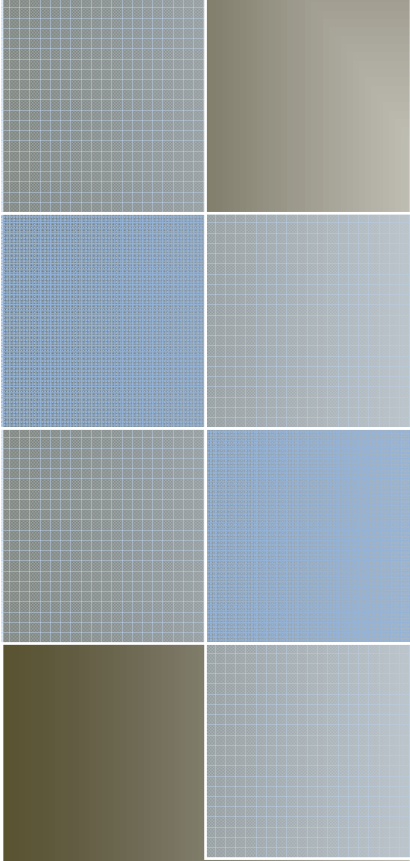




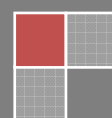
Ana Paula Marques, Carlos Manuel Gonçalves
Luísa Veloso (coord.)



TRABALHO, ORGANIZAÇÕES E
PROFISSÕES: RECOMPOSIÇÕES
CONCEPTUAIS E DESAFIOS
EMPÍRICOS

SECÇÃO TEMÁTICA TRABALHO, ORGANIZAÇÕES E PROFISSÕES

ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DE SOCIOLOGIA



**Ana Paula Marques, Carlos Manuel Gonçalves e Luísa Veloso
(coord.)**

**TRABALHO, ORGANIZAÇÕES E PROFISSÕES:
RECOMPOSIÇÕES CONCEPTUAIS E DESAFIOS EMPÍRICOS**

SECÇÃO TEMÁTICA TRABALHO, ORGANIZAÇÕES E PROFISSÕES

ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DE SOCIOLOGIA

2013

Autores: Ana Paula Marques, Carlos Manuel Gonçalves e Luisa Veloso (coord.)

Titulo: *Trabalho, Organizações e Profissões: recomposições conceptuais e desafios empíricos*

2013, Associação Portuguesa de Sociologia

ISBN: 978-989-97981-1-3

Capa: Sandra Melo

Índice

Introdução

Parte I - Dinâmicas do trabalho e do emprego

De precário e de empreendedor todos temos (que ter) um pouco? Reflectindo sobre as narrativas de construção da identidade do trabalhador contemporâneo	
<i>Ana Maria Duarte</i>	9
Diversidade de contextos e de percursos de acesso à empresarialidade: uma análise exploratória	
<i>Ana Isabel Couto</i>	13
A inserção profissional dos diplomados do ensino superior: das aprendizagens académicas às competências profissionais requeridas pelo mercado de trabalho	
<i>Arlinda Cabral</i>	47
Work Values in Portuguese Society and in Europe	
<i>Eduardo Jorge Duque</i>	81
O emprego juvenil a tempo parcial na Europa	
<i>Luísa Oliveira, Helena Carvalho e Luísa Veloso</i>	99
A segurança e saúde no trabalho na produção sociológica portuguesa	
<i>Hernâni Veloso Neto</i>	123
Academic mobility within the European context: a qualitative approach from a global perspective	
<i>Jeannette Silva-Flores</i>	145
Escola, trabalho e aprendizagem profissional: entre a retórica da colegialidade docente e a socialização num padrão de trabalho fragmentado	
<i>João Formosinho e Joaquim Machado</i>	171

Projectos de formação e perfil de competências no campo dos recursos humanos	
<i>Leonor Lima Torres</i>	185
Economias, actividades e modos de vida em comunidades ciganas no noroeste de Portugal	
<i>Manuel Carlos Silva e Sílvia Gomes</i>	217
Capital social, expectativas dos progenitores e potencial empreendedor	
<i>Ana Paula Marques e Rita Moreira</i>	239
Empresas multinacionais e filiação sindical: o caso de uma empresa multinacional sueca e da sua subsidiária portuguesa	
<i>Margarida Martins Barroso</i>	255
A negociação colectiva: reflexão conceptual e dinâmicas de investigação	
<i>Paulo Jorge Martins Fernandes</i>	283
 Parte II - Profissões, associações e regulação social	
A sociologia do trabalho e os serviços domésticos: três propostas	
<i>Manuel Abrantes</i>	301
Professionalisation of the Computing Industry in New Zealand	
<i>Alison Hunter</i>	321
(Re)construção profissional sob a influência da Nova Gestão Pública.	
Um estudo comparativo	
<i>Teresa Carvalho, Rui Santiago e Andreia Ferreira</i>	351
O papel do associativismo profissional no quadro da profissionalização da gestão de recursos humanos em Portugal	
<i>António José Almeida</i>	377
Trajectórias de profissionalização das Ciências Sociais e Humanas no Terceiro sector: contextos, práticas e percepções	
<i>Ana Paula Marques, Telmo H. Caria e Margarida Silva</i>	395
Contributos para o desenho de uma “profissão”: o trabalho doméstico	
<i>Fátima Suleman, Maria-Lúcia Barbosa e Nelson do Valle</i>	418

Da análise de projectos de intervenção aos saberes e práticas de directores de escolas e agrupamentos	
<i>Filinto Virgílio Ramos Lima</i>	432
O acesso às Ordens Profissionais: que liberdade de escolha e de exercício de profissão?	
<i>Isabel Celeste M. Fonseca</i>	448
As práticas jornalísticas e o agendamento: os desafios da participação cívica	
<i>João Carlos Sousa e Ricardo Morais</i>	462
The Law Reporter's Powerful Pen	
<i>John F. Bourke and Rosemary Lucadou-Wells</i>	480
Profesiones: Normas de Trabajo Seguro	
<i>M^a del Pilar Martínez Nicolás, Raquel Conejo Ocaña e Ascensión Barroso Martínez</i>	503
Professions, Self-interest and the Public Interest: conceptual and empirical challenges	
<i>Mike Saks</i>	510
Profissão: Bibliotecário	
<i>Sónia Maria da Costa Passos</i>	518
Parte III - Redes, inovação e organizações	
Motivação de formação como factores potenciadores da aprendizagem organizacional	
<i>Ana Rita Viegas, Tânia Lucas Tomé, Vanessa Pereira e Ana Tomás</i>	539
A Avaliação do Desempenho Individual no contexto da Administração Pública Portuguesa - Desafios e limitações do SIADAP	
<i>César Madureira e Miguel Rodrigues</i>	
Redes de Formação Profissional. Um estudo sobre as lógicas de cooperação das entidades formadoras	
<i>Joaquim Fialho, Carlos Alberto Da Silva e José Saragoça</i>	596

**Subordinação colaborativa: O Estado Novo e os primórdios das
«relações humanas»**

José Nuno Matos

623

Criatividade e Confiança Organizacional

Ana Filipa Rodrigues e Ana Veloso

659

Projectos de formação e perfil de competências no campo dos recursos humanos

Leonor Lima Torres*

Resumo

Num contexto global marcado por profundas mutações aos níveis económico, social e educativo interessa questionar as funções do actual sistema de educação pública no quadro da sociedade portuguesa. No caso específico do ensino superior, objecto de acentuadas mudanças estruturais nas últimas duas décadas, como perspectivar o seu papel na construção dos perfis formativos? Partindo desta interrogação genérica, focalizamos a abordagem na relação entre os perfis formativos desenvolvidos no ensino superior e os perfis profissionais exigidos pelo mercado de trabalho, no campo específico dos recursos humanos. Para ilustrar os sentidos desta relação mobilizamos um *corpus* empírico constituído por duas fontes documentais: 1) projectos de formação pós-graduada na área dos recursos humanos oferecidos pelas instituições de ensino superior; ii) anúncios publicados semanalmente no suplemento *Emprego* do Jornal *Expresso*, entre os anos de 2006 e 2011, na área referida. Os projectos de formação contidos nos planos oficiais dos cursos e os anúncios de emprego foram objecto de uma análise de conteúdo de tipo categorial. O confronto entre o perfil de competências exigido pelo mercado de trabalho (procura) e os perfis de formação estruturantes dos cursos de pós-graduação (oferta) permitiu discutir as (des)articulações e as (in)compatibilidades entre estes dois universos, bem como sustentar uma reflexão sobre a função político-estratégica das instituições de ensino na construção dos projectos educativos e formativos nas sociedades contemporâneas.

Palavras-chave: educação e trabalho, gestão de recursos humanos, perfil de formação, perfil profissional.

* Instituto da Educação da Universidade do Minho; leonort@ie.uminho.pt;

Training projects and the skills profile in the field of human resources

Abstract

In a global context marked by profound changes at an economic, social and educational level, it is important to question the role of the current state education system in Portuguese society. In the specific case of higher education, which has been the object of deep structural changes over the last twenty years, how should we perceive its role in the construction of training profiles? Taking this general question as our starting point, we focus our approach on the relation between the training profiles developed in higher education and the professional profiles required by the labour market in the field of human resources. In order to illustrate the meanings of this relationship we mobilise a corpus of empirical data based on two documentary sources: 1) postgraduate training projects in the field of human resources offered by higher education institutions; 2) adverts published weekly in the Employment supplement of the *Expresso* newspaper between 2006 and 2011 in this area. The training projects contained in the official plans of the courses and the job advertisements were subject to a categorical content analysis. The comparison between the skills profile required by the labour market (demand) and the training profiles which structure the postgraduate courses (supply) provided a basis for discussing the (dis)articulations and (in)compatibilities between these two worlds, as well as supporting a reflection on the political/strategic role of education institutions in building education and training projects in modern societies.

Keywords: education and employment, human resources management, training profile, professional profile.

Educação e trabalho no quadro das políticas de modernização

As orientações actuais da política educativa encontram-se cada vez mais subjugadas às ideologias vocacionalistas e gestionárias em rápida expansão à escala global, tendência enunciada há década e meia atrás, para o contexto específico da sociedade portuguesa, por Stoer, Stoleroff e Correia (1990) e por Correia, Stoleroff e Stoer (1993). A educação, categoria polissémica por natureza, sofre um progressivo estreitamento da sua amplitude, passando a dar lugar a outras concepções mais focadas nos processos de aprendizagem e formação, mais congruentes com a sua função

adaptativa e funcional à economia e ao mercado de trabalho (cf., entre outros, Canário, 2000; Lima, 2007). Efectivamente, na sequência da crise do Estado-Providência e da expansão do modelo reformista neoliberal, que defende a intervenção mínima do Estado e o protagonismo do mercado nas questões educativas, a educação transforma-se em mais um segmento de mercado regulado por racionalidades economicistas e gerencialistas, cuja função primordial se reduz à produção de competências úteis e eficazes à diminuição do desemprego estrutural.

A crise económica e as transformações no mundo trabalho ao sugerirem uma crise mais profunda no domínio da educação, transformaram os problemas ligados à produtividade e eficácia económica em problemas ligados à produtividade e eficácia escolar, transpondo para este último contexto (as escolas) as mesmas lógicas, modelos, estratégias e paradigmas da gestão económico-empresarial (cf. entre outros, Apple, 1999, 2001, 2002; Ball, 2001; Whitty e Power, 2002). E neste sentido, a esfera da educação vai perdendo todo o seu potencial emancipador e democrático para dar lugar “à celebração da superioridade das aprendizagens úteis e eficazes que, por definição, só poderão ser para alguns” (Lima, 2007: 21). De resto, a aquisição destas *competências para competir* transformou-se na única solução capaz de afrontar os fracassos de um mercado de trabalho detentor de baixos índices de empregabilidade, competitividade, mobilidade e adaptabilidade. Em síntese, como já tivemos oportunidade de afirmar:

“Ao imputar-se ao sistema educativo a responsabilidade exclusiva pela *fabricação* de *competências* úteis, adaptáveis e mobilizáveis no mercado de trabalho, e ao sujeitá-lo a mecanismos de avaliação da sua eficácia, nomeadamente através dos exames nacionais e de esquemas centralizados de avaliação das escolas (com ou sem publicação de resultados), criam-se as condições ideais para infiltrar no mundo escolar as mesmas lógicas e valores que enformam o mundo económico. A produtividade de sucessos escolares pré-formatados a partir de perfis centralmente adoptados e globalmente definidos, traduzidos essencialmente por *competências para competir*, passa a constituir o mais importante indicador do grau de eficácia e excelência escolar que se deseja alcançar.” (Torres, 2007: 157)

Cada vez mais distante de preocupações sociais e ético-políticas e cada vez mais sobredeterminado pelos imperativos da racionalidade económica, o Estado e as instâncias europeias transferem para os indivíduos a responsabilidade pela aquisição e acumulação de competências úteis, eficazes e actuais, transformando-os numa espécie de *repositório* de aprendizagens e formações sucessivas. A rápida expansão do *mercado da formação* verificada nos últimos anos, arrastou consigo a crença das vantagens da formação ao longo da vida, transformada num atributo meramente individual e instrumental, e conseqüentemente anulou qualquer possibilidade de desenvolver as dimensões críticas e transformadoras da educação. Afastado este ideal emancipatório, cria-se a ilusão colectiva de que a nova ordem económica mundial constitui uma fatalidade à qual a natureza humana local e periférica terá que obrigatoriamente que se submeter. Esta ideologia hegemónica utiliza como principal instrumento de “adestramento”, ou, nas palavras de Pierre Bourdieu, de “inculcação simbólica”, de uma concepção tecnicista de formação, justamente aquela que mais contribui para a fragmentação, taylorização e reificação dos sujeitos pedagógicos (Lima, 2007: 34). Já em meados da década de noventa do século XX, Correia, na sua proposta “Para uma reconceptualização do trabalho e da formação: contributos para uma formação tecnológica destecnocratizada”, assinalou como principal desafio para o mundo da formação “conceber as intervenções formativas como intervenções transformadoras dos colectivos de trabalho visando a sua democratização e o aprofundamento das suas valências qualificantes” (Correia, 1996: 103).

Não deixa de ser curioso, e aparentemente paradoxal, que as dinâmicas da globalização da economia estejam a produzir como efeito mais ou menos generalizado a individualização das biografias, das identidades e dos estilos de vida. Os actuais desafios da globalização, da designada sociedade do conhecimento e da informação acabam por esvaziar as possibilidades emancipatórias da educação, ao transforma-la num bem mercadorizado a ser consumido acriticamente pelos sujeitos de acordo com as suas estratégias competitivas. Os percursos de vida, recheados de significativas aprendizagens sociais e experienciais, dão assim lugar, a meras “biografias formativas” orientadas pela acumulação de “portfolios de competências” (Lima, 2007: 103). O somatório de competências adquiridas acaba por gerar um círculo vicioso, na medida em que a rápida obsolescência das qualificações provocada pelas constantes mudanças tecnológicas e organizativas, exige sempre a aquisição de novas competências, numa

espécie de substituição permanente do velho pelo novo. Como refere Canário (2004: 116; *italico no original*): “Uma concepção cumulativa da formação obriga a uma constante correcção dos défices de informação, remetendo não para um processo de educação permanente, mas sim para um processo de *permanência (escolarizada) da formação.*”

E neste sentido, a já conhecida distinção conceptual entre educação e qualificação formulada por Castells (2002) adquire toda a sua pertinência: enquanto o conceito de educação nos remete fundamentalmente para a capacidade de redefinir e reprogramar constantemente as aprendizagens em função das novas circunstâncias, a qualificação reporta-se a um conjunto de aprendizagens técnicas rapidamente desactualizáveis.

Apesar do desenvolvimento de uma nova agenda que procura conciliar os objectivos económicos (competitividade) com os objectivos sociais e políticos (cidadania e democracia), colocando a educação e a formação no centro da discussão, continuam a subsistir muitas dúvidas quanto à capacidade de os locais de trabalho constituírem contextos propícios ao exercício e desenvolvimento da democracia e cidadania. Tal como refere Afonso e Antunes (2001: 20), a relação entre educação, desenvolvimento económico e competitividade é tudo menos linear; pelo contrário “apresenta meandros e contornos bem mais complexos”, exigindo por isso uma vigilância permanente sobre as interpretações da realidade e um exame crítico sobre os equívocos daí resultantes. Procurando reflectir sobre a possibilidade de a educação e a formação poderem assumir um novo papel na articulação entre cidadania e competitividade, os mesmos autores concluem que

“Neste contexto, a prioridade à ampliação das oportunidades e à elevação dos níveis de educação e formação como via para promover a consolidação e desenvolvimento dos direitos de cidadania e para fomentar a competitividade das economias parece poder constituir-se como agenda política e teórica credível, se forem igualmente viabilizadas políticas económicas, industriais e de emprego assentes na valorização do trabalho qualificado e na criação e partilha de empregos com base numa nova articulação de direitos e compromissos sociais” (Afonso e Antunes, 2001: 27).

Efectivamente, fazer convergir num mesmo plano o *projecto da educação* como desenvolvimento do cidadão crítico com o *projecto do trabalho* enquanto contexto de afirmação e reforço de direitos sociais, representaria uma interessante mas difícil alternativa para potenciar a essência emancipatória da educação.

Estrutura de trabalho/emprego e sistema de ensino em Portugal

A expansão quantitativa da oferta educativa em Portugal, como decorrência do alargamento da escolaridade obrigatória e do concomitante investimento político nos domínios público e privado da educação, despoletou vários processos de reconfiguração do sistema de ensino e da sua relação com o mercado de trabalho. Entre um amplo leque de transformações, sinalizamos algumas que nos parecem centrais para abrir o debate sobre esta problemática: i) heterogeneidade e diversificação do público escolar (docente e discente) ao nível do ensino básico, secundário e universitário; ii) aumento dos níveis de insucesso e abandono escolares, sobretudo nos níveis do ensino básico e secundário, mas igualmente significativo no ensino superior; iii) diversificação da oferta educativa ao nível do ensino secundário, nomeadamente pelo investimento no ensino de âmbito profissionalizante e por outras ofertas de segunda oportunidade; iv) expansão e diversificação da oferta de cursos de graduação e de pós-graduação em instituições de ensino superior público e privado; v) feminização crescente do público escolar (professores e alunos) em todos os níveis de ensino; vi) incremento do mercado da formação profissional e contínua; vii) desvalorização de iniciativas de educação permanente e de educação e formação de adultos e criação dos Centros de Novas Oportunidades.

O alongamento da permanência no sistema de ensino por parte de um número crescente de crianças e de jovens portugueses constitui, na actualidade, um vector de análise central à dilucidação da relação educação-trabalho. O investimento das famílias na educação dos filhos e a submissão destes a um longo e sinuoso percurso de formação escolar, gerou, como efeito social, a construção de expectativas e a antecipação de projectos profissionais mais ou menos definidos. Entretanto, as profundas mutações verificadas no mundo do trabalho, marcadas pela instabilidade e insegurança, por formas atípicas de emprego, pela mobilidade constante e pelo aumento do desemprego dos diplomados, tornaram mais difícil o acesso ao mercado de trabalho e a concomitante realização dos projectos profissionais e de vida. De forma

surpreendentemente rápida difunde-se e consolida-se a ideia de que desarticulação entre a formação e o mercado de trabalho se deve, quase exclusivamente, à desadequação das qualificações escolares às reais necessidades laborais. Transformado num “bode expiatório”, exaustivamente explorado pela retórica política e jornalística, o sistema formal de ensino torna-se objecto privilegiado de críticas e de pressões no sentido de se reestruturar e reorganizar em função dos imperativos ditados pelo mercado de trabalho.

Apesar de vários estudos sociológicos problematizarem a linearidade da tese acima exposta, demonstrando, com recurso sistemático a investigações empíricas, a complexidade que relação formação-trabalho comporta (cf. entre outros, Correia, 1996, 1998; Canário, Org., 1997; Canário, 2000), o certo é que tais *démarches* ainda não conseguiram penetrar a barreira das representações cristalizadas pelo senso comum sobre a aludida relação. A desconstrução destas retóricas dominantes através da discussão de algumas das investigações desenvolvidas sobre este domínio, permitiria, estamos em crer, clarificar qual o ponto da situação da relação entre educação e trabalho. Não obstante a proximidade (e co-responsabilidade) de Maria João Rodrigues às ideologias da *empregabilidade* e da *aprendizagem ao longo da vida* que na actualidade tendem a impor-se no quadro europeu, os vários trabalhos outrora produzidos por esta autora (Rodrigues, 1988, 1991) desenvolvem uma sólida argumentação teórica na abordagem dos diversos factores intervenientes na correlação educação-trabalho, quase sempre ocultados ou ignorados pelas análises de pendor funcionalista, de tipo causa-efeito. Ao questionar a eficácia dos modelos macro-analíticos inspirados nas projecções para a educação e trabalho e consubstanciados em medidas políticas que visam ajustar a oferta educativa à procura de mão-de-obra, a autora alega que o combate ao desemprego não pode cingir-se tão-somente ao ajustamento perfeito entre procura e oferta. Aliás, tal pressuposição constitui mesmo uma falácia, atendendo a que, entre outros factores apontados, o contingente da oferta não provém exclusivamente do sistema formal de ensino de âmbito nacional.

Ainda no campo da relação entre a educação e o trabalho, nomeadamente entre os perfis de formação desenvolvidos no sistema formal de ensino e os perfis profissionais requeridos pelo mercado de trabalho, interessa voltar a debater, sobretudo do ponto de vista epistemológico, a função da instituição educativa no desenvolvimento e transformação das sociedades contemporâneas. De resto, será em função do lugar e do estatuto que a Educação ocupa no quadro mais vasto do projecto societal que fará todo o

sentido interrogar se os seus *mandatos* estarão ou não a ser cumpridos (cf. entre outros, Correia e Matos, 2001; Nóvoa, 2006). De acordo com os princípios básicos plasmados nos vários documentos legais, o sistema público de ensino (básico e secundário) terá sempre como missão primordial a educação para os valores democráticos e participativos, pelo que se torna problemático exigir que a escola cumpra apenas objectivos técnicos de preparação funcional para o mercado de trabalho.

Cruzando as diferentes abordagens que se debruçaram sobre as relações entre o sistema educativo e o sistema produtivo, depreende-se como denominador comum, a prevalência de uma realidade complexa e multidimensional, caracterizada por fenómenos não estandardizados e não-lineares de transição para a vida activa. Os percursos de vida dos jovens, mais do que obedecerem a trajectos pré-determinados e inscritos numa lógica de continuidade temporal — a um “antes” (formação) sucede um “depois” (trabalho) —, constituem autênticos itinerários labirínticos, inscrevendo-se em “verdadeiras redes de *hipertextualidade* dominadas pelos *princípios da metamorfose*, da *multiplicidade* e do *descentramento* (Pais, 2001: 11, itálico no original). A própria designação *transição* para a vida adulta, que tantos relatórios e recomendações internacionais tem despoletado, subentende um modelo de trajecto de vida já relativamente reconfigurado em função das recentes transformações sociais e laborais.

A construção de perfis formativos no contexto do ensino superior

Do ensino básico ao ensino superior, passando pelos vários campos da formação profissional e da educação de adultos, é notória a presença de um alicerce político, de base supranacional, que sustenta a ideia de que os perfis de formação se devem adequar às exigências dos perfis profissionais requeridos por um mercado globalizado e hipercompetitivo. Nos últimos anos, as mudanças introduzidas nos conteúdos curriculares, nas estratégias de ensino-aprendizagem, nos modelos de avaliação, no modo de organização dos espaços educativos, no acesso e utilização de novas tecnologias, nos manuais escolares, tiveram como referencial dominante a crescente apologia da componente técnica e instrumental do saber, designadamente das competências ligadas ao “aprender a fazer”.

O ensino superior, antes e sobretudo depois de Bolonha, não escapou a esta tendência dominante de subordinação dos perfis de formação aos perfis ocupacionais. Se durante as décadas de oitenta e noventa se multiplicaram as ofertas formativas, como

resposta a uma procura crescente por parte de um vasto contingente de alunos que desejavam prosseguir os seus estudos, na transição para o novo século assistiu-se a uma inflexão desta tendência, agravada com a promulgação de medidas de racionalização da rede nacional de ofertas de formação. A lei do mercado passa a constituir um critério primordial de regulação das ofertas formativas, sendo que o nível de procura expressa pelos alunos, os resultados de avaliação interna e externa e a taxa de empregabilidade após conclusão do curso, passam a determinar a viabilidade política e económica de determinada formação. Ao mesmo tempo que, a nível político, se procede a um planeamento mais racional das ofertas formativas, investe-se, a nível das instituições do ensino superior, numa reestruturação global dos planos dos cursos de acordo com os princípios de Bolonha e na criação de observatórios do emprego, cuja função primordial consiste na produção de estudos sobre as trajetórias profissionais dos recém-licenciados a partir de um acompanhamento permanente dos seus percursos laborais.

Embora não aprofundando o seu conteúdo, interessa referir alguns dos vários trabalhos produzidos e publicados sobre as trajetórias de inserção profissional dos jovens portugueses recém-licenciados. De âmbito, natureza e profundidade muito distintas, a multiplicação destes estudos a nível nacional revela bem a preocupação da comunidade universitária em conhecer o grau de adequabilidade dos planos formativos às reais necessidades do mercado de trabalho. Desde a Universidade de Lisboa (M. Alves, 2000; N. Alves, 2008, 2009), passando pela Universidade do Porto (Gonçalves, Parente e Veloso 2001; Gonçalves, Veloso e Parente, 2004; Gonçalves, 2006; Gonçalves, 2009) até à Universidade do Minho (Gonçalves, 2001; Marques, 2006; Marques & Alves, 2010) – apenas para enunciar alguns casos – é possível constatar um movimento de criação de instrumentos e informações empíricas que, entre outras funções, servem à legitimação política de algumas reestruturações em curso. Numa altura em que se assiste à expansão do paradigma da avaliação externa da educação superior, de inspiração marcadamente positivista, que impõe a standardização e uniformização dos processos (Lima, Neves e Catani, 2008), estas investigações-avaliações desenvolvidas a partir do interior das universidades podem vir a revelar-se em importantes agências de contra-homogeneização de uma racionalidade *contábil* que se pretende instituir por toda a Europa.

Porém, a construção deste conhecimento sobre os problemas da *transição para a vida activa* nem sempre se reverte reflexivamente sobre as práticas institucionais. Se em

alguns casos parece ser claro que os estudos – sobretudo os que revelam índices elevados de empregabilidade – servem para legitimar politicamente a continuidade de um certo perfil formativo, noutras situações, quando o diagnóstico é inverso, verifica-se uma certa propensão para atribuir as causas do problema ao fechamento e à crise conjuntural do mercado de trabalho, como forma de legitimar a viabilidade de determinado projecto de formação. Em qualquer dos casos, parece que persiste a crença de que a função primordial da universidade se restringe à “fabricação” de competências úteis às necessidades imediatas da economia (no curto ou médio prazo), relegando para plano secundário não só as dimensões cívico-culturais da educação superior, como a possibilidade de a instituição educativa construir novos perfis de formação susceptíveis de poderem transformar e melhorar as práticas de trabalho.

O facto de a universidade portuguesa constituir também um contexto de investigação e de produção científica confere-lhe um estatuto diferente de outras unidades de ensino-formação, desde logo ao dota-la de uma certa legitimidade política e científica no diagnóstico de problemas sociais, na antecipação de futuras “necessidades” do mercado de trabalho e na elaboração de propostas de novos perfis formativos. Mais do que uma função meramente adaptativa e funcional às lógicas conjunturais da economia, cabe à instituição universitária assumir a sua responsabilidade social e ético-política, afigurando-se um pólo dinamizador de importantes transformações sociais.

Design da pesquisa

Partindo de uma lógica distinta das investigações acima referidas, que se basearam no acompanhamento dos percursos profissionais dos jovens licenciados, realizamos um estudo empírico sobre o tipo e a natureza dos perfis profissionais requeridos pelo mercado de trabalho. Elegemos como campo de intervenção profissional a analisar, a *gestão da formação e recursos humanos*, uma área transversal a várias formações ministradas em diferentes instituições universitárias: Sociologia, Psicologia, Recursos Humanos, Gestão, Economia, Direito, Educação. A identificação do tipo e da natureza das competências exigidas para o desempenho desta função permite-nos antever o papel, o estatuto e o lugar do profissional de recursos humanos no contexto mais restrito da instituição de trabalho e no âmbito mais vasto da operacionalização de modelos dominantes de gestão das organizações.

Num primeiro momento, adoptamos como *corpus* empírico de análise os anúncios de emprego publicados semanalmente no Caderno *Emprego* do jornal *Expresso*, entre os anos de 2006 e 2011, procedendo a uma análise de conteúdo com base numa ficha de leitura previamente concebida para o efeito. Os dados relevantes de cada anúncio de emprego referente à área genérica dos recursos humanos foram registados na respectiva ficha de leitura, composta por uma centena de variáveis qualitativas (nominais e ordinais) e posteriormente introduzidos no programa informático de tratamento de dados PASW (SPSS). Identificamos um total de 639 anúncios solicitados ao longo de 6 anos, designadamente desde Janeiro de 2006 a Maio de 2011. Mesmo sabendo que o universo de anúncios seleccionados neste período concreto não representa o universo real da oferta a nível nacional, estamos em crer que as características da amostra, quer do ponto de vista quantitativo, quer em termos de conteúdo, permite retirar algumas ilações importantes no que respeita ao perfil profissional requerido por uma grande maioria das instituições empregadoras.

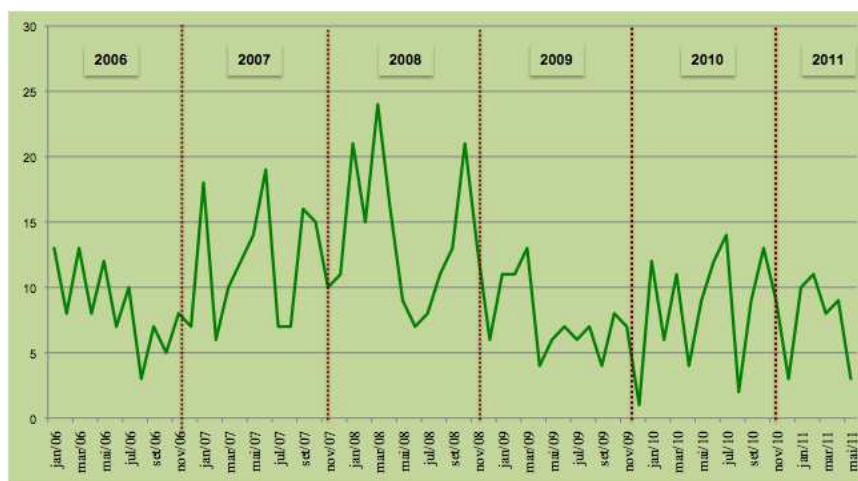
Num segundo momento, procedemos à análise dos planos de estudo dos cursos de pós-graduação oferecidos pelas instituições de ensino superior portuguesas, públicas e privadas. A consulta efectuada aos *sites* oficiais da totalidade destas instituições, permitiu recolher treze projectos de pós-graduação enquadrados na área científica dos recursos humanos, em funcionamento desde o ano lectivo de 2007/2008. Para além da análise efectuada aos planos de estudo (enquadramento e estrutura do curso, objectivos gerais e específicos, modalidades de avaliação das aprendizagens, elenco das unidades curriculares), recorreu-se, sempre que possível, à leitura dos programas detalhados das unidades curriculares integrantes de cada projecto de formação, de forma a garantir uma reconstituição fiel dos perfis formativos.

Tendências gerais da oferta de emprego na área de recursos humanos

Perspectivando a evolução da oferta de emprego na área da formação e gestão de recursos humanos durante os últimos três anos, constata-se genericamente uma tendência crescente na publicação de anúncios, embora com oscilações e discontinuidades ao longo do período considerado (cf. Figura 1). Enquanto os primeiros meses do ano (Janeiro e Fevereiro) e o início do Verão (Junho e Julho) foram as alturas que revelaram um maior número de ofertas, já o inverso se verificou nos meses de Agosto e de Dezembro. Observando a dinâmica de oferta neste período, verifica-se que

o ano de 2007 apresenta uma média superior ao ano anterior (média de 12 pedidos mensais contra 8 pedidos em 2006), atingindo picos de oferta na ordem dos 18 (Janeiro) e 19 (Junho) pedidos mensais. Esta tendência de subida da oferta continua a verificar-se nos primeiros meses de 2008, tendo mesmo atingido o valor máximo em Janeiro, com um total de 21 pedidos. Todavia, a partir do ano de 2009 regista-se uma inflexão desta tendência, decaindo a média para valores similares ao ano de 2006 (média de 7 pedidos mensais). Face a este cenário evolutivo, uma primeira interrogação se coloca: no actual contexto de crise económica, marcada por níveis elevados de desemprego, com especial expressão ao nível dos diplomados em ciências sociais e humanas, como explicar o aumento crescente da oferta de emprego neste domínio profissional específico durante os três primeiros anos (2006-2008)?

Figura 1. Evolução da oferta de emprego na área dos recursos humanos (total = 639 anúncios)

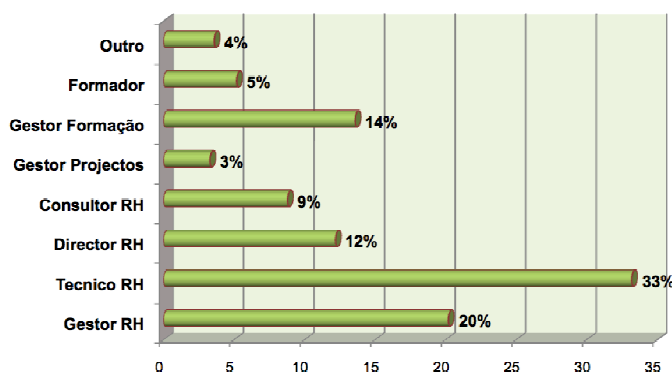


Fonte: Cadernos *Emprego* do Jornal *Expresso* (Janeiro 2006 - Maio 2011)

De entre um vasto leque de funções ou cargos profissionais recobertos por esta área de intervenção, procurámos conhecer quais delas seriam as mais procuradas pelas entidades empregadoras. Da análise à figura 2, podemos constatar uma maior solicitação de *técnicos de recursos humanos* (33%), seguida a alguma distância estatística pelos *gestores de recursos humanos* (20%). Estas duas categorias distinguem-se fundamentalmente pela natureza das responsabilidades profissionais: enquanto o técnico restringe a sua actuação a tarefas de índole administrativa e executiva, o gestor integra funções de supervisão e de coordenação de equipas e/ou de

serviços. Por sua vez, o *director de recursos humanos* (12%), inscreve-se claramente num cargo de direcção de departamento, assumindo responsabilidades políticas no seio mais vasto da organização.

Figura 2. Função/cargo solicitado pela entidade empregadora

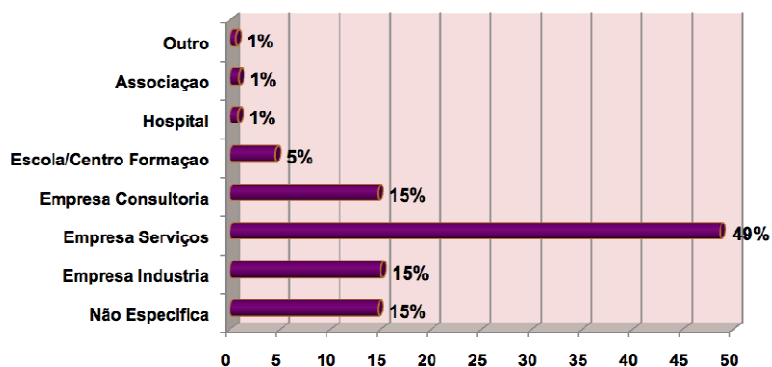


Fonte: Cadernos *Emprego* do Jornal *Expresso* (Janeiro 2006 - Maio 2011)

Embora o campo específico da formação profissional (concepção, gestão, implementação e avaliação da formação) constitua, na maioria dos casos observados, uma das competências específicas dos responsáveis pelos recursos humanos, identificámos num número significativo de pedidos explícitos (14%) de *gestores da formação*, com valores ligeiramente superiores aos verificados para os *directores e consultores de recursos humanos*. Esta constatação reflecte o protagonismo e a centralidade crescente que a área da formação profissional vem assumindo no âmbito das instituições de trabalho e o concomitante reconhecimento de uma certa especialização científica inerente a esta área de intervenção.

Quando procuramos indagar quais os tipos de instituições/organizações que solicitam este tipo de profissionais, deparamo-nos com o domínio das empresas de serviços, que contribuem com metade do total dos pedidos de emprego (49%). Os dados apresentados na figura 3, para além de corroborarem a tendência para a servicialização e terciarização da economia portuguesa, revelam-nos ainda o peso das empresas de consultoria na criação de emprego (15%), com valores semelhantes às empresas ligadas à indústria (15%).

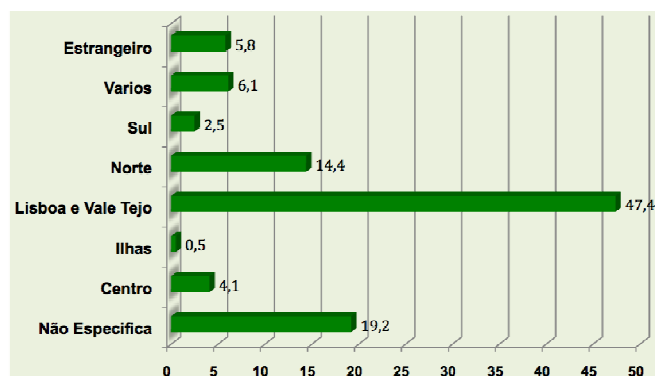
Figura 3. Instituição/organização que solicita o emprego



Fonte: Cadernos *Emprego* do Jornal *Expresso* (Janeiro 2006 - Maio 2011)

A grande maioria dos pedidos de emprego (73%) reporta-se a locais de trabalho situados no território nacional, sendo apenas uma diminuta percentagem referente a instituições localizadas fora do país (5,8%). De realçar ainda um contingente de 6,1% que recruta profissionais com disponibilidade para integrar vários locais de trabalho (nacionais e estrangeiros). Os pólos geográficos que mais promovem e dinamizam o emprego neste sector específico traduzem, claramente, uma tendência para a litoralização e urbanização das actividades económicas, com forte impacto para a zona de Lisboa e Vale do Tejo, contribuindo esta com cerca de metade da criação de emprego neste sector profissional (47,4%). O norte do país, sobretudo a área metropolitana do grande Porto, apenas ofereceu 14,4% do total de empregos no domínio dos recursos humanos e gestão da formação.

Figura 4. Local para onde é solicitado o emprego



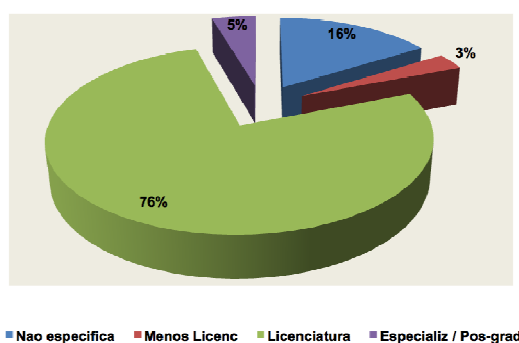
Fonte: Cadernos *Emprego* do Jornal *Expresso* (Janeiro 2006 - Maio 2011)

O cruzamento das variáveis instituição que oferece o emprego e a localização do posto de trabalho revela uma certa especificidade regional da actividade económica: enquanto na zona centro a maioria das instituições que solicita emprego são da área da indústria e dos serviços, em Lisboa e Vale do Tejo as empresas de serviços e de consultoria destacam-se como as mais dinâmicas. Por sua vez, no norte do país, a oferta de emprego é mais elevada no sector dos serviços e da indústria.

As qualificações escolares e a experiência profissional

De um total de 639 anúncios analisados, a grande maioria (76%) coloca como exigência para a admissão a detenção do grau de licenciatura. Apenas um número reduzido de anúncios refere como condição quer a conclusão do 12º ano de escolaridade (3%), quer a posse de um curso de pós-graduação (5%) (cf. figura 5). Quando procurámos identificar qual o perfil académico mais procurado pelas entidades empregadoras, constatámos que a grande maioria dos anúncios abre o leque de possibilidades a várias formações superiores no âmbito das ciências sociais e humanas. Em quase todos os anúncios, o tipo de formação exigido não se restringe a uma única licenciatura, antes pelo contrário, nomeiam-se duas ou três licenciaturas com carácter preferencial.

Figura 5. Grau de escolaridade exigido (%)

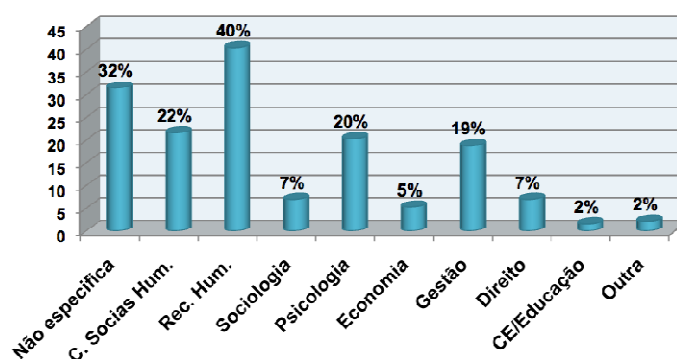


Fonte: Cadernos *Emprego* do Jornal *Expresso* (Janeiro 2006 - Maio 2011)

A figura 6 mostra-nos o impacto de cada uma das licenciaturas na totalidade dos pedidos de emprego analisados. Assim, a licenciatura em Recursos Humanos figura como a área de formação mais solicitada (40%), logo seguida pela formação geral em

Ciências Sociais e Humanas (22%), que integra qualquer um dos outros cursos representados na figura. A natureza destes dados permitem-nos ainda observar a presença de uma crescente especialização técnico-profissional inerente a esta área específica de intervenção, que exige cada vez mais a mobilização de determinados saberes científicos, já não exclusivamente confinados aos territórios disciplinares do Direito e da Gestão de Empresas. A crescente complexificação, amplitude e especialização das funções que integram o campo da *formação e gestão de recursos humanos*, por um lado, e a diversidade, cada vez maior, de perfis de formação disponíveis no mercado, por outro lado, acabou por pressionar a própria dinâmica da oferta, abrindo-a e adaptando-a ao contingente da procura disponível numa determinada conjuntura sócio-histórica.

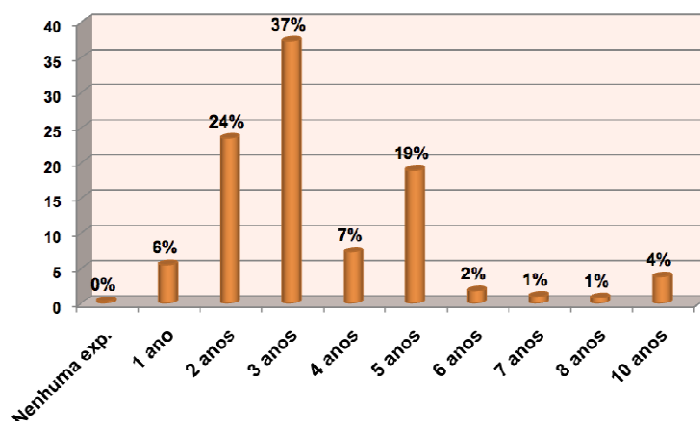
Figura 6. Área de formação exigida para o cargo/função (nº de referências, em %)



Fonte: Cadernos *Emprego* do Jornal *Expresso* (Janeiro 2006 - Maio 2011)

A figura 7 mostra-nos que a maioria dos anúncios (61%) aponta como condição de admissão a posse entre 2-3 anos de experiência profissional, sendo que 26% dos pedidos exige 4-5 anos, percentagens bastante superiores às verificadas num estudo similar desenvolvido por Almeida (2000: 17). A valorização da experiência profissional, em muitos casos, um requisito obrigatório, expresso em igual proporção por todo o tipo de instituições e independentemente das funções requeridas e do local de trabalho, tende a excluir do contingente dos candidatos ao emprego, um significativo grupo de recém-diplomados que, inevitavelmente, têm vindo a engrossar as fileiras do desemprego qualificado.

Figura 7. Anos de experiência requerida para o cargo (%)



Fonte: Cadernos *Emprego* do Jornal *Expresso* (Janeiro 2006 - Maio 2011)

Perfil profissional requerido pelas instituições empregadoras

O quadro 1 apresenta o resultado final de um laborioso exercício de análise e registo do conteúdo de 639 anúncios, sob a forma de *ranking* das competências mais valorizadas neste campo de intervenção profissional. De uma lista de 36 competências, pode-se concluir que as categorias de empregabilidade mais valorizadas pelas diversas instituições são de tipo transversal e técnico-científico, com dominância para as primeiras. Efectivamente, as competências de tipo transversal não só ocupam os dois primeiros lugares do *ranking* global, como se destacam, em maior número, entre os 15 primeiros lugares. Estes dados vêm corroborar algumas das conclusões do recente projecto desenvolvido por Cabral-Cardoso, Estêvão e Silva (2006) a propósito da crescente da importância de determinadas competências transversais para o exercício da actividade profissional, mostrando empiricamente qual a valoração que as entidades empregadoras atribuem a cada uma das competências.

O quadro 1 elucida-nos sobre o tipo de competências mais valorizadas pelos empregadores, sendo que os itens destacados a sombreado se reportam a competências técnico-científicas específicas do campo de *formação e recursos humanos*. Depreende-se da observação directa dos dados, que as cinco competências transversais mais valorizadas são, respectivamente: i) Conhecimentos de línguas estrangeiras (56,0%); ii) Conhecimentos de informática (52,1%); iii) *Team player*, liderança e dinâmica de equipas (31,8%); iv) Capacidade de relacionamento interpessoal (26,4%); v) Capacidade de comunicação e negociação, apresentação e defesa de ideias (25,5%).

Quadro 1. *Ranking* das competências mais requeridas para o exercício da actividade profissional

	Competências exigidas	%
1	Conhecimentos de línguas estrangeiras	56,0
2	Conhecimentos de informática	52,1
3	Concepção, gestão e avaliação da formação	45,4
4	<i>Team player</i> , liderança e dinâmica de equipas	31,8
5	Recrutamento e selecção	31,8
6	Legislação laboral /código do trabalho	26,9
7	Capacidade de relacionamento interpessoal	26,4
8	Orçamento e políticas de recursos humanos	25,5
9	Capacidade de comunicação e negociação, apresentação e defesa de ideias	25,5
10	Salários, remunerações, incentivos, benefícios	24,1
11	Personalidade pró-activa, espírito dinâmico	24,1
11	Capacidade de organização e planeamento	24,1
12	Gestão de carreiras e gestão contratual	23,9
13	Gestão do desempenho /competências	23,2
14	Disponibilidade para deslocações e viagens	20,8
15	Espírito de iniciativa, empreendedorismo	18,6
16	Planeamento, gestão e liderança de projectos	17,8
17	Apoio administrativo (controlo de faltas, baixas médicas, balanço social da empresa)	15,2
18	Sentido de responsabilidade e sentido ético	15,0
19	Cultura e clima da organização (valores, integração dos trabalhadores, comunicação)	14,6
20	CAP actualizado	12,7
21	Programas de desenvolvimento profissional	12,5
22	Flexibilidade, capacidade de adaptação a novas situações	11,6
23	Modelos de funcionamento de organizações e gestão da mudança	10,2
24	Capacidade de autonomia e auto-suficiência	8,5
25	Análise e qualificação de funções	7,4
25	Higiene, segurança e saúde no trabalho	7,2
26	Elaboração candidaturas /financiamentos	7,0
27	Visão estratégica, intuição e análise lógica	6,6
28	Outra: carta de condução e viatura própria	6,1
29	Capacidade para trabalhar sob pressão/ stress	4,4
30	Determinismo, entusiasmo, espírito jovem	4,0
31	Pesquisas de mercado	3,0
32	Não específica	2,3
33	Paixão pela procura de conhecimento	1,9
34	Persistência	1,1
35	Resiliência	0,4

Fonte: Cadernos *Emprego* do Jornal *Expresso* (Janeiro 2006 - Maio 2011)

Quando confrontamos estes resultados com as conclusões de outros estudos desenvolvidos no Reino Unido, como por exemplo os de Fallows e Steven (2000), de McLarty (2000), ou ainda de Greenam, Humphreys e McIlveen (1997), ou mesmo com

o estudo pioneiro de Almeida (2000) e o projecto de âmbito nacional coordenado por Cabral-Cardoso, Estêvão e Silva (2006), constatamos algumas tendências similares, sobretudo ao nível da igual valorização das capacidades de comunicação, de trabalho em equipa e de familiaridade com as tecnologias da informação. Em contrapartida, interessa destacar o peso que o domínio de línguas estrangeiras adquire no nosso estudo, figurando em primeiro lugar do *ranking*, com 56% de referências, e que nos estudos acima referidos não se destaca com a mesma importância. Tal facto poderá constituir uma especificidade desta área de intervenção, já que algumas das suas funções mais estruturantes, como por exemplo a área da formação profissional, exigem um excelente domínio de línguas estrangeiras, sobretudo no contexto de instituições multinacionais.

As cinco competências técnico-científicas mais valorizadas pelos empregadores foram as seguintes: i) Concepção, gestão e avaliação da formação (45,4%); ii) Recrutamento e selecção (31,8%); iii) Legislação laboral /código do trabalho (26,9%); iv) Orçamento e políticas de recursos humanos (25,5%); v) Salários, remunerações, incentivos, benefícios (24,1%). O campo da formação profissional, desde a concepção dos projectos até à sua avaliação, constitui a área de competências técnicas mais valorizada, traduzindo de certa forma o actual investimento das organizações na actualização e desenvolvimento formativo dos seus trabalhadores. Por outro lado, este indicador reflecte a centralidade que o campo da formação ocupa no âmbito mais vasto da gestão de recursos humanos, com um impacto mais significativo do que outras categorias tradicionalmente emblemáticas desta área, como o orçamento e políticas de recursos humanos, a selecção e recrutamento, a gestão de carreiras e gestão contratual, a gestão do desempenho e competências, entre outras.

Perfil formativo proposto pelas instituições de ensino

O quadro 2 apresenta um conjunto de informações acerca do perfil formativo proposto pelas mais variadas instituições de ensino superior, públicas e privadas, que abriram cursos de mestrado (2º ciclo) na área da gestão de recursos humanos, no ano lectivo de 2007/2008. Uma breve análise de conteúdo efectuada aos planos de estudo de 13 cursos de mestrado e aos programas-síntese das respectivas unidades curriculares permitiu sintetizar em macro-categorias os diferentes tópicos e enfoques privilegiados em cada curso. A partir desta sinopse é possível apreender o perfil formativo presente

em cada curso como também identificar, na globalidade, os traços do perfil formativo dominante.

Do ponto de vista de uma análise global, *os métodos, as técnicas e as estratégias de recursos humanos* constituem o domínio técnico-científico mais valorizado, concentrando um diversificado leque de unidades curriculares, na sua maioria de cariz obrigatório. Sendo algumas delas emblemáticas desta área de intervenção - como o direito do trabalho, higiene, segurança e saúde no trabalho, avaliação e consultoria, liderança e gestão estratégica, avaliação de desempenho e de competências, entre muitas outras - a maioria das matérias propostas visam preparar o aluno para o desenvolvimento de competências de acção, mobilizando para o efeito diversas ferramentas e diferentes tipos de saber. Embora situados a grande distância deste primeiro domínio, os saberes relacionados com a *teoria organizacional/empresarial* figuram em segundo lugar, com o maior número de unidades curriculares centradas nas questões da mudança e desenvolvimento das organizações. De pendor mais teórico e analítico, os tópicos programáticos privilegiam o conhecimento da estrutura organizacional e do comportamento humano a partir de um olhar multiparadigmático, pese embora a valorização de um enfoque marcadamente funcionalista na análise das organizações de trabalho. O campo das *metodologias da investigação/intervenção* representa o terceiro domínio mais frequente nos planos de estudo, verificando-se, contudo, a sua total ausência em quatro projectos de ensino. De inspiração marcadamente quantitativa, o *design* de investigação mais valorizado, assim como o tipo de métodos e técnicas de pesquisa dominantes, enquadram-se no paradigma positivista/tradicional. A única excepção encontra-se no curso de mestrado oferecido pelo Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho, cujo enfoque se centra exclusivamente nas metodologias de natureza qualitativa.

Referência, por último, aos três domínios menos valorizados: as *políticas públicas, emprego e trabalho*, que apenas apresenta centralidade no curso proposto pela Faculdade de Economia da Universidade do Porto; a *concepção, gestão e avaliação da formação*, representando um domínio com diminuta incidência nos planos de estudos, com a excepção do curso proposto pelo Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho, onde constitui o domínio mais importante; por fim, as ferramentas relacionadas com as *novas tecnologias e sistemas de informação e outras*

competências transversais, obtiveram a atenção apenas de cerca de metade dos cursos analisados.

Quadro 2. Caracterização do perfil formativo proposto pelos Cursos de Mestrado (2º ciclo) da área da Gestão de Recursos Humanos

SABERES E COMPETÊNCIAS (Planos de curso)	INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR PÚBLICO E PRIVADO													
	ISMT	FEUP	Indeg ISCTE	EEG UM	IBS ISCTE	ISLA	ULus.	Inst. Piaget	ISEG UTL	INUAF	DE ISCTE	ISAG	IE UM	Total
Teoria organizacional/empresarial	5	2	1	3	--	3	2	3	3	--	1	1	1	25
Paradigmas da organização /Sociologia das organizações	X						X	X	X				X	5
Mudança e desenvolvimento organizacional	X	X	X	X		X X			X		X			8
Comportamento organizacional	X			X			X	X	X					5
Relações industriais	X			O										2
Psicologia em contexto organizacional	O	X												2
Inovação e organização						X								1
Estratégia empresarial								X				X		2
Políticas públicas, emprego e trabalho	1	7	--	1	--	--	--	2	--	--	2	--	1	14
História económica e social	O													1
Economia da empresa		X									X			2
Economia do trabalho		X		O				X						3
Sociologia do trabalho		X												1
Economia da inovação		X												1
Políticas de emprego e inserção profissional		X				X					X		X	4
Sistemas de protecção social		X												1
Relações colectivas de trabalho		X												1
Métodos, técnicas, estratégias de gestão de rec. Humanos	8	5	5	12	9	12	4	5	9	5	3	8	4	89
Liderança, gestão, <i>coaching</i> e negociação de conflitos	X	X	X	O	X O	O	X		O	X		X		11
Higiene, saúde e segurança no trabalho	O	X		O	X							X	O	6
Protocolo e assessoria	O													1
Comunicação e marketing / E-marketing / Marketing global	X				O	OOO		O				X		7
Direito do trabalho	O	X		X				X	X	X	X	X	O	9
Avaliação psicológica de recursos humanos	O													1
Instrumentos /aplicações de gestão operacional	X	X		O	X	X		X	X X	X	X	X		11

Trabalho, organizações e profissões: recomposições conceptuais e desafios empíricos

de rec. Humanos														
Gestão estratégica de recursos humanos				O	X	X	X	X	X	X		X	X	9
Gestão internacional recursos humanos	O	X		X				O						4
Avaliação desempenho, comp., carreiras e sist. Recompensa			X	O		X			X		X			5
Contabilização e aval. do cap. humanos/introdução às finanças			X	O	X									3
Fundamentos de recursos humanos			X											1
Recrutamento, selecção, orientação vocacional e socialização			X	O			X					X		4
Gestão do conhecimento	O						X		X					3
Igualdade de oportunidades e gestão da diversidade				X					O					2
Ética em gestão recursos humanos				O					O	X				3
Gestão comportamentos desviantes em contexto de trabalho				O										1
Consultoria/auditoria de gestão e construção plano de negócios					X	XOO								4
Gestão de valor e de processos					O									1
Modelos de gestão de marcas						O								1
Segmentação e posicionamento						O								1
Gestão da qualidade de recursos humanos												X	O	2
Concepção, gestão e avaliação da formação	1	--	--	1	--	--	1	--	1	--	--	1	5	10
Gestão da formação e desenvolvimento	O			X					X			X	XO	6
Técnicas de avaliação, validação e financiamento da formação							X						X	2
Políticas de educação e formação ao longo da vida													X	1
Sociologia da educação e da formação													X	1
Metodologia da Investigação e gestão de projectos	2	--	--	--	2	3	1	3	1	1	3	--	1	17
Metodologia da investigação /intervenção em ciências sociais	X			X		X	X	X	X	X	X		X	9
Gestão de projectos	O				O	X		O						4
Métodos quantitativos / Análise de dados					X	X		X			XX			5
Novas tecnologias/sistemas de informação/outras competências	2	--	--	--	1	1	--	--	1	3	--	2	--	10

Trabalho, organizações e profissões: recomposições conceptuais e desafios empíricos

transversais														
Sistemas de informação de apoio à decisão	X					X				X		X		4
Criatividade e inovação	O									X		X		3
Empreendedorismo e criação de empresas					X									1
Gestão de equipas									O					1
Técnicas de apresentação										X				1

Fonte: Planos de Estudo de 13 cursos de mestrado (2º ciclo) da área dos Recursos Humanos, em funcionamento em instituições do ensino superior, no ano lectivo 2007/2008.
 Pesquisa efectuada na internet, em Fev. 2009.

Legenda:

INSTITUIÇÃO DE ENSINO

- ISMT** – Instituto Superior Miguel Torga (Privado – Coimbra)
- FEUP** – Faculdade de Economia da Universidade do Porto
- Indeg – ISCTE** – Instituto para o Desenvolvimento da Gestão Empresarial do ISCTE
- EEG – UM** – Escola de Economia e Gestão da Universidade do Minho
- IBS- ISCTE** – Escola de Gestão do ISCTE
- ISLA** – Instituto Superior de Línguas e Administração (Privado - Lisboa)
- ULus.** – Universidade Lusíada (Privada - Lisboa, Porto e V.N. Famalicão)
- Inst. Piaget** – Instituto Piaget (Privado – ISEIT Viseu)
- ISEG/UTL** – Instituto Superior de Economia e Gestão da Universidade Técnica de Lisboa
- INUAF** – Instituto Superior Dom Afonso III (Privado – Loulé)
- DE ISCTE** – Departamento de Economia do ISCTE
- ISAG** – Instituto Superior de Administração e Gestão (Privado – Porto)
- IE – UM** – Instituto de Educação da Universidade do Minho

DESIGNAÇÃO DO CURSO

- Gestão de Recursos Humanos e Comportamento Organizacional (2º ciclo)
- Economia e Gestão de Recursos Humanos (2º ciclo)
- Gestão de Recursos Humanos (Mestrado Executivo)
- Gestão de Recursos Humanos (2º ciclo)
- Gestão de Recursos Humanos (2º ciclo)
- Gestão de Recursos Humanos (2º ciclo)
- Gestão de Recursos Humanos e Análise Organizacional (2º ciclo)
- Gestão de Recursos Humanos (2º ciclo)
- Gestão de Recursos Humanos (2º ciclo)
- Políticas de Desenvolvimento de Recursos Humanos (2º ciclo)
- Gestão de Recursos Humanos (2º ciclo)
- Gestão de Recursos Humanos (2º ciclo)
- Formação, Trabalho e Recursos Humanos (2º ciclo)

- X** – UC obrigatória
- O** – UC opcional

Confrontando o perfil profissional mais valorizado pelo mercado de trabalho com o perfil formativo oferecido pelas instituições do ensino superior, delimitando este último ao nível do 2º ciclo, verificamos algumas articulações, mas igualmente algumas tensões. Do ponto de vista das competências técnico-científicas, podemos concluir pela existência de um relativo ajustamento entre as “necessidades” da procura e as “capacidades” da oferta, com a excepção das competências relacionadas com o campo da formação que, apesar da crescente centralidade que vem assumindo, não encontra suficiente rectaguarda científica nos planos de estudo analisados, ainda muito voltados para os saberes técnicos da gestão operacional dos recursos humanos.

Quadro 3. Perfil profissional e perfil formativo no campo da formação e gestão de recursos humanos

Perfil profissional	Perfil formativo
Competências transversais	Competências transversais
Línguas estrangeiras	Sistemas de informação de apoio à decisão
Informática	Criatividade e inovação
Liderança e dinâmica de equipas	
Relacionamento interpessoal	
Comunicação e negociação	
Competências técnico-científicas	Competências técnico-científicas
Concepção, gestão e avaliação da formação	Liderança, gestão e negociação de conflitos
Recrutamento e selecção	Instrumentos de gestão de recursos humanos
Legislação laboral	Direito do Trabalho
Orçamento e políticas de recursos humanos	Gestão estratégica d recursos humanos
Salários e remunerações	Metodologia da invest. em ciências sociais

Por outro lado, denota-se uma clara resistência por parte do ensino superior em contemplar nos seus projectos de formação unidades curriculares vocacionadas para o desenvolvimento de competências transversais. Todavia, convém ressaltar que à luz do modelo de Bolonha é suposto que as competências de índole transversal sejam desenvolvidas ao longo do curso, através dos múltiplos contextos de aprendizagem proporcionados pelas diferentes unidades curriculares, seja por via de estratégias pedagógicas activas, seja através da operacionalização de dispositivos de avaliação

diversificados. Por exemplo, a capacidade de relacionamento interpessoal, comunicação, negociação, liderança e dinâmica de equipas podem ser desenvolvidas por via de um processo de ensino-aprendizagem que privilegie a interactividade, o espírito crítico, a apresentação de trabalhos de grupo numa lógica de desenvolvimento da capacidade de argumentação, de liderança e de dinâmica de grupos.

O projecto de formação apresentado pelo Instituto de Educação da Universidade do Minho assenta num perfil diferente dos demais, privilegiando como núcleo central o campo da educação e formação nas suas múltiplas vertentes: concepção, desenvolvimento, implementação e avaliação. Ao conceber o profissional de recursos humanos como um elo de mediação entre a os imperativos económicos da globalização e a salvaguarda da responsabilidade social e ético-política das organizações, esta proposta formativa privilegia o desenvolvimento de competências de análise política e organizacional, fundamentais para a criação e reinvenção de modelos alternativos de educação e formação. E esta capacidade de criação de novos modelos significa, fundamentalmente, o ensaio de novos processos formativos inspirados nas dinâmicas inerentes aos contextos de trabalho, e não tanto na procura e réplica de novas modas formativas importadas de fora. Quando pensada e concebida em função das especificidades culturais da organização, o processo de educação e formação pode contemplar uma pluralidade de formatos, de modelos e de recursos potenciadores da transformação sócio-laboral numa direcção norteada por princípios mais humanistas e democráticos (Torres, 2001; Estêvão, Coord., Gomes, Torres e Silva, 2006). De acordo com este alinhamento, as metodologias de investigação e de intervenção de cariz mais qualitativo revelam-se ferramentas muito importantes na recolha, análise e interpretação de contextos, de situações específicas e, de um modo mais amplo, das organizações de trabalho. Alguns destes métodos e técnicas de investigação com menos tradição em Portugal, como por exemplo, a investigação-acção, a técnica de Delfos, os círculos de estudo, os grupos de discussão e as histórias de vida, quando recontextualizadas na especificidade de cada caso, podem vir a constituir-se, durante a sua *démarche* no tempo e no espaço, em processos de aprendizagem colectiva. Por outras palavras, ao mesmo tempo que cumprem a função de recolha sistematizada de dados, acabam por potenciar situações de aprendizagem significativa para os participantes envolvidos.

Notas finais

Num contexto marcado pela flexibilidade e precariedade laboral, pelas deslocalizações e fusões, por processos de *downsizing* e de rotatividade de pessoal, o campo da gestão dos recursos humanos tende a assumir uma nova centralidade, já que se torna num importante elo de mediação de todas estas mutações. Os responsáveis pelos recursos humanos representam no actual contexto de modernização económica, o rosto mais visível das políticas de racionalização económica, na medida em que lhes são atribuídas as funções de definição e execução das políticas de administração do pessoal, que tanto incluem a selecção e recrutamento de novos trabalhadores, como a avaliação do desempenho e a gestão das carreiras, como potencial fundamento para o despedimento de pessoal. Situando-se numa espécie de nó estrutural do sistema, o gestor de recursos humanos tanto pode actuar no sentido da sua reprodução como gerar a sua fragmentação. Esta posição, simultaneamente estratégica do ponto de vista político, e funcional/operatória do ponto de vista do desenvolvimento da organização, poderá estar na origem do incremento da procura de profissionais de recursos humanos, verificada nos últimos anos em Portugal (se tomarmos como válido o indicador do número de anúncios publicados nos cadernos *Expresso/Emprego*).

A função actual dos profissionais de recursos humanos não deixa de ser paradoxal. Por um lado, adquire uma centralidade sem precedentes no panorama económico, tornando-se numa *âncora* fundamental na administração quotidiana das organizações, devido fundamentalmente à necessidade de regular a intensa mobilidade da força de trabalho, (re)adequando-a aos postos de trabalho. Por outro lado, e em sentido contrário, aquela centralidade acaba por sofrer um esvaziamento político, por via de uma diluição dos poderes de decisão deste profissional, face à dominância de um poder hegemónico mundial que sustenta o capitalismo globalizado. Na realidade, o profissional de recursos humanos acaba por cingir o âmbito da sua actuação às funções mais instrumentais e implementativas, como por exemplo, o recrutamento e selecção de pessoal, a gestão contratual e de carreiras, a gestão e avaliação do desempenho, a gestão e avaliação de projectos de formação, entre outras tarefas de natureza eminentemente técnica e funcional. E neste sentido, transforma-se numa peça fundamental à legitimação política e ideológica da nova ordem global.

Apesar da diversidade de modelos de gestão e de organização do trabalho coexistentes no panorama económico português, subsistem com alguma expressão no

norte do país, modelos e práticas de gestão organizacional de tipo centralizado e burocrático, com a prevalência de culturas organizacionais assentes em valores autoritários, em visões tayloristas, em orientações que privilegiam o culto da divisão especializada do trabalho, enfim, em lógicas racionalizadoras do trabalho humano (Cf. Estêvão, Coord.; Gomes; Torres e Silva, 2006). Estes traços culturais sedimentados nas organizações reflectem a existência de identidades profissionais fortemente enraizadas em determinados contextos de trabalho, relutantes e resistentes à penetração de estratégias de inovação e à afirmação dos novos valores globais (Torres, 2001, 2004). A incorporação destes novos valores exigirá conceber a inovação como “[...] um processo dinâmico de melhoramento contínuo que requer uma cultura de aprendizagem, intra e inter-organizacional (Kóvacs, 2000: 38). Quer as culturas de tipo burocrático, quer as culturas polarizadas, assentes em subculturas ocupacionais não alinhadas em termos de orientações estratégicas, tendem a bloquear e a impedir a aprendizagem organizacional e a pré-disposição para a construção de atitudes colectivas favoráveis à mudança.

O novo modelo cultural que se pretende instituir à escala planetária, assente no curto prazo, nas capacidades potenciais e na renúncia ao passado (Sennett, 2006), apresenta um significativo contraste com a cultura das organizações portuguesas, onde, na realidade, os trabalhadores precisam de um historial de vida que confira sentido à sua existência, sentem orgulho na sua competência numa determinada área e fazem questão de valorizar experiências por que passaram. Exercendo um grande impacto moral e normativo sobre os modos de gestão e administração das organizações, este modelo acaba por se tornar num instrumento da modernidade, mesmo que a sua implementação esbarre com fenómenos de resistência cultural.

É justamente no nó estrutural desta contradição entre os dois eixos culturais — o *ideal cultural* de âmbito global e a cultura organizacional de natureza nacional — que interessa reposicionar a função do profissional do gestor de recursos humanos. O impacto que as determinações externas exercem sobre as dinâmicas de trabalho e emprego pode ser regulado a nível organizacional por via da assumpção de um projecto político-estratégico colectivamente partilhado ao nível da administração e gestão das instituições. E neste caso, o profissional dos recursos humanos, o rosto mediador destas relações exterior-interior/global-local/topo-base, pode desempenhar uma função política e estratégica de grande relevo no desenvolvimento de uma cultura mais democrática.

Referências Bibliográficas

- AFONSO, Almerindo J. e Antunes, Fátima (2001), “Educação, Cidadania e Competitividade: algumas questões em torno de uma nova agenda teórica e política”, *Cadernos de Ciências Sociais*, 21-22, pp. 5-31.
- ALMEIDA, António José (2000), “Perfis de Competências dos Profissionais da Gestão de Recursos Humanos”, *Recursos Humanos Magazine*, 11, pp. 10-22.
- ALVES, Natália (2008), *Juventudes e Inserção Profissional*, Lisboa, Educa.
- ALVES, Natália (2009), *Inserção Profissional e Formas Identitárias*, Lisboa, Educa.
- ALVES, Mariana Gaio (2000), *Trajectórias Acadêmicas e de Inserção Profissional dos Licenciados (1994-1998)*, Lisboa, Universidade de Lisboa.
- APPLE, Michael W. (2002), “‘Endireitar’ a Educação: As Escolas e a Nova Aliança Conservadora”, *Currículo Sem Fronteiras*, 2 (1), pp. 55-78, <www.curriculosemfronteiras.org.>
- APPLE, Michael W. (1999), *Políticas Culturais e Educação*, Porto, Porto Editora.
- APPLE, Michael W. (2001), “Reestruturação Educativa e Curricular e as Agendas Neoliberal e Neoconservadora: Entrevista com Michael Apple”, *Currículo Sem Fronteiras*, 1, (1), pp. 5-33, <www.curriculosemfronteiras.org.>
- BALL, Stephen J.(2001), “Directrizes Políticas Globais e Relações Políticas Locais em Educação”, *Currículo Sem Fronteiras*, 1, (2), pp. 99-116, disponível em (www.curriculosemfronteiras.org).
- CABRAL-CARDOSO, Carlos, Estêvão, Carlos, e Silva, Paulo (2006), *Competências Transversais aos Diplomados do Ensino Superior. Perspectiva dos Empregadores e Diplomados*, Guimarães, TecMinho/Gabinete de Formação Contínua/Universidade do Minho.
- CANÁRIO, Rui (2000), *Educação de Adultos. Um Campo e uma Problemática*, Lisboa, Educa.
- CANÁRIO, Rui (2004), “Formação Profissional: Problemas e Perspectivas de Futuro”, em Licínio C. Lima (Org.), *Educação de Adultos. Forum III*, Braga, Universidade do Minho/Unidade de Educação de Adultos, pp. 111-125.
- CANÁRIO, Rui (Org.) (1997), *Formação e Situações de Trabalho*, Porto, Porto Editora.
- CASTELLS, Manuel (2002), *A Era da Informação. Economia, Sociedade e Cultura*, Vol. I, *A Sociedade em Rede*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.

- CORREIA, José A. (1996), *Sociologia da Educação Tecnológica*, Lisboa, Universidade Aberta.
- CORREIA, José A. (1998), *Para uma Teoria Crítica da Educação*, Porto, Porto Editora.
- CORREIA, José A., e Matos, Manuel (2001), “Da Crise da Escola ao Escolocentrismo”, in Stephen R. Stoer, Luíza Cortesão, e José A. Correia (Orgs.), *Transnacionalização da Educação: Da crise da Educação à Educação da Crise*, Porto, Afrontamento, pp. 91-117.
- CORREIA, José A., Stoleroff, Alan D., e Stoer, Stephen R. (1993), “A Ideologia da Modernização no Sistema Educativo em Portugal”, *Cadernos de Ciências Sociais*, 12/13, pp. 25-51.
- ESTÊVÃO, Carlos V. (Coord.), Gomes, Carlos A., Torres, Leonor L., e Silva, Paulo (2006), *Políticas e Práticas de Formação em Organizações Empresariais Portuguesas. Relato de Uma Investigação*, Braga, Centro de Investigação em Educação da Universidade do Minho.
- FALLOWS, Stephen e Steven, Christine (2000), “Building Employability Skills into the Higher Education Curriculum: a University-Wide Initiative”, *Education & Training*, 42 (2), pp. 75-82.
- GONÇALVES, Albertino (2001), *As Asas do Diploma. A Inserção Profissional dos Licenciados pela Universidade do Minho*, Braga, Universidade do Minho.
- GONÇALVES, Carlos (Ed.) (2009), *Licenciados, Precariedade e Família*, Porto, Estratégias Criativas.
- GONÇALVES, Carlos (2006), *Emergência e Consolidação dos Economistas em Portugal*, Porto, Edições Afrontamento.
- GONÇALVES, Carlos, Parente, Cristina, e Veloso, Luísa (2001), “Licenciados em Sociologia: Ritmos e Formas de Transição ao Trabalho”, *Sociologia*, 11, pp. 31-94.
- GONÇALVES, Carlos, Veloso, Luísa, e Parente, Cristina (2004), “Licenciados em Sociologia e Mercado de Trabalho na Transição do Milénio”, *Sociologia*, 14, pp. 253-297.
- GREENAN, Kate, Humphreys, Paul, e McIlveen, Heather (1997), “Developing Transferable Personal Skills: Part of Graduate Toolkit”, *Education & Training*, 39 (2), pp. 71-78.

KÓVACS, Ilona (2000), “Inovação e Organização”, em Presidência da República, *Sociedade, Tecnologia e Inovação Empresarial*, Colóquio Promovido pelo Presidente da República, Lisboa, Imprensa Nacional – Casa da Moeda, pp. 36-63.

LIMA, Licínio C. (2007), *Educação ao Longo da Vida. Entre a Mão Direita e a a Mão Esquerda de Miró*, São Paulo, Cortez Editora.

LIMA, Licínio, Neves, Mário L., e Catani, Afranio M. (2008), “O Processo de Bolonha, a Avaliação da Educação Superior e Algumas Considerações Sobre a Universidade Nova”, *Avaliação*, 13 (1), pp. 7-36.

MARQUES, Ana Paula (2006), *Entre o Diploma e o Emprego. Inserção Profissional de Jovens Engenheiros*, Porto, Afrontamento.

MARQUES, Ana Paula & Alves, Mariana Gaio (2010), *Inserção Profissional de Graduados em Portugal. (Re)configurações Teóricas e Empíricas*, Vila Nova de Famalicão, Editora Húmus.

MCLARTY, Roy (2000), “Evaluating Graduate Skills in Smes: The Value Chain Impact”, *Journal of Management Development*, 19 (7), pp. 615-628.

NÓVOA, António (2006), *Conferência de Abertura do Debate Nacional Sobre Educação*, proferida na Assembleia da República em 22 de Maio de 2006, retirado em Junho 2006 de <http://www.debatereducacao.pt/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=18&Itemid=10>

PAIS, José M. (2001), *Ganchos, Tachos e Biscates. Jovens Trabalho e Futuro*, Porto, Âmbar.

Rodrigues, Maria João (1988), *O Sistema de Emprego em Portugal. Crise e Mutações*, Lisboa, Publicações Dom Quixote.

RODRIGUES, Maria João (1991), *Competitividade e Recursos Humanos*, Lisboa, Publicações Dom Quixote.

SENNETT, Richard (2006), *A Cultura do Novo Capitalismo*, Lisboa, Relógio D’Água Editores.

Stoer, Stephen R., Stoleroff, Alan D., e Correia, José A. (1990), “O Novo Vocacionalismo na Política Educativa em Portugal e a Reconstrução da Lógica de Acumulação”, *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 29, pp. 11-53.

TORRES, Leonor L. (2001), “A Cultura Organizacional na (Re)conceptualização da Formação em Contextos Organizacionais”, *Cadernos de Ciências Sociais*, 21-22, pp. 119-150.

TORRES, Leonor L. (2004), *A Cultura Organizacional em Contexto Educativo. Sedimentos Culturais e Processos de Construção do Simbólico numa Escola Secundária*, Braga, Centro de Investigação em Educação da Universidade do Minho.

TORRES, Leonor L. (2007), “Cultura Organizacional Escolar: Apogeu Investigativo no Quadro de Emergência das Políticas Neoliberais”, *Educação & Sociedade. Revista de Ciências da Educação*, 28 (98), pp. 151-179.

WHITTY, Geoff e Power, Sally (2002), “A Escola, o Estado e o Mercado. A Investigação do Campo Actualizada”, *Currículo Sem Fronteiras*, 2 (1), pp. 15-40, <www.curriculosemfronteiras.org>