
- d) Reconhecer e valorizar a qualificação adquirida pelo trabalhador.

2 - O trabalhador tem direito, em cada ano, a um número mínimo de trinta e cinco horas de formação contínua ou, sendo contratado a termo por período igual ou superior a três meses, um número mínimo de horas proporcional à duração do contrato nesse ano.

3 - A formação referida no número anterior pode ser desenvolvida pelo empregador, por entidade formadora certificada para o efeito ou por estabelecimento de ensino reconhecido pelo ministério competente e dá lugar à emissão de certificado e a registo na Caderneta Individual de Competências nos termos do regime jurídico do Sistema Nacional de Qualificações.

4 - Para efeito de cumprimento do disposto no n.º 2, são consideradas as horas de dispensa de trabalho para frequência de aulas e de faltas para prestação de provas de avaliação, ao abrigo do regime de trabalhador-estudante, bem como as ausências a que haja lugar no âmbito de processo de reconhecimento, validação e certificação de competências.

5 - O empregador deve assegurar, em cada ano, formação contínua a pelo menos 10 % dos trabalhadores da empresa.

6 - O empregador pode antecipar até dois anos ou, desde que o plano de formação o preveja, diferir por igual período, a efectivação da formação anual a que se refere o n.º 2, imputando-se a formação realizada ao cumprimento da obrigação mais antiga.

7 - O período de antecipação a que se refere o número anterior é de cinco anos no caso de frequência de processo de reconhecimento, validação e certificação de competências, ou de formação que confira dupla certificação.

8 - A formação contínua que seja assegurada pelo utilizador ou pelo cessionário, no caso de, respectivamente, trabalho temporário ou cedência ocasional de trabalhador, exonera o empregador, podendo haver lugar a compensação por parte deste em termos a acordar.

9 - O disposto na lei em matéria de formação contínua pode ser adaptado por convenção colectiva que tenha em conta as características do sector de actividade, a qualificação dos trabalhadores e a dimensão da empresa.

10 - Constitui contra-ordenação grave a violação do disposto nos n.os 1, 2 ou 5”.

Por último, ao abrigo do artigo 133.º, refere-se que área de formação é abordada na formação contínua nos seguintes termos:

“1 - A área da formação contínua é determinada por acordo ou, na falta deste, pelo empregador, caso em que deve coincidir ou ser afim com a actividade prestada pelo trabalhador.

2 - A área da formação a que se refere o artigo anterior é escolhida pelo trabalhador, devendo ter correspondência com a actividade prestada ou respeitar a tecnologias de informação e comunicação, segurança e saúde no trabalho ou língua estrangeira.

3 - Constitui contra-ordenação grave a violação do disposto no n.º 1” (Diário da República, 2016, pp. 43-45).

1.4. A transmissão de saberes e conhecimentos entre trabalhadores

A dimensão experiencial (experiências) e a dimensão formativa (formação) estão fortemente relacionadas com situações da nossa vida, mesmo que não sejam reconhecidas de forma momentânea, contudo, em contexto de trabalho, estas dimensões, já são há muito tempo reconhecidas (Rodrigues, 2016). A aprendizagem dos adultos, nomeadamente dentro do seu contexto de trabalho, “deixa de ser entendida como simples exercício de aplicação de teorias, sendo que o papel da ação refletida no desenvolvimento dos saberes” (Idem, 2016, p.33), quer o autor com isto afirmar, que o modo como o indivíduo adquire os seus saberes e aprendizagens dentro da empresa é importante, e afirma, do mesmo modo, que a prática é tão ou mais importante como a teoria.

Como já foi possível compreender nos pontos anteriores, nos últimos anos, a necessidade de investir nos Recursos Humanos (RH), quer em termos de qualificações profissionais quer em termos de qualificações académicas, assume um papel de extrema importância no que diz respeito às estratégias de desenvolvimento socioeconómico.

É importante salientar que as empresas, principalmente as de grande dimensão, segundo a perspectiva de Rodrigues (2014, p.108) são:

espaços que têm os meios físicos e os recursos humanos e tecnológicos para pôr em prática alguns pressupostos conceptuais pertinentes num estudo em Educação e Formação de Adultos: há (...) uma maior valorização da experiência adquirida, que se oferece (...) ou ensinamento para outros que se vão juntando à organização de trabalho.

Isto refere que o próprio local de trabalho é o principal gerador de novas competências e aprendizagens e, além disto, a hegemonia da experiência é significativa (quer naquela que se adquiriu ao longo da nossa vida, quer naquela que se adquiriu no local de trabalho) pois, esta é transformada em novas aprendizagens.

Contudo, estas dinâmicas são o resultado de uma grande necessidade de auto-organização das empresas por causa das transformações que se tem verificado, como referem

Câmara, Guerra e Rodrigues (2010, p.558) “ (...) nas últimas décadas na estrutura das organizações, nos métodos de trabalho e de tomada de decisões, que obrigam a preparar a força de trabalho para a mudança e para actuar com um novo paradigma”.

A formação é um fator crítico para a promoção da aquisição, atualização e ou reciclagem das competências ou conhecimentos, por isso, é que é considerada um recurso de ajuste e desenvolvimento para a empresa.

Importa aqui colocar o foco de análise na formação que decorre em contexto profissional e compreender a ligação entre as atividades de formação e as práticas que acontecem dentro do local de trabalho, ou seja, entre trabalhadores. Para Rodrigues (2016, p.37) o conceito de prática pode-se contextualizar da seguinte forma:

conjunto de acções que o sujeito realiza num certo domínio (logo, é delimitada a uma área de atividade), num continuum temporal e situacional (significado que tem um carácter processual e evolutivo), que lhe irá conferir um determinado know-how (ou seja, um conjunto sólido de competências), inerente à própria prática e da qual não pode ser desligado, ainda que possa ser aplicado noutras práticas.

Neste seguimento, alegamos que as competências e aprendizagens desempenham um papel transformador na vida do trabalhador, adquiridas através da prática profissional ou saber profissional.

A transmissão de saberes de trabalhadores mais velhos para os trabalhadores mais novos torna-se fulcral, uma vez que os trabalhadores mais velhos são trabalhadores com mais antiguidade e, por isso, com mais experiência dentro da empresa. É nesta visão que se torna “indispensável garantir que os saberes adquiridos ao longo da vida laboral seja perpetuado através da passagem destes conhecimentos para os mais novos” (Silva, 2016, p.7-8).

Segundo Maggi (2011, p. 54) o conceito transmitir, provém do latim *trans + mitter* – “fazer chegar alguma coisa a alguém”, em outras palavras “transmitir então não é mais apenas enviar (*mittere*), mas fazer passar para o lado de lá, remeter, fazer chegar. Para que haja uma transmissão, é necessário não somente o envio, mas também a recepção”.

É inevitável afirmar que o desenvolvimento das empresas depende muito de como é que a transmissão de conhecimentos e aprendizagens são feitas, como refere Rodrigues (2016, p.83):

A evolução das empresas está dependente dos processos de desenvolvimento global dos trabalhadores; simultaneamente, o ambiente potencialmente formativo que as empresas constroem contribui fortemente para o rumo do desenvolvimento dos saberes e competências dos indivíduos, ao nível pessoal, profissional e identitário.

A realização da transmissão de saberes e conhecimentos só ocorre quando existe interação entre os colaboradores, no mínimo dois. A transmissão de saberes e conhecimentos é alargada, pois pode ocorrer “das práticas do quotidiano, e de uma atividade completa, onde ao longo do processo de transmissão os trabalhadores estão a lidar com a atividade real de trabalho” (Silva, 2016, p. 8).

Desta maneira, voltamos a focar o quanto é necessário e importante a aprendizagem experiencial/organizacional, como já foi referido anteriormente. Nesta perspetiva, Rodrigues (2016, p.83) refere a formação experiencial como o tipo de formação que une a “formação e as situações de trabalho, uma vez que não é a empresa que forma as pessoas, são as atividades que nela se desenvolvem que podem favorecer (ou não) as aprendizagens” e, do mesmo modo, a disponibilidade e vontade dos trabalhadores mais experientes na transmissão de conhecimentos e saberes para os trabalhadores mais novos.

Outra perspetiva acerca da formação experiencial é a de Cavaco (2016, p.995) que afirma, com base noutras ideias, todas elas com pontos em simultâneo, que existe “a implicação do sujeito numa ação e a reflexão sobre situações e acontecimentos que ocorrem no quotidiano. A formação experiencial resulta, em simultâneo, das vivências e de um processo de reflexão, consciente ou inconsciente, sobre essas vivências.” Toda a formação experiencial implica necessariamente um processo de aprendizagem devido às experiências vivenciadas, por isso, aprender “resulta da necessidade de responder aos desafios e imprevistos que a vida quotidiana coloca (...), é algo natural no ser humano e fundamental para a vida em sociedade.” Como podemos observar, a formação que a empresa oferece integra o contexto e condições de trabalho, assim como as relações entre os trabalhadores.

As experiências que temos ao longo da nossa vida têm sempre um carácter formativo contudo, nem todas se podem transformar em aprendizagens. Para que estas experiências se possam transformar em aprendizagens é necessário que despertem uma reflexão acerca do sucedido, de maneira, a entender o sentido daquilo que se viveu criando esquemas mentais de contextualização e sistematização da informação sobre as aprendizagens adquiridas nesse momento (Cavaco, 2016). Na verdade, “para realizar aprendizagens a partir da experiência é necessário atribuir sentido às experiências, ou seja, reflectir e tornar conscientes as experiências de vida, só nesse sentido é que se pode falar de formação experiencial” (Cavaco, 2016, p.956).

A transmissão de saberes acontece quando o trabalhador está a exercer as suas funções, e para que esta transmissão ocorra de forma eficiente é necessário que os

trabalhadores consigam conciliar a transmissão e a produção. Por isso é que Silva (2016, p.8) aponta três componentes bases para as interações formativas: “a constituição de uma relação entre protagonistas, a conciliação entre as atividades de transmissão conjugada com a atividade de produção, e a combinação de saberes profissionais”, de forma direta ou indireta, são estes três componentes que contribuem para uma adequada transmissão de saberes e conhecimentos entre dois ou mais colaboradores.

O desenvolvimento dos saberes profissionais envolve algumas vantagens para os colaboradores: desenvolvem as próprias estratégias (na resolução de problemas, tomadas de decisão) e desenvolvem os seus próprios métodos de trabalho.

Neste conjunto de ideias, percebemos que o contexto de trabalho é rico em oportunidades de aprendizagem para os trabalhadores, mas este processo de aprendizagem só ocorre se os trabalhadores tiverem o mínimo de interesse em aprender, do mesmo modo que quem está a transmitir os saberes e conhecimentos consiga criar um ambiente propício para se dar a aprendizagem.

Capítulo II – Metodologia

Neste capítulo, uma vez efetuada a revisão de literatura, passamos para a metodologia de investigação. Para que uma investigação seja bem-sucedida é necessário estabelecer a metodologia mais pertinente para os objetivos apresentados. Segundo Figueira (2012, p.30), a metodologia é (...) no fundo delinear, ou mesmo, delimitar, o caminho pelo qual o investigador deve direcionar a sua pesquisa de investigação”.

Posto isto, nesta fase, apresentamos a caracterização do nosso estudo (2.1) indicando a abordagem de investigação por nós estabelecida, procedemos à caracterização do estudo (2.2), e, por último, apresentamos os instrumentos usados para a recolha dos dados (2.3) e os procedimentos para o tratamento dos mesmos (2.4).

2.1. Caracterização do estudo

Como refere Fortin (2009, p.4) “a investigação científica é um método por excelência que permite adquirir novos conhecimentos”. Este tipo de investigação permite que os estudiosos consigam descrever, explicar, prever e verificar factos, acontecimentos ou fenómenos. Fortin (2009, p.4) refere ainda que “a investigação está intimamente ligada a outras atividades de ordem intelectual: inscreve-se num conjunto de elementos (filosofia, conhecimento, operações do pensamento, ciência, teoria, prática) ”. Assim sendo, o indivíduo, para possíveis problemas/questões tem que procurar possíveis soluções, e é através da pesquisa que conseguimos alcançar a resolução a estes problemas/questões.

Tendo em conta os objetivos apresentados e na tentativa de descobrir novos conhecimentos que permitissem responder ao nosso problema, o estudo realizado foi sobretudo descritivo, uma vez que o seu propósito é observar e caracterizar “novas informações, com vista a traçar um retrato claro e preciso da situação que estuda” (Fortin, 2009, p.7). Acrescentam ainda, Kauark, Manhães e Medeiros (2010, p. 28), que a pesquisa descritiva tenciona “descrever as características de determinada população ou fenómeno, ou estabelecimento de relações entre variáveis”.

Admitimos que em termos metodológicos o estudo enquadra-se nos dois paradigmas: quantitativo e qualitativo, pois procurou através do questionário usar questões fechadas e abertas. Devemos elucidar que a ideia inicial era realizar um estudo mais extensivo, com base num questionário, e, posteriormente, realizar uma recolha de dados mais intensiva, com base

em entrevistas. Mas tal não foi possível dadas as características da organização selecionada e também a situação da pandemia vivida.

Sabemos que o paradigma quantitativo baseia-se na ideia de que tudo é passível de medição, como refere Fortin (2009, p. 29-30) a “investigação quantitativa apoia-se na crença de que os seres humanos são compostos por partes que podem ser medidas. Assim, as características fisiológicas, psicológicas e sociais podem ser medidas e controladas, abstraindo-se da situação em que se encontram os participantes”. O paradigma qualitativo assenta na ideia “de que existem várias realidades. Cada realidade é baseada em percepções dos indivíduos e muda com o passar do tempo”, ou seja, cada indivíduo é único assim como a realidade de cada um, sendo impossível de prever (Idem, 2009, p.30).

É importante ainda referir que a grande diferença entre estes dois paradigmas, como refere Cardoso (2020, p. 20), é a forma de como os dados são apresentados, ou seja, “A investigação quantitativa apresenta resultados estatísticos em termos numéricos, enquanto a investigação qualitativa apresenta dados de uma forma mais descritiva.”

Deste modo, Shaffer e Serlin (2004, p.23) afirmam o seguinte:

Os métodos qualitativos e quantitativos são, em última análise, métodos para garantir a apresentação de uma amostra adequada. Ambos constituem tentativas para projectar um conjunto finito de informação para uma população mais ampla: uma população de indivíduos no caso do típico inquérito quantitativo, ou uma colecção de observações na análise qualitativa. [...] O objetivo em qualquer análise é adequar a técnica à inferência, a informação, à comprovação. As questões que se colocam a um investigador são sempre: Que questões merecem ser levantadas nesta situação? Que dados poderão lançar luz sobre estas questões? E que métodos analíticos poderão garantir afirmações, baseadas em dados, sobre aquelas questões? Responder a estas questões é uma tarefa que envolve necessariamente uma profunda compreensão das potencialidades e limites de uma variedade de técnicas quantitativas e qualitativa.

Cardoso (2020, p.20) vai de encontro ao que foi dito anteriormente, sustentando o seguinte princípio:

Nos últimos anos dos séculos XX e início do século XXI emergiam os Mixed Methods Research (MMR), métodos mistos de investigação, uma abordagem metodológica em que o investigador combina métodos e técnicas quantitativas e qualitativas num único estudo. Trata-se de uma proposta em processo de construção e consolidação, encarada por uns como uma metodologia e por outros como um novo paradigma, uma terceira via.

Não querendo aprofundar muito este tema, pois não é o nosso principal enfoque, queremos apenas realçar que o ideal é combinar estes dois paradigmas, quantitativo e

qualitativo num único estudo para abordar um único problema, pois complementam-se de forma a fornecer uma maior diversidade, enriquecendo assim as nossas experiências, saberes e conhecimentos acerca da realidade.

De acordo com estes dois paradigmas e com o objetivo principal, neste estudo, procurámos, essencialmente, descrever, interpretar e compreender de que forma os trabalhadores mais experientes podem transmitir os seus conhecimentos e saberes para os trabalhadores menos experientes e, não menos importante, que formações os trabalhadores acham importantes para o seu desenvolvimento a nível profissional.

O estudo realizou-se num núcleo de uma empresa e teve como potenciais participantes 136 trabalhadores dessa empresa. O instrumento de recolha de dados escolhido foi um questionário com perguntas fechadas e abertas, como iremos, seguidamente, explicitar.

2.2. Descrição do estudo

O nosso estudo realizou-se, como acabámos de referir, num núcleo de uma empresa de grande dimensão nacional localizada a Norte de Portugal. A escolha desta empresa pareceu-nos a mais adequada, uma vez que os trabalhadores são de épocas diferentes, permitindo-nos assim compreender o seu desenvolvimento profissional através da passagem e obtenção de conhecimentos.

Sabemos que a contextualização/caracterização da empresa era relevante, todavia foi-nos impossível fazê-lo pois é uma empresa com particularidades específicas e ao fornecer mais informações sobre a mesma poderíamos evidenciar possíveis referências que conduzam à identificação da organização alvo, assim como dos participantes, o que poderia comprometer a garantia do anonimato e confidencialidade dada aos participantes envolvidos.

O nosso primeiro passo para a realização do estudo foi convocar uma reunião com a Gestão dos Recursos Humanos (GRH) desta empresa, à qual pedimos a colaboração mencionando os objetivos do estudo. Posto isto, foi necessária a aprovação da direção da empresa e esta prontificou-se a ajudar na concretização do estudo mostrando-se disponível para cooperar. Como afirmámos acima, teve-se que ajustar o plano de estudos ao contexto onde realizámos a investigação.

Depois da aprovação e juntamente com a GRH seleccionámos um núcleo desta empresa para a realização dos questionários, via *Online*, contudo só respondeu quem teve interesse e disponibilidade na colaboração do estudo.

2.3. Instrumentos utilizados na colheita de dados

Numa investigação, a colheita de dados consiste em recolher informações necessárias e essenciais de maneira a obter as respostas aos objetivos delineados, com a aplicação de métodos e técnicas por nós definidas.

Segundo Fortin (2009, p. 368) “os dados podem ser colhidos de diversas formas”. Contudo, cumpre ao investigador escolher o melhor método de colheita de dados, ou seja, “determinar o tipo de instrumento de medida que melhor convém ao objetivo do estudo, às suas questões de investigação ou às suas hipóteses”.

O instrumento de colheita de dados que utilizámos na nossa investigação foi o questionário auto-administrado expedido e reenviado pela Internet. O questionário é um dos instrumentos de colheita de dados que os investigadores mais usam. Este tipo de instrumento exige do participante respostas escritas a um conjunto de questões. Como Fortin (2009, p. 380) referem que o objetivo do questionário é “recolher informação factual sobre acontecimentos ou situações conhecidas, sobre atitudes, crenças, conhecimentos, sentimentos e opiniões”.

Os questionários podem abarcar perguntas abertas e perguntas fechadas, como é o caso do nosso questionário (anexo 1), desenvolvido pela própria investigadora, que teve como objetivo que os inquiridos respondessem às necessidades do investigador.

Para que um questionário seja eficiente, tem que seguir um certo número de etapas:

- 1) Determinar qual a informação a recolher;
- 2) Constituir um banco de questões;
- 3) Formular as questões, segundo um ou vários tipos escolhidos (questões fechadas, de escolha múltipla, dicotómicas, por ordenação, questões-filtro):
- 4) Determinar o encadeamento das questões;
- 5) Rever;
- 6) Pré-testar o questionário;
- 7) Redigir a introdução e as instruções (Fortin, Côté & Filion, 2009).

Procedemos à recolha de dados a partir de questionários de curta duração, aproximadamente entre 5 a 10 minutos, com questões fechadas, questões abertas e questões-filtro que foram enviadas para os trabalhadores através da Direção dos Recursos Humanos (DRH). O preenchimento do questionário teve a duração de um mês, enviado a 30 de abril e

recebido a 30 de maio de 2020. É importante salientar que devido à fase pandémica atrasou-se de forma considerável tanto a análise do questionário por parte da DRH (exigência realizada pela empresa para que a sua aplicação pudesse ser realizada), como a obtenção das respostas por parte dos inquiridos.

Para a realização do questionário tivemos em conta os seguintes procedimentos metodológicos:

- Todos os colaboradores foram informados individualmente (através do questionário via online) e, do mesmo modo, foram esclarecidos acerca dos objetivos do estudo, do questionário e que era garantida a confidencialidade e o anonimato dos dados recolhidos;

- O questionário foi feito pela investigadora, contudo o seu envio ficou a cargo da DRH, de modo a tornar o seu preenchimento e envio sem demoras.

Neste estudo, e como foi mencionado anteriormente, utilizamos o questionário como colheita de dados, que contém perguntas abertas – para recolher informações mais detalhadas; são de resposta livre e servem para obter precisões complementares; perguntas fechadas – simples de utilizar, permitindo uma fácil codificação de respostas, uma análise rápida e pouco dispendiosa, além disto, estas podem aumentar a fidelidade dos dados; e questões-filtro – servem para dirigir o respondente para as questões que se aplicam à sua situação.

O questionário foi estruturado em três partes:

- A primeira parte (A) do questionário diz respeito à caracterização dos inquiridos, refere o sexo; a idade, que dividimos em seis grupos: menos de 20 anos, 20-29 anos, 30-39 anos, 40-49 anos, 50-59 anos, e mais de 60 anos; a formação académica, a função dentro da empresa e os anos de contrato da empresa ou antiguidade, subdividindo-se em nove grupos: 0-5 anos, 6-10 anos, 11-15 anos, 16-20 anos, 21-25 anos, 26-30 anos, 31-35 anos, 36-40 anos, e mais de 40 anos.
- A segunda parte (B) do questionário refere-se à frequência com que os inquiridos realizam formações, em que a escala se divide em nunca, raramente, às vezes, muitas vezes; que tipos de formações costumam realizar, em que indicam qual ou quais, entre elas, formação externa, formação *On-the-Job*, formação interna, formação *E-learning* ou outras; que tipos de formações (daquelas anteriormente mencionadas) consideram nada útil, pouco útil, útil e muito útil; Se existe algum tipo de formação específica que sentem

necessidades, revelando, assim, quais são essas formações; e por último, considerando que detém experiência profissional, quais são os pontos fortes e pontos de melhoria da formação profissional.

- A terceira parte (C) do questionário refere-se à transmissão de conhecimentos *On-the-Job*, abrangendo um conjunto de questões abertas que abordam a transmissão de conhecimentos no local de trabalho, se consideram que essa transmissão de conhecimentos é importante, se no local de trabalho essa transmissão acontece e de que forma essa transmissão de conhecimentos pode ser útil para a empresa e quais são os pontos fortes da formação profissional e possíveis melhorias.

Conforme referimos antes, após a elaboração do questionário, procedeu-se ao envio do mesmo para a DRH da empresa para que fosse analisado, o que ocorreu, tendo sido sugeridas pequenas alterações, que por nós foram concretizadas.

Com este instrumento, conseguimos obter de forma clara e rápida, as informações necessárias para responder aos nossos objetivos.

2.4. Tratamentos dos dados

Nesta investigação, para o tratamento de dados, foram utilizadas duas técnicas diferentes: a análise descritiva, executada com um programa específico de tratamento de dados quantitativos, o SPSS (Statistical Package for the Social Sciences); e a análise de conteúdo elaborada por Bardin.

O SPSS permite analisar os dados de forma quantitativa, tem um conjunto de métodos estatísticos que têm por finalidade classificar, descrever, explicar e interpretar os dados recolhidos junto de um grupo de indivíduos. Dentro disto, utilizamos o método de análise estatística descritiva: é um método estatístico em que a sua finalidade é descrever as características da amostra e responder às questões de investigação.

A análise de conteúdo é um procedimento de análise qualitativa que requer categorização da informação, ou seja, a sua finalidade é explicar e sistematizar a informação e o seu significado através do raciocínio lógico e justificado. O investigador quando utiliza este procedimento tenta construir o conhecimento a partir da informação recolhida, observa a frequência, o discurso e o seu desenvolvimento. Segundo Bardin (1979, p.42) a análise de conteúdo define-se como “um conjunto de técnicas de interpretação da comunicação visando

obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens.”

Bardin (1979) afirma existir um conjunto de etapas para que a análise seja bem-sucedido. Assim, organizamos estas etapas da seguinte forma:

- 1- Pré-análise: que tem como função a organização das ideias iniciais referidas e a criação de indicadores para a interpretação dos dados recolhidos.
- 2- Exploração material: refere-se à construção de codificações necessárias, isto é, faz-se palavras-chave ou resumos.
- 3- Tratamento dos resultados, inferência e interpretação: tem como finalidade encontrar os conteúdos semelhantes e os conteúdos distintos para analisar e comparar a informação de modo a obter as respostas necessárias ao objetivos iniciais.

A nossa escolha por estas duas técnicas deu-se pelo nosso estudo oferecer as duas abordagens, quantitativa e qualitativa, resultantes das questões fechadas e abertas do questionário.

Capítulo III – Apresentação e análise dos resultados

Neste capítulo o objetivo principal consiste na apresentação e análise dos dados colhidos com a apresentação e análise dos resultados dos questionários realizados aos colaboradores de uma empresa.

A apresentação dos resultados está organizada do seguinte modo:

- Caracterização dos participantes (3.1)
- Análise dos resultados da frequência com que realizam formação e que tipos de formação costumam fazer (3.2);
- Análise dos resultados da formação específica que gostariam de fazer (3.3);
- Análise dos resultados da classificação da formação externa, formação *On-the-Job*, formação interna e formação *E-learning* (3.4);
- Análise dos resultados dos pontos fortes da formação profissional e que possíveis melhorias se poderiam realizar na mesma (3.5);
- Análise dos resultados se existe transmissão de conhecimentos e como é que ocorre essa transmissão (3.6);
- Análise dos resultados sobre se consideram importantes a transmissão de conhecimentos dos colaboradores mais experientes para os colaboradores menos experientes e porquê (3.7);
- Análise dos resultados sobre a transmissão de conhecimentos dentro da empresa e como é que essa transmissão ocorre (3.8);
- Análise dos resultados de como é que o conhecimento dos colaboradores mais experientes se pode tornar útil para a empresa (3.9).

A interpretação dos dados realizados é fundamentada com tabelas de análise descritiva e por citações de respostas dos inquiridos e discutidas em conformidade com o enquadramento teórico.

3.1 Caracterização dos participantes

A primeira parte do questionário encarrega-se de fazer a caracterização dos participantes: sexo, idade, formação académica, função e anos de contrato com a empresa.

É importante referir que o núcleo, onde fizemos a investigação, tinha 136 colaboradores, contudo só obtivemos resposta de 44 trabalhadores, resultando numa taxa de resposta de 32%.

Tabela 1. Sexo dos participantes

		Frequência	Percentagem
Sexo	Feminino	4	9,1
	Masculino	40	90,9
	Total	44	100,0

Nota: Produzido pela autora no SPSS

Através da tabela 1 verificamos que a maior percentagem de inquiridos pertence ao sexo masculino com 40 inquiridos (90,1%) e do sexo feminino apenas com 4 inquiridos (9,1%).

Tabela 2. Idade dos participantes

		Frequência	Percentagem
Idade	20-29 Anos	2	4,5
	30-39 Anos	9	20,5
	40-49 Anos	1	2,3
	50-59 Anos	13	29,5
	60 e + anos	19	43,2
	Total	44	100,0

Nota: Produzido pela autora no SPSS

No que diz respeito à idade dos participantes podemos observar, através da tabela 2, que a maioria dos trabalhadores daquele núcleo, 19 trabalhadores, tem mais de 60 anos (43,2%). Verifica-se também que de 13 trabalhadores têm idades compreendidas entre 50-59 anos (29,5%); nas idades compreendidas entre 30-39 anos, existem 9 trabalhadores (20,5%); entre os 20-29 anos encontram-se 2 trabalhadores (4,5%) e, por último, 1 trabalhador com idade compreendida entre os 40-49 anos (2,3%).

Desta forma, podemos considerar que uma grande parte dos trabalhadores/participantes no estudo tem uma idade que corresponderá a uma experiência laboral significativa. Na verdade, 72,7% deles têm 50 ou mais anos de idade.

Tabela 3. Formação acadêmica dos participantes

		Frequência	Porcentagem
Formação acadêmica	Primária	1	2,3
	6º Ano	3	6,8
	9º Ano	2	4,5
	10º Ano	1	2,3
	12º Ano	31	70,5
	Licenciatura	6	13,6
	Total	44	100,0

Nota: Produzido pela autora no SPSS

No que se refere à formação acadêmica de cada inquirido observamos, de forma imediata, que a maioria (70,5%), ou seja 31 dos 44 colaboradores, tem o 12º ano de escolaridade. Observa-se, similarmente, que 6 colaboradores têm a licenciatura (13,6%); que 3 colaboradores têm o 6º ano (6,8%); que 2 colaboradores têm o 9º ano (4,5%); que 1 colaborador tem o 10º ano (2,3%); e, por último, 1 colaborador tem a primária (2,3%).

Tabela 4. Antiguidade dos participantes na empresa

		Frequência	Porcentagem
Antiguidade	0-5 Anos	5	11,4
	6-10 Anos	2	4,5
	11-15 Anos	4	9,1
	16-20 Anos	1	2,3
	21-25 Anos	1	2,3
	26-30 Anos	0	0,0
	31-35 Anos	6	13,6
	36-40 Anos	20	45,5
	+ de 40 Anos	5	11,4
	Total	44	100,0

Nota: Produzido pela autora no SPSS

Relativamente à antiguidade na empresa, verifica-se que a maior percentagem, 20 trabalhadores, estão entre os 36-40 anos na empresa (45,5%). Entre os 31-35 anos de contrato, existem 6 trabalhadores (13,6%). Constata-se, de igual forma que os trabalhadores com mais de 40 anos de contrato e entre 0-5 anos de contrato têm a mesma percentagem 11,4%, ou seja, 5 trabalhadores de cada grupo. Conseguimos observar que entre os 11-15 anos de contrato existem 4 trabalhadores (9,1%); que com 6-10 anos de contrato temos 2 trabalhadores (4,5%) e, por último, entre os 16-20 anos e 21- 25 anos, existe apenas 1 trabalhador em cada grupo (2,3%).

Assim, confirma-se o que referimos acima quando analisamos a idade dos participantes: uma parte muito significativa dos inquiridos tem uma experiência vasta na empresa, pois 70.5% deles trabalha há 31 ou mais anos na instituição.

Tabela 5. Função exercida pelos participantes

	Frequência	Porcentagem
Técnico de Gestão Administrativa	6	13,6
Eletricista de Exploração	10	22,7
Técnico Principal de Exploração	4	9,1
Técnico Desenhador	1	2,3
Técnico de Prevenção e Segurança	1	2,3
Escriturário de Gestão Administrativa	2	4,5
Assistente Técnico	5	11,4
Técnico Principal de Manutenção	3	6,8
Técnico Principal de Gestão	1	2,3
Técnico de Fiscalização de Construção Civil	1	2,3
Técnico de Mecânica	2	4,5
Serralheiro Mecânico Principal	2	4,5
Motorista	1	2,3
Técnico de Exploração	3	6,8
Eletromecânico Principal	1	2,3
Auxiliar de Apoio Geral	1	2,3
Total	44	100,0

Nota: Produzido pela autora no SPSS

No que diz respeito à função de cada colaborador na empresa, verificamos que a maioria, cerca de 10 trabalhadores, tem como função eletricista de exploração (22,7%). Existem 6 trabalhadores com a função de técnico de gestão administrativa (13,6%); como assistentes técnicos há 5 trabalhadores (11,4%); como técnico principal de exploração há 4 trabalhadores (9,1%); com a função de técnico principal de manutenção (6,8%) e técnico de exploração (6,8%), existem no total 6 trabalhadores, 3 trabalhadores de cada função. Existem 6 trabalhadores, 2 de cada grupo, com a função de escriturário de gestão administrativa (4,5%), técnico de mecânica (4,5%) e serralheiro mecânico principal (4,5%). As restantes funções, técnico desenhador (2,3%), técnico de prevenção e segurança (2,3%), técnico principal de gestão (2,3%), técnico de fiscalização de construção civil (2,3%), motorista (2,3%), eletromecânico principal (2,3%) e auxiliar de apoio geral (2,3%), tem apenas 1 trabalhador em cada função.

3.2 Análise dos resultados da frequência com que realizam formação e que tipos de formação costumam fazer

Através da tabela 6 podemos observar, que num total de 44 inquiridos, 28 responderam que realizam formação “às vezes” (63,6%); 11 inquiridos responderam que a realização de formações se dava “muitas vezes” (25%); 4 inquiridos indicaram que “nunca” fizeram algum tipo de formação (9,1%) e, apenas 1 inquirido respondeu “raramente” fazer formações (2,3%).

Tabela 6. Frequência da realização de algum tipo de formação

	Frequência	Percentagem	
Frequência de realização de formações	Às vezes	28	63,6
	Muitas vezes	11	25,0
	Nunca	4	9,1
	Raramente	1	2,3
	Total	44	100,0

Nota: Produzido pela autora no SPSS

Desta maneira, consideramos que a maioria dos trabalhadores tem interesse e, sobretudo, preocupação em realizar algum tipo de formação, que consideram ser essencial para o seu desenvolvimento pessoal e profissional. Com as formações realizadas (independentemente do seu tipo) podem adquirir novas competências e conhecimentos, bem como melhorar competências já adquiridas anteriormente. Este processo (de melhorar competências já adquiridas) pode-se chamar de ‘reciclagem’. Esta ‘reciclagem’ visa atualizar os conhecimentos, práticas, atitudes e comportamentos dentro da sua função.

O que referimos vai ao encontro da perspectiva de Jamba (2018), que refere que os trabalhadores e, mesmo as empresas, mudaram de opinião no que diz respeito à formação profissional. Antes entendiam que a formação profissional não acrescentava nada ao seu desenvolvimento profissional, e agora afirmam que esta não só acrescenta a nível profissional como pessoal. A mesma visão tem Caetano (2017), Dias (2007) e Velada (2007) quando referem que tanto a empresa como os trabalhadores devem apostar na formação, pois a formação profissional (específica ou generalizada) irá trazer benefícios quer para a empresa quer para o trabalhador.

Além disto, são as próprias empresas que contribuem para o crescimento da formação através dos seus programas e políticas de formação. Bernardes (2016), Leal (2011) e Cuanga (2019) referem, da mesma forma, que a formação profissional é considerada como um

investimento necessário para o bom desenvolvimento da empresa e dos seus trabalhadores, ou seja, a formação deve ser encarada como obtenção de novas competências e habilidades para o desenvolvimento pessoal do indivíduo e também para obter novos conhecimentos para exercer, sem dificuldades, as funções do seu posto de trabalho.

É importante salientar que os dados apresentados na Tabela 7 derivam de uma questão em que foi dada a possibilidade de os participantes apontarem mais que uma possibilidade de resposta.

Assim, podemos constatar que o tipo de formação realizada maioritariamente é a formação interna com 29 respostas (30,9%). Segue-se a formação *On-the-Job* com um total de 26 respostas (27,7%); a formação *E-learning* com 22 respostas (23,4%) e por último a formação externa com um total de 17 respostas (18,1%).

Tabela 7. Tipo de formação realizada

		Frequência	Percentagem
Tipo de formação ^a	Formação Externa	17	18,1%
	Formação <i>On-the-Job</i>	26	27,7%
	Formação Interna	29	30,9%
	Formação <i>E-learning</i>	22	23,4%
Total		94	100,0%

Nota: Produzido pela autora no SPSS

Nota^a: As respostas, no que se refere aos tipos de formação, deriva de escolhas múltiplas, daí os números de respostas serem superiores ao total de participantes (44).

Através desta análise podemos deduzir que a formação que os trabalhadores concedem mais valor é à formação interna e à formação *On-the-Job*, pois são estas que são proporcionadas diretamente pela empresa e pelo contexto e ambiente de trabalho. Pensamos que tais resultados vão também ao encontro da visão de Rodrigues (2016), que defende que a formação profissional tem diversas modalidades no que se refere à teoria e por isso é que a formação profissional, deve estar ligada a atividades práticas, em concreto, com as funções de cada trabalho.

3.3. Análise dos resultados da formação específica que gostariam de realizar

No que se refere à necessidade de os indivíduos realizarem algum tipo de formação verificamos que apenas 14 (31,8%) dos 44 (100%) participantes afirmam ter essa necessidade.

Tabela 8. Necessidade de realizar algum tipo de formação

		Necessidade de realizar algum tipo de formação		
		Sim	Não	Total
Antiguidade	0-5 Anos	2	3	5
	6-10 Anos	2	0	2
	11-15 Anos	1	3	4
	16-20 Anos	0	1	1
	21-25 Anos	1	0	1
	31-35 Anos	2	4	6
	36-40 Anos	6	14	20
	+ de 40 Anos	0	5	5
Total		14	30	44

Nota: Produzido pela autora no SPSS

Neste sentido, constatamos que a maioria dos inquiridos (30 trabalhadores) afirmam não necessitar de algum tipo de formação específica. A maior parte destes (23 trabalhadores) têm 31 ou mais anos de experiência na empresa.

No que diz respeito à realização de certas formações específicas, os inquiridos que responderam ter necessidade de formação, referiram a necessidade de *criação e organização de arquivos técnicos* (Q4); *coordenação de segurança e formação de formadores* (Q5); *SGD - sistemas de gestão documental* (Q6); *excel* (Q7); *SAP- Software Applications and Products* (Q7, Q8, Q13, Q23); *segurança no trabalho* (Q10); *desenhos técnicos e fluídos* (Q19); *leitura e interpretação de esquemas elétricos e mecânicos* (Q20); *formação máquinas de elevação e transporte* (Q21); *novas tecnologias na construção civil* (Q35) e *formação de trabalhos em tensão* (Q41). Entre estas formações a que mais se destaca é a formação SAP (*Software Applications and Products*) ou, traduzido, Software de gestão empresarial, com quatro referências.

Estes trabalhadores, no nosso entender, consideram que formações no âmbito que referimos anteriormente, podem ser essenciais e indispensáveis para um melhor desenvolvimento das suas competências e, assim adquirir novos conhecimentos, como refere

Rodrigues (2016, p. 25) que temos que unir a teoria (de carácter contínuo) com a prática, para que exista melhoria a nível pessoal, profissional e social.

3.4. Análise dos resultados da classificação da formação externa, formação *On-the-Job*, formação interna e formação E-learning

De maneira a perceber um pouco melhor as necessidades dos trabalhadores relativamente ao tipo de formação, pedimos que os mesmos classificassem a formação externa, a formação *On-the-Job*, a formação interna e a formação *E-learning*, numa escala de Likert (nada útil, pouco útil, útil e muito útil). Obtivemos os dados patentes na tabela 9, tabela 10, tabela 11 e tabela 12.

Tabela 9. Utilidade da formação externa

	Utilidade	Frequência	Percentagem
Formação Externa	Pouco útil	5	11,4
	Útil	20	45,5
	Muito útil	19	43,2
	Total	44	100,0

Nota: Produzido pela autora no SPSS

Através da tabela 9 podemos observar que 20 dos 44 trabalhadores classificam a formação externa sendo como ‘útil’ (45,5%). Os restantes, cerca de 5 trabalhadores avaliam-na como ‘pouco útil’ (11,4%) e 19 trabalhadores avaliam como ‘muito útil’ (43,2%).

Tabela 10. Utilidade da formação *On-the-Job*

	Utilidade	Frequência	Percentagem
Formação <i>On-the-Job</i>	Pouco útil	3	6,8
	Útil	24	54,5
	Muito útil	17	38,6
	Total	44	100,0

Nota: Produzido pela autora no SPSS

No que diz respeito à formação *On-the-Job* a sua maioria, 24 dos 44 trabalhadores avaliam-na como ‘útil’ (54,5%). Cerca de 17 trabalhadores classificam-na como ‘muito útil’ (38,2%) e 3 trabalhadores avaliam esta como ‘pouco útil’ (6,8%).

Tabela 11. Utilidade da formação interna

	Utilidade	Frequência	Porcentagem
Formação Interna	Nada útil	1	2,3
	Pouco útil	2	4,5
	Útil	23	52,3
	Muito útil	18	40,9
	Total	44	100,0

Nota: Produzido pela autora no SPSS

Quanto à formação interna (tabela 11), 23 dos 44 trabalhadores classificam-na como ‘útil’ (52,3%), 18 trabalhadores avaliam esta como ‘muito útil’ (40,9%), 2 trabalhadores avaliam esta como ‘pouco útil’ (4,5%) e com uma mínima percentagem (2,3%) 1 trabalhador classificou-a com ‘nada útil’.

Tabela 12. Utilidade da formação *E-learning*

	Utilidade	Frequência	Porcentagem
Formação <i>E-learning</i>	Nada útil	1	2,3
	Pouco útil	7	15,9
	Útil	32	72,7
	Muito útil	4	9,1
	Total	44	100,0

Nota: Produzido pela autora no SPSS

No que diz respeito à formação *E-learning* (tabela 12), observamos que a grande parte dos trabalhadores, cerca de 32 trabalhadores, classificam-na como ‘útil’ (72,7%). Os restantes, cerca de 7 trabalhadores avaliam-na como ‘pouco útil’ (15,9%); 4 trabalhadores consideram esta como ‘muito útil’ (9,1%) e apenas 1 trabalhador avalia esta como ‘nada útil’ (2,3%).

Através dos dados recolhidos e apresentados nas tabelas 9, 10, 11 e 12 podemos constatar que a grande parte dos trabalhadores classificam todas as formações como ‘úteis’ para o seu desenvolvimento profissional e pessoal. A segunda grande parte dos trabalhadores consideram formação externa, a formação *On-the-Job* e a formação interna, com uma percentagem de 43,2%, 38,6% e 40,9%, respetivamente, como ‘muito úteis’.

Podemos afirmar com base nos dados recolhidos que os trabalhadores consideram que todas as formações apresentadas, de alguma forma, são fundamentais e indispensáveis para o seu desenvolvimento profissional (progredir na sua carreira) e pessoal (desenvolver mais conhecimentos e melhorar outros já existentes).

Posto isto, vamos ao encontro à perspectiva de Bernardes (2016) quando este refere as três abordagens possíveis da formação profissional: a simplista, a funcionalista e a racionalista. A primeira abordagem faz referência que toda a formação adquirida na empresa é considerada formação profissional, isto é, nos próprios locais de trabalho. A segunda abordagem considera que a formação contínua é a formação que prepara os trabalhadores a exercerem, de forma correta, as suas funções no seu local de trabalho. Por último, a abordagem racionalista que tem como principal finalidade a melhoria ao nível financeiro.

Convém explicar, de forma sucinta, qual a finalidade de cada uma destas formações. A formação externa refere-se a um “conjunto de acções de formação conduzidas por formadores externos à organização a que se dirigem, tendo em vista responder às necessidades de formação expressas no ‘Plano de Formação’”. A formação *On-the-Job*, traduzida refere-se à formação no local de trabalho, ou seja, “conjunto de acções de formação desenvolvidas no posto de trabalho de uma dada função por elementos internos ou externos à organização” tendo como finalidade o aperfeiçoamento e melhoramento de competências essenciais para o desempenho de certas funções. A formação interna diz respeito a um “conjunto de acções de formação que visam responder a necessidades de formação expressas no “Plano de Formação”, sendo animadas por colaboradores da própria organização com reconhecida capacidade técnico-pedagógica para tal”. Por último, a formação *E-learning* que “significa “aprendizagem electrónica”. Ensino à distância através da utilização das novas tecnologias, nomeadamente, a internet ou intranet” (Glossário⁴).

3.5. Análise dos resultados dos pontos fortes da formação profissional e das possíveis melhorias a realizar na mesma

Ao longo dos questionários aplicados, procuramos entender quais são os pontos fortes da formação profissional, na perspectiva de cada inquirido, tendo em consideração a experiência profissional. Observamos, através da análise de conteúdo, a existência de múltiplos pontos fortes que os colaboradores da empresa identificaram. Assim, 15 dos 44 trabalhadores afirmam que a aquisição de novos conhecimentos e aprendizagens e transmissão dos mesmos, a troca de experiências nas formações em grupo e a reciclagem de conhecimentos já obtidos são os principais pontos fortes da formação profissional:

“Permite aprofundar os conhecimentos que adquirimos On-the-Job e adquirir outros que não sabemos sequer que existem” (Q8), “Transmissão de conhecimentos, métodos e

⁴ Disponível em: <<https://www.apesperh.pt/wp-content/uploads/2019/06/apespe-rh-glossario-formacao.pdf>> Acesso em 08/11/2020

práticas para o dia a dia” (Q12), *“Troca de experiências vivenciadas ao longo da vida”* (Q13), *“A reciclagem e aprendizagem como o bem-fazer e manusear as ferramentas ao seu dispor”* (Q15), *“Conhecimento adquirido”* (Q19), *“Partilha do conhecimento”* (Q23), *“Partilha de conhecimento entre as várias áreas”* (Q25), *“Obter conhecimento, criar saber”* (Q26), *“Sempre necessário para adquirir novos conhecimentos”* (Q31), *“Alargar o leque de conhecimentos, reavivar conceitos”* (Q32), *“Faz-nos bem estar sempre prontos a aprender”* (Q33), *“Conhecimento”* (Q41), *“Aquisição de mais conhecimento”* (Q43).

Estes pontos fortes apresentados anteriormente, vêm confirmar o ponto de vista de Leal (2011), que afirma que a formação é um processo estruturado de transmissão de saberes expondo assuntos para um grupo e também o de Pimentel (2007), que refere que a formação causa um adquirir contínuo de competências e saberes ao longo do percurso profissional.

Outro ponto forte que os trabalhadores apontam é na qualidade da execução do trabalho, isto é os trabalhadores da empresa se frequentarem as devidas formações ficam mais aptos na execução de tarefas, ou seja, com mais competências, habilidades e conhecimentos: *“Permitir capacidade de trabalho com qualidade”* (Q3), *“Quando adequada à função, aumenta a qualidade na execução, o saber-fazer, o trabalho em segurança”* (Q5), *“A formação profissional é muito importante, pois é um complemento à parte teórica, sendo ministrada desde o início”* (Q17), *“Foca-se nos pontos práticos das funções”* (Q29), *“Auxilia para a melhoria das tarefas do dia-a-dia”* (Q37), *“Aprender como se faz, técnicas de execução, esclarecimentos de dúvidas, valorização profissional”* (Q38), *“Preparação mais rápida para a vida ativa”* (39).

Estas afirmações vão ao encontro do posicionamento de Jamba (2018) e Sampaio (2018), que considera que a formação profissional consiste em capacitar o trabalhador de novas competências e melhorar as já existentes, para que este exerça as suas tarefas de forma competente.

Por fim, os participantes referem outro ponto forte da formação profissional, que é o que tem a ver com a especificidade da formação dirigida e ou articulada com a função específica que desempenham, sendo tal especificidade razão de maior interesse e motivação do trabalhador: *“Fiscalização na C. Civil e Topografia”* (Q10), uma vez que este trabalhador tem como função na empresa Técnico Principal de Manutenção; *“Adequação às necessidades da função e ser escolha do próprio”* (Q22); *“Construção civil, desenho e arquitectura e topografia”* (Q35); *“Formação fortemente direccionada à função e não formações que desmotivem e não trazem mais-valia”* (Q36); *“Quando esta tem acção no*

tempo exato e oportuno para a carreira de um colaborador e no qual este se sente motivado e houver depois continuidade terá sempre uma mais-valia para o seu desenvolvimento profissional” (Q40).

Este último aproxima-se da visão de Velada (2007) que refere que a formação profissional é uma constante aprendizagem (planeada) com a finalidade de promover uma renovação nos saberes, competências e conhecimentos para que o indivíduo exerça correctamente a sua função e da de Leal (2011) que afirma que as empresas têm que ter mais consideração pela formação profissional, pois devem gerar aos trabalhadores uma aprendizagem contínua e não uma aprendizagem única e isolada.

Neste seguimento, é importante referir que em relação a estes pontos fortes, os colaboradores também referiram possíveis melhorias, que gostariam de ver implementadas na formação que a empresa lhes apresenta.

A maioria dos colaboradores afirma que era fundamental e indispensável um tipo de formação específica para cada função que é exercida dentro da empresa; referem também uma formação mais específica a nível dos equipamentos utilizados, por exemplo - possíveis soluções e resoluções para avarias; e formações específicas, mas que impliquem outras áreas de conhecimentos: *“Formação adequada às funções que o colaborador exerce. Exemplo: Coordenação de Segurança e Formação de Formadores” (Q5); “Formação direccionada para conhecimentos específicos e não a formação genérica” (Q9); “Mais formação virada à função que exerço” (Q15); “Formações mais profundas no contexto de trabalho” (Q20); “Cursos mais específicos, mais centrados na atividade diária” (Q22); “Que o colaborador escolha a formação que mais se adequa à sua capacidade/necessidade, desde que não implique a função. Nem sempre as pessoas estão a desempenhar as funções da melhor forma, pelo simples facto de não terem experimentado algo diferente” (Q23); “Mais formação, em qualidade e quantidade, para os novos colaboradores - formação em automação e controlo” (Q29); “Formação On-the-Job” (Q36); Formação mais específica para cada profissão” (Q38); “Formação na área da Manutenção” (Q41).*

As melhorias anteriormente referidas pelos trabalhadores vão ao encontro da visão de Jamba (2018), com base na sua argumentação em Cruz (1998) e Madelino (2007), que referem que existem mais dois tipos de formações: a formação técnica e a formação comportamental. Neste ponto interessa somente focar na formação técnica que tem como principal objetivo adquirir novos conhecimentos e aptidões técnicas, bem como melhorar as

que um indivíduo já tem e permitir a transmissão de conhecimentos para os trabalhadores possam manobrar os equipamentos sem qualquer tipo de dificuldades.

Outros colaboradores referem que as melhorias deviam ser implementadas em formação prática, a teoria por si só não basta, é necessário haver um nível de prática avançada para o manuseamento de equipamentos, pois alguns deles requerem uma grande capacidade de domínio e experiência: *“Mais prática”* (Q19); *“Formação em campo”* (Q27); *“Realização de formação mais prática”* (Q39).

Uma pequena minoria menciona a transmissão de conhecimentos, ou seja a troca de experiências e saberes entre pares, a diferentes níveis, e também com entidades externas: *“Formação por entidade externa e para troca de conhecimentos com colegas de outras áreas”* (Q8); *“Maior intercâmbio, entre diferentes estruturas”* (Q13); *“Passagem de conhecimentos”* (Q14); *“As chefias, em conjunto com os colaboradores mais antigos, passarem todo o conhecimento”* (Q30).

Por fim, outros trabalhadores apontam que os trabalhadores mais novos deviam adquirir algumas responsabilidades e regras mais rígidas no exercício da sua função, pois assim era uma maneira de os incentivar a aprender mais e, de certo modo, adquirem motivação e confiança, bem como acompanhar os trabalhadores, com mais experiência, em diversos trabalhos: *“Sempre que um trabalhador entra, ser acompanhado durante alguns meses por técnicos da área”* (Q7); *“Eu gostava que esses cursos e mais alguns, todos os jovens que trabalham comigo e não só se fosse possível os frequentassem, nós (velhos) vamos embora e os miúdos estão muito longe”* (Q18); *“Responsabilizar e acompanhar os novos colaboradores! São exigidas responsabilidades e competências que raramente estão a altura de as cumprir”* (Q26); *“Gostaria que os novos colegas viessem mais cedo para que possamos ajuda-los coma nossa experiencia e também nos aprendermos com eles”* (Q33); *“Mais comunicação entre as equipas”* (Q37).

Estas melhorias aproximam-se do ponto de vista de Jamba (2018), no que se refere à formação comportamental. Este tipo de formação tem como finalidade o contacto com outros trabalhadores da empresa, mesmo que não trabalhem diretamente uns com os outros e a forma de como os trabalhadores convivem uns com os outros define a imagem da empresa e a visão que os clientes têm desta. Desta forma, os trabalhadores têm a perceção de quais os comportamentos a melhorar e qual a melhor postura a adquirir nos diversos contextos.

3.6. Análise dos resultados sobre a existência e forma da transmissão de conhecimentos

No que concerne à transmissão de saberes dentro da empresa, a maioria dos colaboradores afirmaram existir transmissão de conhecimentos. Apenas 7 colaboradores é que afirmaram não existir qualquer tipo de passagem de conhecimentos.

Posto isto, verificámos que uma parte das respostas dos trabalhadores se assemelha à proposta de Martins (2014), que defende que a base da evolução e da existência é a aprendizagem e a sua transmissão; de Fernandes (2018), que nos diz que a cultura que existe dentro da empresa e o seu referencial de progresso, só é possível devido aos saberes e conhecimentos dos trabalhadores; e de Rodrigues (2016), que afirma que as ações que os indivíduos realizam num determinado contexto (delimitada pela função) num processo de carácter evolutivo, processual, temporal e situacional que vai conceder um conjunto sólido de competências (*Know-how*) específico à sua prática e função mas podendo ser usado noutras atividades.

Uma grande maioria dos colaboradores aponta que a transmissão dos conhecimentos, saberes e aprendizagens é feita pelo acompanhamento no decorrer de tarefas propostas ou avarias e outros problemas que surgem, com colaboradores mais experientes ou técnicos mais certificados, contudo afirmam que a transmissão feita apenas nos contextos referidos anteriormente não é suficiente: *“acompanhamento em atividades de rotina e intervenções”* (Q3); *“Apenas no acompanhamento das atividades em curso. Deveria haver mais passagem de conhecimento mas com critérios pré estabelecidos”* (Q5); *“No dia-a-dia quando as situações surgem ou às vezes por necessidade”* (Q6); *“A transmissão de conhecimentos é feita conforme as necessidades, passo-a-passo conforme as tarefas vão surgindo”* (Q8); *“Acompanhamento presencial e laboral dos novos colaboradores”* (Q15); *“Estou no local a ensinar no âmbito de desmontagem, montagem, todos os processos de trabalho em curso”* (Q18); *“Acompanhamento de colaboradores mais experientes”* (Q20); *“Perante uma situação concreta, os menos experientes na resolução desse tipo de problema são incentivados a procurar soluções e guiados nessa procura”* (Q22); *“De forma informal”* (Q23); *“De forma natural, em processo de trabalho com as ocorrências diárias e nos desafios que surgem”* (Q25); *“Basicamente, um trabalhador inexperiente acompanha um trabalhador experiente no seu trabalho diário”* (Q29); *“Resolução de problemas que surgem no dia-a-dia”* (Q37); *“A melhor forma é com diálogo e na resolução de problemas”* (Q39);

“São integrados em equipas de colegas com muita experiência” (Q42); “A fazer tarefas” (Q43); “No dia-a-dia, durante as conservações programadas e durante a resolução de avarias” (Q44).

As formas de transmissão de conhecimentos e saberes realizadas na prática fazem-se através do diálogo, no exercício da própria ação, como já ficou atente acima, e com a apresentação de trabalhos e reuniões específicas: *“Ensinam os métodos e técnicas a utilizar” (Q11); “Análises com os colegas mais velhos” (Q14); “A bom transmitir o conhecimento dos mais velhos para os mais novos” (Q16); “Abertamente e com a clareza que cada um pode e sabe expor e partilhando mediante os seus conhecimentos sobre cada assunto abordado” (Q17); “Reunião de esclarecimento” (Q19); “Reunião com os colegas e apresentar trabalhos relacionados com a instalação local” (Q24); “Através dos colegas mais velhos e em reunião com toda a equipa” (Q31); “Verbalmente” (Q32); “Passando o conhecimento dos mais velhos para os mais novos” (Q37); “A melhor forma é com diálogo e na resolução de problemas (Q39).*

Apesar de a maioria dos colaboradores afirmar que existe transmissão de conhecimentos, os restantes apontam que a transmissão de conhecimentos é muito pouca e até mesmo inexistente. Quando esta ocorre, não ocorre da melhor forma e, além disto, quando os colaboradores mais novos chegam à empresa não obtêm os conhecimentos e aprendizagens dos colaboradores mais experientes, pois estes já saíram da empresa devido à reforma: *“raramente existe” (Q4); “Acontece muito pouco” (Q9); “Total desinteresse dos interessados” (Q26); “Na minha opinião não muito bem” (Q27); “Muito pouco pois os novos vêm quando os velhos vão para a reforma” (Q33); “É muito rara a transmissão do conhecimento. Grande maioria dos colegas (novos) que fazem disponibilidade⁵ não sabem ler um esquema elétrico o que é muito grave” (Q36).*

3.7. Análise dos resultados sobre a importância da transmissão de conhecimentos dos trabalhadores mais experientes para os trabalhadores menos experientes

No que se refere à importância da transmissão dos conhecimentos dos trabalhadores mais experientes para os trabalhadores menos experientes, todos afirmaram que a transmissão é importante e assinalaram alguns pontos interessantes.

⁵ A disponibilidade refere-se quando um dos trabalhadores da empresa (seleccionado previamente pela entidade) tem que estar 24 horas disponível, durante uma semana, caso apareça algum tipo de problema relacionado com a empresa.

A este propósito pesamos ser importante focar as prespetivas sobre a educação informal, de Podestá e Berg (2018), de Rodrigues et al. (2015) e Fernandes (2018) o referirem que é ao longo da vida, nas tarefas que realizamos diariamente e nas experiências vividas e ouvidas que adquirimos as nossas atitudes, saberes, aprendizagens, crenças e valores. É em contexto de trabalho, em contexto social e em contexto familiar que estamos em constante aprendizagem.

Hebal e Lima (2019) afirmam, com base no modelo de Kolb (1984), que a aprendizagem tem que ser interpretada como um processo e não como um resultado, pois a aprendizagem é e será contínua e que as novas aprendizagens que o indivíduo adquire corresponde às experiências vividas. Na sua visão as experiências são as aprendizagens e quando se adquire uma nova aprendizagem produz-se um novo conhecimento ou a reciclagem de um outro já aprendido.

Assim, verificámos que a transmissão de conhecimentos e saberes proporciona novas aprendizagens, competências e habilidades, que são uma mais-valia para o desenvolvimento profissional dos participantes no estudo e para o exercício da sua função na empresa: *“Muito conhecimento”* (Q2); *“Crucial, conhecimento interno específico”* (Q4); *“Principalmente para sincronização de processos que facilitam o desempenho das tarefas”* (Q5); *“Partilham as suas experiências”* (Q11); *“Ficam com mais conhecimentos para a vida profissional”* (Q16); *“Apesar de as faculdades de cada um ser mais ou menos variável com o tempo, são importantes as suas opiniões e partilha de conhecimentos que lhes ficaram em memória, sendo muito úteis, apesar do aparecimento das novas tecnologias de informação para acelerarem ou avançarem bastante os procedimentos, mas é preciso saber como e dão para se servirem e apoiarem nos usos e métodos do passado”* (Q17); *“Anos de Experiência”* (Q19); *“Devido a ser uma mais-valia para os colaboradores mais novos ficarem por dentro da exploração e comando dos equipamentos”* (Q20); *“Porque a experiencia é tanta que conhecem o funcionamento de todo o equipamento”* (Q21); *“Não tem tanto a ver com estar em fase de pré-reforma ou reforma mas sim do nível de conhecimento que têm sobre um assunto concreto. Se um sabe e outro não, o que sabe tem a obrigação de estar disponível para ensinar no caso de o que não sabe estar disponível para aprender”* (Q22); *“Uma mais-valia para exercer a profissão”* (Q26); *“A experiencia adquirida aos longos dos anos é uma mais-valia”* (Q27); *“Partilha de experiência de trabalho”* (Q37); *“Para eles saberem realizar os trabalhos, quando os mais velhos forem reformados”* (Q38); *“Há sempre algumas experiências do passado que nunca chegam a ser ultrapassadas e são sempre uma*

mais-valia” (Q40); *“Na área de Manutenção existem certos problemas com pormenores muito específicos com a experiência de quem os resolveu, é muito importante essa partilha”* (Q41).

Outras perspetivas afirmam que o modo de como os colaboradores mais experientes adquiriram o seu conhecimento, quer num contexto educativo quer num contexto laboral, é completamente diferente da maneira de como se adquire hoje em dia: *“É importante os mais velhos passarem o que sabem porque foi num contexto muito diferente do atual que se adquiriu conhecimento”* (Q23); *“O conhecimento do funcionamento das máquinas só se aprende ao longo dos anos”* (Q36).

Além disto, quando os colaboradores mais experientes (neste caso podemos considerar que são os colaboradores que vão entrar na reforma) se vão embora, se não houver uma transmissão de conhecimentos, pode haver uma perda de conhecimentos e saberes que são indispensáveis para os colaboradores que ficam na empresa, quer estes tenham acabado de entrar, quer já se encontrem na empresa há algum tempo: *“É uma forma do conhecimento não ficar perdido e os novos colaboradores adquirirem novas competências”* (Q8); *“Para não se perder todo um conhecimento adquirido ao longo da vida profissional”* (Q13); *“De forma a absorver o conhecimento adquirido ao longo de tantos anos”* (Q25); *“Se não for assim, muito do conhecimento acumulado com a experiência perde-se”* (Q29).

Estas afirmações vão ao encontro do ponto de vista de Silva (2016) quando afirma que é indispensável uma transmissão de saberes entre trabalhadores mais velhos para trabalhadores mais novos, uma vez que os trabalhadores mais velhos possuem mais experiência e por isso dispõem um vasto leque de conhecimentos e saberes. Desta maneira, é fundamental assegurar que os conhecimentos adquiridos ao longo do percurso profissional sejam mantidos através da sua transmissão para trabalhadores mais novos.

Estes conhecimentos podem ajudar a resolver problemas/avarias (de maneira segura) que possam surgir, de forma mais eficaz, rápida e com mais perspicácia, para uma melhor rentabilização do tempo: *“Existem equipamentos em determinados locais que é necessário mostrar aos iniciados”* (Q7); *“Para futuros problemas”* (Q14); *“Para eles saberem realizar os trabalhos, quando os mais velhos forem reformados”* (Q38); *“Os trabalhadores mais novos ficam preparados mais rapidamente”* (Q39); *“Para os por a vontade e segurança nas tarefas a realizar”* (Q42); *“Aprender mais rapidamente”* (Q43).

Mas há quem chame a atenção para o conhecimento que está a ser perdido e que tal terá custos no futuro: *“A empresa está a perder muito conhecimento e que irá ter custos*

muito elevados” (Q9). Esta referência vai ao encontro da visão de Júnior e Borges Andrade (2008) e de Loureiro (2010) quando afirmam que os locais de trabalho são considerados lugares de aprendizagem, uma vez que é onde ocorre uma maior transmissão de saberes, conhecimentos e experiências. Assim, as empresas podem reduzir, de maneira significativa, os custos suplementares de formação externa, uma vez que os trabalhadores podem aprender uns com os outros (educação informal) e a própria empresa pode fazer as suas próprias formações (formação interna) utilizando os trabalhadores mais experientes (educação não formal).

Temos que considerar que o saber-fazer (prática) não se adquire na sua forma escrita. Adquire-se com o praticar muitas vezes e com os ensinamentos (experiências) que os colaboradores mais experientes possam facultar aos colaboradores menos experientes: *“Porque o conhecimento técnico adquirido, não se ensina nas escolas”* (Q4); *“É sempre uma ajuda complementar à teoria”* (Q10); *“A transmissão do know-how de quem tem muita experiência, não vem nos livros”* (Q12); *“Porque são transmitidas formas de trabalho/conhecimentos que não vêm em nenhum manual”* (Q32); *“porque há coisas que não se aprendem nos livros há necessidade de aprender com a experiência e ajuda dos mais velhos”* (Q33); *“É simplesmente a passagem de tudo que não se aprende na escola”* (Q35). Estes pontos assinalados pelos trabalhadores da empresa vão ao encontro da visão de Gohn (2014) quando refere que as aprendizagens adquiridas, bem como os conhecimentos e saberes, não se limitam somente ao processo normal de aprendizagem (educação formal).

3.8. Análise dos resultados sobre a transmissão de conhecimentos dentro da empresa e como é que essa transmissão ocorre

Nesta empresa, um dos métodos usados na transmissão de conhecimentos é a comunicação, o diálogo, conforme já vimos antes. Os trabalhadores mais experientes mostram e ensinam aos trabalhadores menos experientes os métodos a utilizar em determinadas situações, assim como no manuseamento de certos equipamentos, e também quando existem dúvidas em alguma tarefa a cumprir: *“No local de trabalho é explicado os métodos de como fazer de forma mais rápida e eficiente aos mais novos”* (Q12); *“No decorrer do trabalho, de forma verbal”* (Q32); *“Dar conhecimento das principais atividades”* (Q37); *“Na resolução de trabalhos, sendo feitos com os mais novos e os mais velhos, explicando como de faz”* (Q38); *“Em sala e nos equipamentos”* (Q39).

Um outro método referido pelos trabalhadores é que a transmissão é feita no decorrer de tarefas ou avarias. Os trabalhadores mais novos acompanham os trabalhadores mais velhos nos trabalhos diários, ou seja, aprendem em contexto de trabalho. Indo ao encontro com a perspetiva de Silva (2016), que afirma que a transmissão de saberes e conhecimentos ocorre em práticas diárias ou de uma atividade mais complexa, ou seja, quando estão a lidar com a atividade real de trabalho: *“Acompanhamento em atividades de rotina e intervenções”* (Q3); *“Trabalho em equipa”* (Q11); *“Estou no local a ensinar no âmbito de desmontagem, montagem, todos os processos de trabalho em curso”* (Q18); *“Sim, mas nem sempre ocorre com a disponibilidade devida. Por vezes somos convidados a acompanhar as pessoas mais experientes”* (Q20); *“Perante uma situação concreta, os menos experientes na resolução desse tipo de problema são incentivados a procurar soluções e guiados nessa procura”* (Q22); *“De forma informal”* (Q23); *“De forma natural, em processo de trabalho com as ocorrências diárias e nos desafios que surgem”* (Q25); *“Um trabalhador inexperiente acompanha um trabalhador experiente no seu trabalho diário”* (Q29); *“Decorre no dia-a-dia”* (Q32); *“No terreno no decorrer das situações mais críticas”* (Q41); *“São integrados em equipas mais velhas”* (Q42); *“No dia-a-dia, durante as conservações programadas e durante a resolução de avarias”* (Q44).

As formações e as reuniões são outros métodos mencionados para que possa existir transmissão de conhecimentos entre colaboradores: *“Sim, existem programas específicos para esta transmissão”* (Q13); *“Através de colegas em reuniões e contexto de trabalho”* (Q14); *“Em formações”* (Q19);

3.9. Análise dos resultados sobre a utilidade do conhecimento dos colaboradores mais experientes para a empresa

A passagem de conhecimentos pode ser muito útil para a empresa, para a sua evolução e o seu crescimento e, do mesmo modo, muito útil para os trabalhadores que lá exercem funções, como refere Rodrigues (2016) a aprendizagem entre adultos não pode ser encarada com um processo de aplicação de teorias, o desenvolvimento do indivíduo só irá refletir-se quando este começar a pôr em prática as teorias aprendidas nas suas funções profissionais.

Depois de analisar as respostas a esta pergunta observamos que alguns dos trabalhadores afirmaram que é necessário tempo e disponibilidade para a transmissão de conhecimentos e de saberes decorrer. Assim, uma maneira de tornar útil o conhecimento é

trabalhar em equipas, ou seja, colocar os trabalhadores mais novos (menos experientes) com os trabalhadores mais velhos (mais experientes), para que a transmissão (feita de forma informal) possa ocorrer (seja em possíveis avarias, problemas ou até mesmo numa simples explicação no surgimento de uma dúvida): *“O principal problema prende-se com o pouco tempo de simultaneidade que existe entre o pessoal que sai e o que entra e que sai. A maior parte das vezes nem se conheceram”* (Q3); *“Com a participação das Hierarquias envolvendo os novos colaboradores em equipas que estão a efetuar trabalhos especiais e de alguma complexidade em equipamentos que, por vezes, têm características únicas e acontece que, com a saída dos colaboradores que efetuavam essas operações, por vezes há alguma dificuldade em acompanhar/executar algumas operações”* (Q5); *“Devem ser selecionados pela hierarquia para efetuarem essa tarefa”* (Q6); *“Com a integração no acompanhamento diário de equipas de trabalhadores mais jovens”* (Q10); *“Admitindo novo pessoal com tempo suficiente, no mínimo 3 anos, para que a transmissão de conhecimento possa ser efetiva e o mais completa possível. Simultaneamente, dar tempo ao novo pessoal para que possa acompanhar os mais experientes, o que nem sempre acontece”* (Q29); *“A melhor forma é fazerem parte integrante das equipas”* (Q35); *“Penso que os que ofereceram um grande contributo para a empresa e em consequência para a empresa e foram tidos e considerados como tal, acho que terão sempre muito gosto em partilhar e transmitir tudo aquilo que os seus antecessores lhes passaram e o que com o seu esforço aprenderam!”* (Q39). Silva (2016), refere exatamente a mesma perspetiva quando defende que a transmissão de saberes de trabalhadores mais velhos para trabalhadores mais novos torna-se indispensável, uma vez que os trabalhadores mais velhos são trabalhadores com mais experiência e, por isso, com mais experiência dentro da empresa.

O trabalhar em equipas também pode ser necessário quando um trabalhador da empresa ou que acabou de entrar na empresa vai ocupar a função de um trabalhador que se encontra em pré-reforma (ou seja, trabalhador experiente). Aqui é necessário que esse trabalhador (que vai ocupar o cargo) passe o tempo suficiente com o outro trabalhador para que realize aprendizagens ainda não adquiridas e tire dúvidas não esclarecidas: *“Desde que sejam colocados colaboradores junto das pessoas a substituir, o tempo necessário para que a passagem da informação seja plena”* (Q4); *“Os colaboradores que saem levam consigo todo o conhecimento adquirido ao longo da sua carreira, muitos dos conhecimentos são úteis outros nem tantos por força da modernização. No entanto os conhecimentos úteis dos colaboradores que saem levaram anos a ser adquiridos pelos novos colaboradores, porque a*

experiência continua a valer mais do que o que aprendemos nos livros” (Q8); “Salvaguardando sempre a entrada de novos colaboradores com o mínimo de 5 anos antes da entrada para a reforma dos colaboradores mais antigos” (Q25);

Admitimos que o trabalhar em equipa é fundamental quer para a empresa, quer para os trabalhadores. Para a empresa porque ajuda no seu progresso e evolução, para os trabalhadores porque ajuda no seu desenvolvimento pessoal e profissional. É de salientar que se os trabalhadores da empresa não adquirirem conhecimentos e saberes suficientes para a prestação de serviços, isso vai ser prejudicial para que a empresa, comprometendo a sua eficiência e os seus objetivos.

É necessário salientar, a nosso ver, que os trabalhadores mais novos dispõem de outras formas de aprendizagem, assim como outros métodos para possíveis resoluções de problemas e domínio do manuseamento das novas tecnologias. Neste seguimento é fundamental juntar aos conhecimentos dos trabalhadores mais novos, os conhecimentos, saberes e habilidades dos trabalhadores mais experientes. Esta complementaridade vai ser fundamental no desenvolvimento de cada indivíduo, bem como no desenvolvimento da empresa: *“Ele é e pode ser útil, quer queiram ou não! Quando deixar de ser útil é sinal que estão ultrapassados no tempo mediante as novas tecnologias que os menos experientes já abarcaram assim como a experiência dos mais velhos e já estão no bom caminho para o desenvolvimento da Empresa” (Q17); “Têm o conhecimento dos anos e têm de o transmitir aos mais novos. A experiência dos antigos e a prática e novas formas de trabalhar do pessoal novo tudo se torna mais simples” (Q19).*

A eficácia na resolução de problemas/avarias é uma mais-valia, é por isso que a transmissão de conhecimentos é útil para a empresa. O tempo de resposta a uma dada situação torna-se mais eficiente, pois os trabalhadores já conhecem, de uma forma mais integral e específica, os equipamentos e as instalações, podendo assim deduzir os possíveis problemas naquele contexto: *“Conhecem os problemas da instalação” (Q2); “ajudando os mais novos no decorrer das avarias e conhecimento das instalações” (Q33); “A aprendizagem é mais rápida” (Q42).*

A transmissão de conhecimentos e saberes se for realizada de maneira simples e objetiva, em que o aprendiz sinta que o trabalhador que está a ensinar tem a vontade e a competência para o fazer, faz com que o mais novo se sinta motivado, entusiasmado, empenhado e determinado nas tarefas propostas e em aprender mais: *“A transmissão do conhecimento prepara os novos motivando-os, incentivando” (Q9); “Sobretudo na fase da*

pré-reforma - permitir que possam fazer essa passagem, mesmo sem grandes sistemas elaborados, - eles podem transmitir de uma forma simples como aprenderam, depois cada um retém o conhecimento como acha melhor” (Q13). Esta transmissão torna-se útil para a empresa, pois vai trazer uma grande evolução e desempenho nas habilidades e competências dos trabalhadores, bem como para a empresa: “Sabedoria e conhecimento” (Q15).

Além disto, os inquiridos, referem que a empresa devia criar programas de formação, *workshops* ou outro tipo de ação, em que os “formadores” fossem os trabalhadores da empresa, nomeadamente os trabalhadores que estão em fase de pré-reforma ou reforma, sobre determinados equipamentos (os que consideram mais complexos e de difícil manuseamento que requerem uma responsabilidade e experiência mais acrescida: “Acompanhamento a tempo inteiro em campo aqueles que mais conhecem as instalações. Em relação aos trabalhadores em fase de reforma ou pré-reforma serem criadas ações de formação/workshops da exploração e comando dos equipamentos” (Q20); “Colaboração das chefias e organizar programas” (Q24).

Conclusões

Neste capítulo são apresentadas as conclusões obtidas, através da análise de resultados a que se procedeu no capítulo anterior (III), apresentam-se ainda as limitações do estudo e sugestões para futuras investigações.

A sociedade atual caracteriza-se como uma sociedade em constante evolução, mudança e de grande desenvolvimento, principalmente no nível tecnológico existindo, por isso, uma grande competitividade entre as empresas. Neste sentido, torna-se imprescindível que exista, por parte das empresas, uma necessidade de aperfeiçoamento contínuo dos seus trabalhadores (Júnior & Borges-Andrade, 2008).

Com base nesta perspetiva, direcionamos o presente estudo, que decorreu num núcleo de uma empresa, e procuramos investigar, de acordo com o que os trabalhadores referiram, se existia formação na empresa e transmissão de saberes e, se existia, como é que esta ocorria entre trabalhadores mais experientes e trabalhadores menos experientes.

Assim e com base nos resultados obtidos recolhemos algumas conclusões de acordo com os objetivos do estudo, que agora recordamos:

Objetivo geral:

- Descrever e compreender como é que é feita a transmissão de conhecimentos entre trabalhadores mais experientes e trabalhadores menos experientes.

Objetivos específicos:

- Que tipo de formações os trabalhadores consideram úteis/importantes para o seu desenvolvimento profissional;

- Perceber com que frequência, os trabalhadores mais e menos experientes, realizam formações e que tipos de formações fazem;

- Descrever que tipo de transmissão de conhecimentos *On-the-Job* é feita e como é que esta ocorre;

- Compreender como é que os trabalhadores mais experientes podem transmitir os conhecimentos para os trabalhadores menos experientes.

A revisão de literatura refere que a educação formal, não formal e informal pode estar interligada e isso verificou-se na análise destes resultados. Para entrar para a empresa os trabalhadores têm que ter a sua formação escolar (educação escolar), esta complementa-se com formações acerca da sua função dentro da empresa ou outras que seja de interesse pessoal ou até mesmo por necessidade (educação não formal) e também complementa na transmissão de saberes que ocorrem dentro do local de trabalho, ou seja, quando ocorre

aprendizagem na parte prática sem qualquer tipo de compromisso, por exemplo: quando surge uma dúvida ou simplesmente na explicação de certos processos (educação informal).

Além disto, focamo-nos na formação profissional contínua e quanto esta é importante para o desenvolvimento pessoal e profissional do trabalhador, assim como para o desenvolvimento e crescimento da empresa. A transmissão de saberes dentro da empresa, entre trabalhadores, torna-se indispensável, uma vez que é esta transmissão que afirma o progresso, quer dos trabalhadores quer da própria empresa.

A transmissão de saberes neste núcleo da empresa ocorre por vezes de forma espontânea, isto é, no decorrer de tarefas diárias, quando ocorre algum tipo de avaria em equipamentos ou nas instalações. Como também pode ocorrer através de formações implementadas pela própria empresa ou através da vontade e necessidade dos próprios trabalhadores.

A transmissão de saberes, como se verificou, também pode ocorrer através da comunicação, ou seja, através da apresentação de trabalhos ou em esclarecimentos de dúvidas.

Além disto, verificou-se que os trabalhadores acham que a transmissão de saberes é importante e indispensável. Esta proporciona novas aprendizagens, competências e habilidades bem como pode proporcionar uma reciclagem de conhecimentos e saberes já adquiridos.

Os trabalhadores focam que o trabalho em equipa é essencial, sobretudo quando os trabalhadores mais novos são integrados com os trabalhadores mais experientes. Só assim, é que a transmissão se torna útil para a empresa, pois é através desta transmissão, que ocorre de trabalhadores mais experientes para trabalhadores menos experientes, que a empresa pode evoluir. No decorrer de avarias, quer em equipamentos quer nas instalações, os trabalhadores tornam-se mais eficazes na sua resolução pois já tem as “ferramentas” e saberes necessários. Torna-se útil, na perspetiva, de que a empresa pode atingir os seus objetivos, de forma mais rápida e sem erros acrescidos, bem como o seu crescimento, a nível financeiro também se torna notável.

Ressalvamos que os conhecimentos dos trabalhadores mais experientes vão complementar os conhecimentos dos trabalhadores mais novos e menos experientes, uma vez (que os mais novos) têm outras formas, estratégias e competências que os trabalhadores mais experientes não adquiriram em tempos, por exemplo a nível tecnológico. Quando a empresa adquire um novo equipamento é mais provável que os mais novos tenham mais destreza de

manuseamento uma vez que é uma tecnologia mais recente e os mais velhos podem ter alguma dificuldade em aprender.

Em linhas gerais, consideramos que a transmissão de saberes entre trabalhadores é deveras importante quer para o desenvolvimento pessoal e profissional do trabalhador quer para o desenvolvimento da empresa. Concluimos assim, que é necessário que as empresas criem formações e que estas sejam desempenhadas pelos trabalhadores da empresa, nomeadamente, quem se encontra em fase de pré-reforma ou reforma, pois são estes que têm mais conhecimentos e podem passar para os menos experientes.

Limitações do estudo

Como acontece na maior parte das investigações, existiram limitações no decorrer desta investigação, quer relativamente à seleção dos participantes, quer no que concerne à aplicação do questionário aos participantes, bem como o recolher de informação para a nossa revisão de literatura.

No que diz respeito aos participantes parece-nos impossível estes constituírem uma amostra representativa de todos os núcleos desta empresa pelos seguintes fatores: o primeiro fator é que achamos que a nossa amostra é pequena, (cerca de 136 participantes), sendo que só obtemos 44 respostas dos participantes, ou seja, uma taxa de resposta de 32% (apesar de a taxa de resposta ser relativamente baixa encontra-se dentro dos parâmetros de fiabilidade do estudo).

No que concerne à aplicação do questionário, esta foi-nos condicionada pelo facto de os participantes serem de diferentes áreas, muito deles longínquas e impossibilitando a investigadora se deslocar. Neste seguimento, foi-nos impossível de recolher possíveis informações adicionais que nos permitissem compreender melhor como é que a transmissão de saberes ocorre entre os trabalhadores dentro da empresa. Além de que o tempo de resposta aos questionários foi mais demorado que ao esperado.

Quanto aos dados recolhidos, a limitação maior foi na obtenção das respostas às questões de resposta aberta, uma vez que a informação obtida era, de certa forma, escassa (ou seja, esperávamos mais informações acerca dessas questões).

Sugestões para futuras investigações

Para futuros estudos, consideramos pertinente que se continue a investigar a transmissão de saberes dentro do local de trabalho, entre trabalhadores, pois achamos importante que a educação informal, a educação não formal e a educação de adultos ganhem o merecido destaque. Estes tipos de educações são igualmente importantes e são essenciais para o desenvolvimento pessoal e profissional dos indivíduos.

Achamos, da mesma maneira, que é importante e necessário investigar relativamente à criação de programas de formação, como por exemplo *workshop*, em que os ‘formadores’ seriam os próprios trabalhadores da empresa, os mais experientes e que estes se encontrem, nomeadamente em fase de pré-reforma ou reforma.

Bibliografia

- Alves, M. G. (2014). As dimensões formal, não-formal e informal em educação: visibilidade, relevância e reinvenção na pesquisa e ação educativas. *Mediações - Revista Online da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal*, 2 (2), pp. 115-132. Obtido de Medi@ções - Revista Online.
- Aníbal, A. (2013). *Da educação permanente à aprendizagem ao longo da vida e à Validação das aprendizagens informais e não formais: recomendações e práticas*. Lisboa, Portugal: CIES e-Working Paper.
- Assunção, T. V., & Nascimento, R. R. (2019). O inventário de estilos de aprendizagem de David Kolb e os professores de ciências e matemática: diálogo sobre o método de ensino. *Revista Dialnet*, 14, 1, 14-34. Góndola: Ens Aprend Cienc.
- Bardin, L. (1979). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bernardes, A. (2016). Políticas e práticas de formação em grandes empresas - Situação actual e perspectivas futuras. *Sísifo/Revista de Ciências da Educação*, 6, 57-70.
- Brandão, H. P. (2007). Competências no trabalho: uma análise da produção científica brasileira. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 12, nº2, pp. 149-158.
- Bruno, A. (2014). Educação formal, não formal e informal: da trilogia aos cruzamentos, dos hibridismos a outros contributos. *Revista Online da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal*, 2 (2), pp. 10-25.
- Caetano, A. (2007). *Avaliação da Formação: Estudos em organizações portuguesas*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Câmara, P. B., Guerra, P. B., & Rodrigues, J. V. (2010). *Novo Humanator. Recursos Humanos e Sucesso Empresarial* (2º ed.). Alfragide: Publicações Dom Quixote.
- Cardoso, A. P. (2020). A investigação quantitativa: Da clássica dicotomia quantitativo-qualitativo à complementaridade metodológica. *Millenium*, 2(5), 19-21.
- Carlos, C., Sanches, A., & Mesquita, E. (2019). A educação não formal: contributo do(s) olhar(es) das crianças. In M. Peralbo, A. Risso, A. Barca, B. Duarte, L. Almeida, & J. Brenlla (Ed.), *XV Congresso Internacional Gallego-Português de Psicopedagogia* (pp. 1635-1646). Coruña: Universidade de Coruña: libro de actas.
- Cavaco, C. (2016). Formação Experiencial de Adultos na Escolarizados: saberese contextos de apendizagem. *Revista de Educação e Realidade*, 41 (3), pp. 951-967.
- Deffune, D., & Despresbiteris, L. (2019). *Competências, habilidades e currículos de educação profissional: crônicas e reflexões*. Senac.

- Diário da República*. (s.d.). Obtido de <https://dre.pt/web/guest/legislacao-consolidada/-/lc/75194475/201608230500/73439891/diploma/indice>
- Dias, A. M. (2007). A importância da Formação Profissional nas Empresas. *Jornal "in Público" Revista da Qualidade*, 17.
- Fernandes, L. d. (2018). A educação informal no ambiente corporativo em uma microempresa na cidade de campinas-sp. São Paulo, Centro Universitário Salesiano, Brasil (Dissertação de mestrado).
- Figueira, F. (2012). Acesso ao mercado de trabalho: o caso das pessoas com deficiência mental. Covilhã, Universidade da Beira Interior: Dissertação de doutoramento.
- Flach, L., & Antonello, C. S. (2011). Organizações culturais e a aprendizagem baseada em práticas. *Cadernos EBAPE.*, 9(1), 156-176. Rio de Janeiro, Brasil.
- Fortin, M.-F. (2009). *Fundamentos e etapas do processo de investigação*. Loures: Lusodidacta.
- Gohn, M. d. (2006). Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 14(50), pp. 27-38.
- Gohn, M. d. (2014). Educação Não Formal, Aprendizagens e Saberes em Processos Participativos. *Investigar em Educação - II Série, n°1*, pp. 35-50.
- Helal, D. H., & Lima, L. L. (2019). Aprendizagem e desenvolvimento gerencial. *Revista Eletrônica do Mestrado Profissional em Administração da UnP*, 11(2), 55-67.
- Jamba, I. C. (2018). Políticas e práticas de formação profissional continua: o caso de um grupo de empresas de consultoria e engenharia. Setúbal, Instituto Politécnico de Setúbal, Portugal (Tese de doutoramento).
- Júnior, F., & Borges-Andrade, J. (2008). Uso do conceito de aprendizagem em estudos relacionados ao trabalho e organizações. *Paidéia (18) 40*, pp. 221-234.
- Kauark, F. d., Manhães, F. C., & Medeiros, C. H. (2010). *Metodologia de Pesquisa: um guia prático*. Itabuna, Bahia: Via Litterarum.
- Leal, P. M. (2011). A transferência das aprendizagens do contexto formativo para a prática profissional. Universidade Fernando Pessoa, Portugal (Dissertação de mestrado).
- Lobo, J. (2002). A empresa: novo instituto jurídico. *Revista dos Tribunais*, v.5, n°17, pp. 94-110.
- Lopes, A., & Fernandes, A. (2002). Delimitação do conceito de aprendizagem organizacional: sua relação com a aprendizagem individual. *Revista Portuguesa e Brasileira de Gestão*, pp. 70-75.

- Loureiro, A. (2010). O trabalho, os saberes e as aprendizagens em técnicos de educação de adultos. *Revista de Educação, Sociedade e Culturas*, 31, 105-122.
- Loureiro, A. (2016). Educação permanente: políticas e prespectivas em educação e formação de adultos. *Laplage em Revista*, 2(1), 4-6.
- Maggi, B. (2011). Pode-se transmitir saberes e conhecimentos? *Revista de educação & tecnologia*, 13(3), 53-64.
- Marandino, M. (2017). Faz sentido ainda propor a separação entre os termos educação formal, não formal e informal? *Revista de Ciência & Educação (Bauru)*, 23(4), 811-816.
- Marietto, M. d., Botelho, W. T., Ferreira, J. C., & Pimentel, E. P. (2014). Teoria da Aprendizagem Experiencial de Kolb e o Ciclo de Belhot Guiando o Uso de Simulações Computacionais no Processo Ensino Aprendizagem. *In Anais do Workshop de Informática na Escola*, 20(1), pp. 527-531. Brasil.
- Martins, A. I. (2014). Perfil da escola profissional como uma organização aprendente. Viseu, Universidade Católica Portuguesa, Portugal (Dissertação de mestrado).
- Moraes, L. V., Silva, M. A., & Cunha, C. J. (2004). Aprendizagem gerencial: teoria e prática. *RAE-eletrônica*. 3 (1), 1-21. São Paulo.
- Oliveira, K. C. (2018). O novo Perfil de competências dos profissionais do setor contábil frenteàs transformações dos processos de trabalho. Manhuaçu, Faculdade de Ciências Gerenciais de Manhuaçu.
- Osório, J. M. (2009). Learning Organizations: As práticas de gestão de recursos humanos e o pepel da cultura organizacional. Covilhã, Escola de Economia e Gestão, Universidade do Minho (Tese de doutoramento).
- Palhares, J. A. (2017). Os desempenhos acadêmicos no ensino secundário (médio): entre o centro e a periferia, entre o formal e o informal. *Revista Ciências da Educação*, XIX(38), 19-44. Americana.
- Pimentel, A. (2007). A teoria da aprendizagem experiencial como alicerce de estudos sobre desenvolvimento profissional . *Estudos de Psicologia*, 12(2), pp. 159-168.
- Pires, A. L. (1999). A aprendizagem experiencial dos adultos. *Formar: Revista dos Formadores*, pp. 27-36.
- Pires, A. L. (2007). Reconhecimento e Validação das Aprendizagens Experienciais. Uma problemática educativa. *Sísifo*, 2, 5-20.
- Podestá, N. T., & Berg, S. M. (2018). Educação formal, não-formal e informal: em busca de novos modelos. *XXVIII Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música* (pp. 1-8). Manaus.

- Priberam, D. (s.d.). Obtido de <https://dicionario.priberam.org/empresa>
- Ramos, M. (2009). Educação pelo trabalho: possibilidades, limites e perspectivas da formação profissional. *Revista Saúde e Sociedade*, 18(2). São Paulo, Brasil.
- Rodrigues, A. V., Galvão, C., Faria, C., Costa, C., Cabrita, I., Chagas, I., . . . João, P. (2015). Práticas integradas de educação formal e não-formal de ciências nos cursos de formação inicial de professores. In *Ministério da Educação e Ciência - Experiências de inovação didática no ensino superior* (pp. 129-148). Lisboa: Secretaria de Estado do Ensino Superior.
- Rodrigues, S. (2014). Formação contínua em contexto de trabalho numa grande empresa: práticas e problemáticas. In *Educação e Formação de Jovens e Adultos em Portugal e no Brasil: Políticas, Práticas e Atores* (pp. 104-120). Lisboa.
- Rodrigues, S. I. (2016). Formação e exercício do trabalho: práticas e lógicas de formação profissional contínua numa grande empresa. Lisboa, Universidade de Lisboa: Instituto de Educação, Portugal (Tese de doutoramento).
- Rodrigues, S. P., & Alves, N. (2016). A Indelével Relação entre o Trabalho e Formação: O Caso do Centro de Formação de uma Grande Empresa. *Revista Portuguesa de pedagogia*, 117-138.
- Roque, P. R. (2012). Percursos formativos ao longo da vida: Três percursos, três histórias de vida. Lisboa, Instituto Superior de Educação e Ciências, Portugal (Dissertação de mestrado).
- Sampaio, N. S. (2018). Desenvolvimento profissional, estratégias de aprendizagem e desenho do trabalho. Brasília, Universidade de Brasília (Dissertação de mestrado).
- Santos, S. S. (2017). Espaços Educativos Científicos: formal, não formal e informal. 9, n^o20, 98-107.
- Seleme, A., & Andrade, A. L. (1999). Campos de Aprendizagem: Otimizando a Mudança Organizacional. 23^o Encontro anual da associação nacional dos programas de pós-graduação em Administração.
- Shaffer, D. W., & Serlin, R. C. (2004). What good are statistics that don't generalize? *Journal: Educational Researcher*, 33(9), 14-25.
- Silva, L. D. (2016). Envelhecimento no Trabalho-Transmissão de Saberes e Regulação do Trabalho. Estudo de Caso de uma Indústria Metalomecânica. Porto, Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto, Portugal (Dissertação de mestrado).
- Silva, S. C. (2017). A importância da empresa Júnior Sant Angeli, sob a perspectiva dos seus stakeholders, para desenvolvimento de competências necessárias no mercado de

trabalho. Manaus, Universidade Federal do Amazonas, Brasil (Dissertação de mestrado).

Siteo, R. M. (2006). Aprendizagem ao Longo da Vida: Um conceito utópico? *Comportamento Organizacional e Gestão*, 12(2), 283-290. Lisboa.

Vasconcelos, M. C., & Ferreira, M. A. (2002). O processo de aprendizagem e a gestão do conhecimento em empresas mineiras de vanguarda . *Revista de Gestão & Tecnologia*, 1(1).

Velada, A. R. (2008). Avaliação da eficácia da formação profissional: factores que afectam a transferência da formação para o local de trabalho. Lisboa, ISCTE, Portugal (Tese de doutoramento).

Anexo 1 - Questionário

Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro

Este questionário faz parte de um trabalho de mestrado em Ciências da Educação da Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, de Vanessa Pinto, com orientação do Professor Doutor Armando Loureiro, sobre o tema “Transição da vida ativa para a reforma: a transmissão de conhecimentos de saberes dos trabalhadores mais experientes para os trabalhadores menos experientes” .

A sua colaboração é muito importante para o êxito deste trabalho pelo que agradecemos que possa dispensar algum do seu tempo a responder ao questionário. O tempo de resposta estima-se ser entre 5 a 10 minutos.

A confidencialidade dos dados e o seu anonimato estão garantidos e as respostas serão analisadas de forma estatística.

O questionário é composto por questões fechadas, nas quais deve assinalar a resposta que se adequa ao seu caso, e por questões abertas, às quais deve responder de acordo com o que é a sua opinião.

A. Caracterização dos inquiridos:

1. Sexo: F__ M__

2. Idade:

Menos de 20 anos__

20-29 anos__

30-39 anos__

40-49 anos__

50-59 anos

60 ou mais anos__

3. Formação Académica (indique o grau mais elevado que tem de escolaridade. Por exemplo: 12º ano de escolaridade):_____

4. Função:_____

5. Anos de contrato com a empresa:

0-5 anos__

6-10__

- 11-15___
- 16-20___
- 21-25___
- 26-30___
- 31-35___
- 36-40___
- +40 anos___

B. Frequência de formação:

6. Realiza formação com que frequência (se respondeu Nunca, passe à questão 7):

- Nunca___
- Raramente___
- As vezes___
- Muitas vezes

6.1. Que tipo(s) de formação costuma fazer:

- Formação Externa___
- Formação On-the-Job___
- Formação Interna___
- Formação E-learning___
- Outra (s):_____

7. Classifique (assinalando com x) o que considera relativamente a cada um dos tipos de formação indicados abaixo:

Nada útil Pouco útil Útil Muito útil

	Nada útil	Pouco útil	Útil	Muito útil
Formação Externa				
Formação On-the-Job				
Formação Interna				
Formação E-				

learning				
Outra: _____				

8. Existe alguma formação específica de que sente necessidade?

8.1.Sim___ Qual/quais?_____

8.2.Não___

9. Tendo em consideração a sua experiência, indique os:

Pontos fortes da formação profissional:

Pontos de Melhoria formação

profissional_____

C. Transmissão de conhecimento on-job

10. No seu local de trabalho existe transmissão de conhecimento on-job?

10.1. Sim___. Pode, por favor, dizer em breves palavras de que forma ocorre?_____

10.2. Não___

11. Considera importante a passagem do conhecimento dos trabalhadores mais experientes, nomeadamente daqueles que estão em fase de pré-reforma e reforma, para os menos experientes, porquê?

12. Na sua empresa essa transmissão de conhecimento passagem ocorre?

12.1. Sim____. Se sim, como decorre essa transmissão de conhecimento?

12.2. Não____

13. Como pensa que o conhecimento dos trabalhadores mais experientes, nomeadamente dos que se encontram em fase de pré-reforma e reforma, pode ser tornado mais útil para a empresa?_____

Muito obrigado pela sua colaboração.