



**UNIVERSIDADE DE ÉVORA**

**ESCOLA DE CIÊNCIAS SOCIAIS**

**Mestrado em Ciências da Educação**

*Especialização: Administração e Gestão Educacional*

**Dissertação**

**Os Impactos Pessoais, Sociais e Profissionais do  
Processo de Reconhecimento Validação e Certificação  
de Competências, no percurso de vida dos indivíduos,  
do Concelho de Santiago do Cacém  
(Período de 2000-2005)**

Vânia Margarida dos Santos Leitão de Brito Raposo

**Orientador:**

Professor Doutor José Carlos Bravo Nico

Fevereiro de 2013

**Mestrado em Ciências da Educação**

*Especialização: Administração e Gestão Educacional*

**Dissertação**

**Os Impactos Pessoais, Sociais e Profissionais do  
Processo de Reconhecimento Validação e Certificação  
de Competências, no percurso de vida dos indivíduos,  
do Concelho de Santiago do Cacém  
(Período de 2000-2005)**

Vânia Margarida dos Santos Leitão de Brito Raposo

**Orientador:**

Professor Doutor José Carlos Bravo Nico

Fevereiro de 2013

A presente dissertação insere-se no âmbito do projecto de investigação “As Novas Núpcias da Qualificação no Alentejo”, FCCOMP-01-0124-FEDER-009154 (Ref. FCT PTDC/CPE-CED/104072/2008), promovido pelo Centro de Investigação em Educação e Psicologia da Universidade de Évora e financiado pela Fundação para a Ciência e Tecnologia (FCT).

## Agradecimentos

Ao longo deste percurso, muitos foram aqueles que, directa ou indirectamente, contribuíram para a concretização deste projecto de investigação. Expresso aqui a minha gratidão e apreço àqueles que, desde o primeiro momento, demonstraram uma incondicional disponibilidade para me ajudarem.

Ao meu orientador, Professor Doutor José Carlos Bravo Nico, expresso a minha gratidão pela sua disponibilidade, sugestões teóricas e metodológicas, críticas e conselhos, sempre oportunos e enriquecedores.

À Professora Doutora Lurdes Pratas Nico que, integrando o grupo de trabalho do projecto “Novas Núpcias da Educação no Alentejo”, mostrou-se sempre disponível para nos ajudar sempre que fosse necessário.

À Dra. Raquel Hilário, da Associação de Desenvolvimento do Litoral Alentejano (ADL), pela disponibilidade demonstrada na colaboração com tudo o que foi necessário para consecução deste trabalho.

A todos os colegas de mestrado que me acompanharam nesta jornada.

À minha família, pelas ausências em tantos momentos.

À minha filha, Maria Inês, que nesta caminhada esteve comigo e a quem tantas horas de colo lhe foram roubadas.

A ti, meu querido avô Tomás, sendo esta a derradeira oportunidade de te agradecer os sempre poucos momentos que passei a teu lado...

A todos, muito obrigada!

## Resumo

A presente dissertação insere-se no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação, na especialização de Gestão e Administração Educacional, tendo como base a concretização do projecto de investigação denominado “As Novas Núpcias da Qualificação no Alentejo”, promovido pelo Centro de Investigação em Educação e Psicologia da Universidade de Évora.

O objecto da investigação centra-se na análise dos impactos sociais e profissionais do processo de RVCC (Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências) nos indivíduos certificados, no período de 2000-2005, no Concelho de Santiago do Cacém.

A investigação, de natureza descritiva, assume uma base metodológica quantitativa e recorreu à aplicação de um questionário a toda a população em estudo.

O resultado obtido permite-nos concluir que o PRVCC produz efeitos positivos no percurso de vida dos indivíduos, tendo mais impacto em termos pessoais do que sociais e profissionais.

**Palavras-chave:** Aprendizagem ao Longo da Vida; Educação de Adultos; Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências.

## **Abstract**

The current essay falls under the scope of the Education Sciences Master, Educational Administration and Management specialty, and is based on the completion of the investigation project called “The New Nuptials of Qualification in Alentejo”, promoted by the Education and Psychology Investigation Center of the University of Évora.

The aim of the investigation is focused on the analysis of the impact, of the effects at social and professional level of the RVCC process (Recognition, Validation and Certification of Competencies) of the certified individuals, between 2000-2005, in the County of Santiago do Cacém.

This investigation is of descriptive nature and assumes a quantitative methodological approach, which resorted to the administration of a questionnaire to the entire study population.

The results obtained allow to conclude that the RVCC process has positive effects on the individuals' life path, with more impact at personal level than social or professional.

**Keywords:** Life Long Learning; Adult Education; Recognition, Validation, Certification of Skills.

# Índice

Agradecimentos .....	I
Resumo .....	II
Abstract.....	III
Índice de Figuras .....	VI
Índice de Gráficos.....	VI
Índice de Tabelas .....	VIII
Siglas e Acrónimos.....	XI
Introdução.....	13
PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO DA INVESTIGAÇÃO.....	19
CAPÍTULO I – EDUCAÇÃO DE ADULTOS: BREVE RETROSPECTIVA .....	20
1. Plano Internacional .....	20
2. Plano Nacional.....	22
CAPÍTULO II – O PROCESSO DE RECONHECIMENTO, VALIDAÇÃO E CERTIFICAÇÃO DE COMPETÊNCIAS .....	34
1. O sistema RVCC .....	34
2. A iniciativa Novas Oportunidades.....	43
CAPÍTULO III – CONTEXTO DA INVESTIGAÇÃO .....	51
1. Caracterização do Concelho de Santiago do Cacém .....	51

2. A Carta Educativa enquanto instrumento de territorialização da Educação – o caso de Santiago do Cacém .....	53
3. A ADL – Associação de Desenvolvimento do Litoral Alentejano .....	59
PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO .....	64
CAPÍTULO IV – ABORDAGEM METODOLÓGICA .....	65
1. Questão de Partida e Objectivos da Investigação .....	65
2. Instrumentos .....	66
3. Procedimentos .....	67
4. Caracterização da amostra .....	68
CAPÍTULO V – ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS .....	76
1. Apresentação e Análise dos Resultados .....	76
2. Discussão dos Resultados .....	113
CONCLUSÃO .....	116
BIBLIOGRAFIA .....	120
LEGISLAÇÃO .....	124
ANEXOS .....	126
ANEXO 1- Questionário das Novas Qualificações .....	127



## Índice de Figuras

Figura 1 – Percursos Possíveis .....	50
--------------------------------------	----

## Índice de Gráficos

Gráfico 1 – Distribuição da amostra por escalões etários (frequências relativas).....	70
Gráfico 2 – Distribuição da amostra por concelho (frequência relativa) .....	71
Gráfico 3 - A duração do processo RVCC (frequência relativa).....	77
Gráfico 4 - Forma como tiveram conhecimento do processo RVCC (frequência relativa).....	78
Gráfico 5 – Categorização das dificuldades (frequência relativa).....	82
Gráfico 6 – Formação Complementar - áreas de Competência-Chave (frequência relativa).....	84
Gráfico 7 – Instituições que prestaram apoio (frequência relativa).....	86
Gráfico 8 – Tipo de apoio prestado (frequência relativa).....	86
Gráfico 9 – Instituição que prestou apoio.....	87
Gráfico 10 – Tipo de apoio prestado .....	88
Gráfico 11 – Nível de certificação escolar pretendida e obtida (frequência relativa (%)).....	89
Gráfico 12 – Situação profissional antes do Processo RVCC ( frequência relativa) .....	90
Gráfico 13 – Período decorrente até à mudança de actividade profissional (frequência relativa).....	92
Gráfico 14 – Tipo de mudança na actividade profissional (frequência relativa).....	93

Gráfico 15 - Influência do Processo RVCC na mudança de actividade profissional (frequência relativa).....	94
Gráfico 16 – Situação profissional: estando empregado ficou desempregado.....	94
Gráfico 17 – Situação Profissional dos desempregados após conclusão do Processo RVCC .....	95
Gráfico 18 – Período em que ocorreu a mudança .....	95
Gráfico 19 – Encontrou emprego na mesma área profissional.....	95
Gráfico 20 – Nível de influência do Processo RVCC na mudança.....	96
Gráfico 21 – Participação em actividades de aprendizagem antes do Processo RVCC (frequência relativa).....	97
Gráfico 22– Tipo de actividades (frequência relativa) .....	98
Gráfico 23 - Local onde frequentaram as actividades (frequência relativa).....	99
Gráfico 24 - Frequência com que frequentava as actividades antes do Processo RVCC (frequência relativa).....	99
Gráfico 25 – Participação em actividades de aprendizagem depois do Processo RVCC (frequência relativa).....	100
Gráfico 26 – Tipo de actividades (frequência relativa) .....	100
Gráfico 27 – Frequência com que frequentava as actividades depois do Processo RVCC (frequência relativa).....	101
Gráfico 28 - Apoio recebido após Processo RVCC do Centro de Formação (ADL)...	102
Gráfico 29 – Conclusão de algum processo de estudos após Processo RVCC (frequência relativa).....	102
Gráfico 30 – Estudos concluídos após Processo RVCC (frequência relativa) .....	103
Gráfico 32 – Onde possuía o computador antes do Processo RVCC.....	104

Gráfico 35 – Fins utilizados na Internet antes do Processo RVCC (frequência relativa).....	106
Gráfico 36– Possuía computador depois do Processo RVCC (frequência relativa).....	107
Gráfico 37 - Onde possuía o Computador depois do Processo RVCC (frequência relativa).....	107
Gráfico 38- Possuía Internet depois do Processo RVCC (frequência relativa).....	107
Gráfico 39 - Onde possuía Internet depois do Processo RVCC (frequência relativa) .	108
Gráfico 40 - Fins utilizados na Internet depois do Processo RVCC (frequência relativa).....	109
Gráfico 41 - Categorização das opções da importância e influência atribuída ao Processo RVCC .....	111
Gráfico 42 – Recomendação do Processo de RVCC (frequência relativa) .....	112
Gráfico 43 – A quem recomendaram o Processo de RVCC .....	112

## Índice de Tabelas

Tabela 1 - Síntese de evolução dos processos RVCC .....	48
Tabela 2 - Estrutura da População Residente por Nível de Instrução - Censos 2001 ...	52
Tabela 3 – Relação do movimento de adultos no Centro RVCC do Litoral Alentejano.....	68
Tabela 4 – Distribuição da amostra por sexo .....	69
Tabela 5 – Distribuição da amostra por escalões etários.....	69
Tabela 6 – Distribuição da amostra por distrito .....	70
Tabela 7 – Distribuição da amostra por concelho .....	70

Tabela 8 – Distribuição da amostra por freguesia .....	71
Tabela 9 – Distribuição da amostra por estado civil .....	72
Tabela 10 – Distribuição da amostra por número de filhos.....	73
Tabela 11 – Habilitações escolares dos indivíduos inquiridos .....	73
Tabela 12 – Frequência actual de estudos .....	74
Tabela 13 – Razões apontadas para não se encontrarem a estudar .....	74
Tabela 14 - Nível de escolaridade que frequentam .....	75
Tabela 15 – Modalidade frequentada .....	75
Tabela 16 – Ano de inscrição no Centro RVCC da ADL .....	76
Tabela 17 – A duração do processo RVCC .....	77
Tabela 18 – Forma como tiveram conhecimento do processo RVCC .....	78
Tabela 19 – Razões que levaram a procurar um Centro RVCC .....	79
Tabela 20 – Dimensões que levaram a procurar um Centro RVCC.....	80
Tabela 21 – Categorização das dificuldades.....	81
Tabela 22 – Categorização das dificuldades (reorganizada) .....	82
Tabela 23 – Necessidade de formação complementar.....	83
Tabela 24 – Formação Complementar- áreas de Competência-Chave.....	83
Tabela 25 – Principais apoios do Centro RVCC .....	84
Tabela 26 – Principais apoios do Centro RVCC reagrupados em quatro dimensões....	85
Tabela 27 – Apoio de outras instituições.....	85
Tabela 28 – Apoio após o processo .....	87

Tabela 29 – Habilitações escolares antes do ingresso no Processo RVCC .....	88
Tabela 30 - Actividades exercidas antes de estarem desempregados.....	90
Tabela 31 – Actividades exercidas quando iniciaram o Processo RVCC (Empregados).....	91
Tabela 32 - Mudança de actividade profissional após a conclusão do Processo RVCC.....	91
Tabela 33 – Tipo de mudança na actividade profissional .....	92
Tabela 34 – Influência do Processo RVCC na mudança de actividade profissional.....	93
Tabela 35 – Actividade Profissional Actual .....	96
Tabela 36 – Tipo de actividades .....	98
Tabela 37 - Local onde frequentaram as actividades .....	101
Tabela 38 – Estudos concluídos após Processo RVCC.....	103
Tabela 39 – Possuía computador antes do Processo RVCC.....	104
Tabela 40 – Onde possuía o Computador antes do Processo RVCC .....	104
Tabela 41 – Possuía Internet antes do Processo RVCC .....	105
Tabela 42 – Onde possuía Internet antes do Processo RVCC.....	105
Tabela 43 – Fins utilizados na Internet antes do Processo RVCC .....	106
Tabela 44- Fins utilizados na Internet depois do Processo RVCC .....	108
Tabela 45 – Importância e influência atribuída ao Processo RVCC .....	109
Tabela 46 – Categorização das opções da importância e influência atribuída ao Processo RVCC.....	111

## **Siglas e Acrónimos**

**ADL**- Associação de Desenvolvimento do Litoral Alentejano

**ANEFA** – Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos

**ANQ** – Agência Nacional para a Qualificação

**BC** – Balanço de Competências

**CE** – Cidadania e Empregabilidade

**CEE** –Comunidade Económica Europeia

**CEPSA** – Curso de Ensino Primário Supletivo para Adultos

**CIDEC** – Centro Interdisciplinar de Estudos Económicos

**CNO** – Centro Novas Oportunidades

**CONFINTEA** – Conferência Internacional de Educação de Adultos

**CRVCC** – Centro de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências

**DGEA** – Direcção- Geral de Educação de Adultos

**DGEP** – Direcção-Geral de Educação Permanente

**DGFV** – Direcção-Geral de Formação Vocacional

**EFA** – Educação e Formação de Adultos

**GMEFA** – Grupo de Missão para o Desenvolvimento da Educação e Formação de Adultos

**IEFP** – Instituto de Emprego e Formação Profissional

**LC** – Linguagem e Comunicação

**MV**- Matemática para a Vida

**OCDE** – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

**PNAEBA** – Plano Nacional de Alfabetização de Adultos

**PNE** – Plano Nacional de Emprego

**QNQ** – Questionário das Novas Qualificações

**RVCC** – Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências

**TIC** – Tecnologias da Informação e Comunicação

**UNESCO** – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

## Introdução

«Hoje em dia, ninguém pode pensar adquirir, na juventude, uma bagagem inicial de conhecimentos que lhe baste para toda a vida, porque a evolução rápida do mundo exige uma actualização contínua dos saberes (...)» (Delors, 1996)

As crescentes exigências e mudanças trazidas pela globalização, às sociedades contemporâneas, implicam uma visão mais vasta e complexa do papel da educação nos dias de hoje. Segundo Delors (1996), a própria educação está em constante mudança, não se podendo ignorar as múltiplas possibilidades de aprendizagem, nos mais diversos domínios, permitidas pela sociedade exterior à escola. Assim, a educação não se esgota na escola, nem num momento da vida do indivíduo que é a escolarização.

Todas as formas de incentivar o ensino são importantes. O facto é que a educação ocorre sempre em qualquer lado. Sendo tudo aprendizagem, o que varia é o modelo pelo qual essa aprendizagem ocorre. A educação acontece sob moldes formais, não-formais e informais, ou seja, a educação integral do Homem contempla diversos processos e momentos de educação, visando o desenvolvimento e a formação global e permanente dos cidadãos, pois todos os espaços, tempos e agentes educativos proporcionam, em permanência, aprendizagens.

Segundo Delors, há que deixar de considerar as diferentes formas de ensino e aprendizagem como independentes umas das outras e procurar valorizar a complementaridade dos espaços e tempos da educação moderna, «(...) a educação passar a ser um assunto que diz respeito a todos os cidadãos que passam a ser actores e já não simples consumidores passivos duma educação dada pelas instituições.» (1996).

O alargamento do conceito de educação prende-se com a nova exigência de autonomia dinâmica dos indivíduos numa sociedade em acelerada metamorfose.



A sociedade, tal como se nos apresenta hoje em dia, sofreu drásticas transformações no que se refere ao mundo do trabalho e do emprego, nomeadamente no que concerne aos novos desafios associados: o aparecimento da sociedade de informação; a mundialização da economia e o conseqüente aumento da competitividade; a acelerada evolução científica e tecnológica; etc. Simultaneamente, assiste-se ao aumento da crise económica e social, à precarização cada vez maior dos empregos e conseqüente aumento do desemprego e à penalização, profissional e social, dos grupos sociais mais desfavorecidos ou fragilizados, nomeadamente, os desempregados, os menos qualificados e com baixos níveis de escolaridade. De facto, a tomada de consciência dos estados da necessidade de mudança no conceito de formação/educação face ao exercício de cidadania e participação, constitui-se uma verdadeira arma para o desenvolvimento económico e coesão social. Estes novos desafios, reforçam a necessidade de repensar a educação/formação, alargando-a a todos os estágios da vida.

Ao integrar o formal, o informal e o não-formal de uma forma globalizante, a educação vai corresponder a uma produção da sociedade, que passa a ser responsável por ela, bem como modificada através dela. É nesta relação emergente entre educação e sociedade que se prospecta o processo educativo nos dias de hoje.

Esta multiplicação dos lugares e dos sujeitos da educação e da aprendizagem, tornam a concepção de educação um processo muito mais amplo, contínuo e permanente, que ocorre ao longo da vida.

«Não basta, de facto, que cada um acumule no começo da sua vida uma determinada quantidade de conhecimentos de que possa abastecer-se indefinidamente. É, antes, necessário estar à altura de aproveitar e explorar, do começo ao fim da vida, todas as ocasiões de actualizar, aprofundar e enriquecer estes primeiros conhecimentos, e de se adaptar a um mundo em mudança.» (Delors, 1996)

A educação ao longo de toda a vida pressupõe que «cada indivíduo saiba conduzir o seu destino, num mundo onde a rapidez das mudanças se conjuga com o fenómeno globalização» (Delors, 1996).

Assim, parafraseando Delors, a educação ao longo da vida deve aproveitar todas as oportunidades oferecidas pela sociedade (1996), ou seja, a formação e a obtenção de competências no mundo actual não decorre isoladamente em determinada fase da vida, mas antes ao longo do decurso da vida.

Neste domínio, a experiência pessoal revela-se uma fonte de informação acerca das vivências dos indivíduos e do saber acumulado, constituindo uma indagável fonte de aprendizagem.

O Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências inscreve-se no paradigma de “aprendizagem ao longo da vida”, isto é, insere-se numa linha de pensamento que valoriza as vivências dos indivíduos e as aprendizagens daí decorrentes, tanto a nível pessoal como social e profissional. De facto, ao relatar as suas vivências, o indivíduo reflecte não apenas sobre as mesmas, mas sobre si mesmo e o meio onde se insere, concluindo deste modo que desenvolveu competências e obteve aprendizagens.

De forma a fazer face a todas as mudanças estruturais na sociedade do século XXI, nomeadamente ao problema, considerando a essência do desenvolvimento económico e coesão social, da qualificação escolar e profissional da população em Portugal, a partir de 1999, com a criação da Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos (ANEFA), começa a surgir em Portugal um novo dispositivo educacional que visava promover o reconhecimento, validação e certificação das competências (RVCC) e conhecimentos adquiridos ao longo da vida. Surgem, assim, no ano 2000, os primeiros Centros de RVCC. O objectivo destes Centros consistia em reconhecer, validar e certificar as competências dos adultos, com idade igual ou superior a 18 anos, que não possuíam a escolaridade básica, no sentido de melhorar os níveis de certificação escolar, promover a continuação do processo de educação e formação, numa perspectiva de “Aprendizagem ao Longo da Vida”, e, conseqüentemente, aumentar as suas oportunidades de empregabilidade e de mobilidade profissional e social.

O investimento no capital humano, em termos conhecimentos e competências, num clima de instabilidade económica, pode ser um importante catalisador para o crescimento global da sociedade.

Este projecto de investigação visa compreender as potencialidades e limitações do processo de RVCC na região do Alentejo, após ter decorrido um período significativo (6-10 anos), nomeadamente o impacto do processo de RVCC nos indivíduos certificados no Concelho de Santiago do Cacém, no período de 2000-2005, tendo em conta as seguintes dimensões analíticas: pessoal, social e profissional.

O processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC) está, actualmente, integrado no âmbito do Programa Novas Oportunidades e é realizado nos *Centros de Novas Oportunidades*. Estes centros eram, anteriormente, designados de *Centros de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências* (CRVCC) – entidades públicas ou privadas que, devidamente acreditadas, faziam a coordenação e implementação do processo RVCC, a indivíduos adultos, maiores de 18 anos, que não possuíam o nível básico ou o nível secundário de escolaridade, numa perspectiva de aprendizagem ao longo da vida.

O objecto de investigação centra-se na análise do impacto, ou seja, dos efeitos a nível pessoal, social e profissional do processo de RVCC nos indivíduos certificados, no período de 2000-2005, na Associação de Desenvolvimento do Litoral Alentejano (antigo Centro RVCC), no Concelho de Santiago do Cacém. A realização da presente dissertação insere-se no âmbito da concretização do projecto de investigação denominado “As Novas Núpcias da Qualificação no Alentejo”, promovido pelo Centro de Investigação em Educação e Psicologia da Universidade de Évora e financiado pela Fundação para a Ciência e a Tecnologia. Constituem-se, assim, como objectivos da investigação:

- Conhecer e caracterizar o universo dos indivíduos que realizaram o Processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de

Competências (RVCC) no ex-Centro de RVCC da ADL, no período 2000-2005;

- Analisar os eventuais percursos subsequentes que tenham sido concretizados (dimensões escolar e profissional/social).

Sendo o trabalho de investigação subordinado ao tema *Os impactos pessoais, sociais e profissionais do processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências, no percurso de vida dos indivíduos, no período de 2000-2005, no Concelho de Santiago do Cacém*, concebe-se um quadro teórico de referência onde, num primeiro capítulo, se procura estabelecer uma breve retrospectiva da Educação de Adultos num plano internacional e num plano nacional. O segundo capítulo é dedicado ao processo de Reconhecimento, validação e Certificação de Competências, onde se procura abordar o sistema RVCC e, posteriormente, a Iniciativa Novas Oportunidades. No terceiro capítulo, apresenta-se o contexto onde se insere a investigação, nomeadamente uma breve caracterização do concelho de Santiago do Cacém e da Associação de Desenvolvimento do Litoral Alentejano (ADL).

Prossegue-se, numa segunda parte, com uma investigação empírica referente aos impactos do Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências dos indivíduos em estudo, nomeadamente no que concerne:

- aos eventuais percursos concretizados pelos sujeitos nos sistemas formais de educação e formação;
- à mobilidade profissional e social subsequente dos percursos efectuados;
- à materialização do princípio de Aprendizagem ao Longo da Vida e às suas consequências a nível pessoal, social e profissional.

Este será um estudo descritivo de natureza, fundamentalmente, quantitativa, evidenciando o estudo das transjectórias de vida no pós-certificação, onde foi utilizado como instrumento de recolha de informação o inquérito por

questionário, com análise estatística (descritiva e inferencial), bem como análise de conteúdo.

**PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO DA  
INVESTIGAÇÃO**

# CAPÍTULO I – EDUCAÇÃO DE ADULTOS: BREVE RETROSPECTIVA

## 1. Plano Internacional

É no decurso do século XIX que a Educação de Adultos começa a ganhar sentido e alguns contornos, nomeadamente no decurso de duas grandes dinâmicas catalisadoras: por um lado, a “formação de sistemas escolares nacionais” e, por outro lado, o “desenvolvimento de movimentos sociais de massas”. No entanto, as dinâmicas estruturais que levaram à emergência da Educação de Adultos, até à Segunda Guerra Mundial, resultaram de iniciativas sociais, acarretadas por “ligas, associações, centros, igrejas, sindicatos, organizações directamente políticas” que pressionaram no sentido da generalização da chamada “instrução elementar”. (Silva, 1990, p. 11)

O desenvolvimento do sistema escolar, como instância de socialização e estrutura organizada, ocorre durante o século XX, onde os níveis educativos básicos são tidos como necessários para a integração sócio-política do indivíduo, bem como para o desempenho dos papéis sociais que lhe estão subjacentes, como trabalhador, pai ou cidadão. Em alguns países da Europa, surgem, como forma de colmatar a inexistência ou até mesmo o fracasso da rede escolar outrora catalogada por problemas de acesso para todos, programas de “segunda oportunidade” e “campanhas de alfabetização”, transpondo para o campo da educação de adultos os métodos e conteúdos da instrução básica das crianças. (Silva, 1990)

Os esforços interventivos no domínio da educação, nomeadamente no que concerne à educação de adultos, são posteriores à Segunda Guerra Mundial. De facto, nas últimas cinco décadas do século XX, a educação de adultos afirmou-se como um domínio específico, devido ao facto desta extensão escolar ser vista como uma segunda oportunidade de

educação, bem como ao surgimento de “três novas perspectivas programáticas”.

- i. A primeira perspectiva é a que coloca, no centro da educação de adultos, as “questões da qualificação e da formação profissional”, relacionando a escola à economia. Organizações internacionais, como é o caso da OCDE, destacaram a ideia “da funcionalidade económica da escolarização”, visando uma “escolarização alongada e profissionalizante”, contribuindo para o crescimento económico dos países. Não obstante as questões relacionadas com as transformações do tecido industrial e terciário, bem como com os valores do desemprego, os países industrializados consciencializaram-se da centralidade e emergência da qualificação dos seus recursos humanos.
- ii. A segunda perspectiva decorria “da evolução dos métodos de alfabetização”, nomeadamente do método de alfabetização funcional, lançado pela UNESCO, que resultava da conjugação da aprendizagem da leitura e da escrita com a formação de base, ou seja, profissional. Considerou-se que a alfabetização podia ser um meio de “socialização política das massas”, sendo que antes o analfabetismo era um aliado de exploração social dos regimes ditatoriais e colonialistas. Foi com Paulo Freire que foi proposto um novo quadro de alfabetização - de cariz humanista, católico e marxista -, no sentido de uma “acção cultural para a libertação”, em que se consciencializa o participante na acção educativa como “sujeito-em-situação”.
- iii. A terceira perspectiva é a da educação permanente “que começa no nascimento e se prolonga indefinidamente”, enfatizando o processo de auto-aprendizagem, gerido pelo sujeito. Esta tinha como objectivo essencial a “formação plurifacetada”, ou seja, “geral, intelectual, cívica, profissional (e não predominantemente política) do cidadão”. (Silva, 1990)

“Como já assinalámos, nas estruturas e nas acções efectivas em educação de adultos confluem, segundo modelos e intensidades que variam de país para



país e de promotor para promotor, as perspectivas da educação de «segunda oportunidade» (que, na maioria dos casos, é a primeira...), da formação profissional, da educação popular e da educação permanente – e é, portanto, a combinação particular de todas elas o traço distintivo de cada caso.” (Silva, 1990, p. 15)

## **2. Plano Nacional**

Em Portugal, a Educação de Adultos, condicionada por diversos factores de ordem social e política, surge tardiamente, ao contrário do que se passou noutros países, nomeadamente do Norte de Europa, onde o sistema de educação e formação de adultos é organizado contemplando os diversos contextos de aprendizagem: formal, não formal e informal.

Ainda no final do século XIX, com a formação das “bibliotecas populares, como instrumento de mobilização e informação das classes populares e sua instrução” e início do século XX, nomeadamente durante a 1ª República (1910-1926), verificou-se a crescente preocupação com a chamada “instrução popular”, preconizada pela “reforma da instrução primária”, embora esta tenha sido evidentemente “marcada por uma acentuada descontinuidade de medidas políticas em matéria de educação” (Nico, 2011, p. 18).

Com o golpe de estado que destituiu a monarquia constitucional e implementou o regime republicano em Portugal, a 5 de Outubro de 1910, assiste-se a um conjunto de medidas que visam focar a “instrução popular” ou educação de adultos em Portugal. A 29 de Março de 1911, dá-se a Reforma de António José de Almeida, visando a descentralização do ensino, através da qual se delega às câmaras municipais maiores responsabilidades educativas. Em 1913, são criadas as “escolas móveis para adultos”, que pretendiam aplicar à “instrução elementar de adultos” o método de ensino da leitura preconizado por João de Deus. Logo em 1914 são também criados “vários cursos nocturnos móveis”, em vários distritos do país, bem como são atribuídos vários subsídios a entidades que promovessem acções de combate à grande taxa de alfabetização verificada pela população na época. Em

1929, através do Decreto n.º 16481, de 8 de Fevereiro, é criada a Comissão de Educação Popular com vista a instituir e regulamentar a criação dos cursos nocturnos com o objectivo concreto de diminuir a taxa de analfabetos. É, ainda, no período da I República que emergem as primeiras “universidades populares” no nosso país. (Nico, 2011, p. 19)

O século XX é essencialmente marcado por políticas educativas descontinuadas, no que concerne à educação de adultos. De facto, com a instituição do Estado Novo (1926-1974) Portugal ficou quase como que “adormecido” no que se prende com política educativa, onde muitas das medidas anteriormente implementadas foram interrompidas. A educação passou a ser focalizada para o cumprimento de ideais políticos de forte cariz religioso, procurando a “socialização política de massas” (Silva, 1990, p. 14). Não podemos deixar de referir que, durante esta época, sucede a I Campanha Nacional de Educação de Adultos (entre 1953 e 1956), com o objectivo principal de combater o analfabetismo. No entanto, os resultados deste investimento do Estado mostraram-se insuficientes face ao objectivo.

“O facto de, em 1930, em cada 100 portugueses 70 não saberem ler chocava algumas pessoas e, simultaneamente, tranquilizava outras. Para os sectores mais progressivos da *intelligentsia* portuguesa, que sempre se haviam envergonhado com uma taxa tão alta, o analfabetismo era o principal obstáculo ao desenvolvimento do País. Para os salazaristas, porém, era uma virtude. Estas duas posições determinaram o modo como as causas e as soluções do problema foram encaradas.” (Mónica, 1977, p. 321)

No início da década de 70, do século XX, é criada a Direcção –Geral de Educação Permanente (DGEP) através do Decreto-Lei nº 408/71, de 27 de Setembro. Esta era responsável pela educação extra-escolar e pelas actividades de enriquecimento cultural e profissional da população adulta, tendo fomentado actividades de alfabetização e os chamados “Cursos de Ensino Primário Supletivo para Adultos” (Decreto-Lei nº 489/73, de 2 de Outubro), também conhecidos por CEPs, dotados de programas e métodos próprios, distintos do ensino regular, bem como a

rede de bibliotecas fixas e itinerantes, com o objectivo de incentivar a leitura.

Entre 1974 e 1975 e devido à taxa de aproveitamento dos CEPSA's ser baixa, o Estado deixa de ser um elemento interventivo no processo de educação de adultos, para delegar essa responsabilidade a “entidades culturais, desportivas e recreativas”, cujo o objectivo preconizado seria a preparação dos adultos para os chamados “Exames do Ensino Primário”. De facto, o direito à livre associação, aberto em 1974 através do Decreto-Lei nº 594/74, de 7 de Novembro, facilitou a criação de “Associações de Educação Popular” (Decreto-Lei nº384/76, de 20 de Maio). Assim, a Educação de Adultos ganha um carácter “popular e comunitário”, sendo a sua implementação levada a cabo através de programas de alfabetização desenvolvidos por “associações culturais, sindicatos e grupos informais” (Nico, 2011, p. 21 e 22)

Em 1976, é aprovado o Plano Nacional de Alfabetização e Educação de Base de Adultos (PNAEBA), na Assembleia da República, cuja vigência se previa para a década de 80-90, na tentativa de erradicar o analfabetismo que vogava na sociedade portuguesa. Não podemos deixar de referir que em 1974, findo o Estado Novo, “mais de 30% dos adultos ainda eram analfabetos” (Nico, 2011, p. 21).

“Uma das medidas vigentes foi a exigência feita aos estudantes que concluíssem o ensino secundário, para frequentar um ano de serviço cívico antes de ingressarem na Universidade, onde se dedicariam, entre outras tarefas, à alfabetização, sendo, nesse caso, considerados estudantes alfabetizadores.” (Nico, 2011, p. 22)

O PNAEBA retoma a centralidade do Estado face à educação de adultos, embora se mantivesse a perspectiva, abrangente e global, de articulação com outras entidades públicas e privadas, da qual emana o reconhecimento efectivo das Associações de Educação Popular, anteriormente referido, como interlocutores da Administração Central para a educação de adultos. Lurdes Nico (2011, p.23, parafraseando

Santos Silva) refere que “O PNAEBA não chegou a ser concretizado nas suas linhas principais, ficando aquém das suas expectativas iniciais.”.

Depois de um período em que a inovação terminológica e conceptual no domínio da educação de adultos evidenciou o conceito de “educação permanente” preconizadora de “que a aprendizagem devia ocorrer ao longo da vida” (Nico, 2011, p. 25), surge, em 1979, a Direcção-Geral de Educação de Adultos (DGEA), em detrimento da DGEP. Assim, a partir de 1980, começa-se a falar, conceptualmente, em Educação de Adultos. Importa, ainda, referir que, em 1979, foi criado o Instituto de Emprego e Formação Profissional (IEFP), ligado ao Ministério do Trabalho.

Com a adesão de Portugal à então chamada Comunidade Económica Europeia (CEE), em 1986, e directamente relacionado como os fundos financeiros dos Programas de Apoio ao Desenvolvimento daí advindos, expandem-se as ofertas educativas formais para adultos, até aí como que “adormecidas”, assentes na área da formação profissional e ensino recorrente. (Nico, 2011, p. 26)

O ensino recorrente era visto como escolarização de segunda oportunidade, para adultos ou para jovens provenientes do abandono precoce do ensino regular, para adquirir uma qualificação. No que concerne ao art.4º do Decret-Lei nº74/91, o ensino recorrente pertence “à vertente da educação de adultos que, de uma forma organizada e segundo um plano de estudo, conduz à obtenção de um diploma ou certificado, equivalente, para todos os efeitos legais, aos conferidos pelo ensino regular”. De facto, este não contemplava as experiências de vida, nem tinha em consideração os percursos formativos desenvolvidos até então, organizando-se de uma forma demasiado inexorável. Daí que, em 1998, em Portugal tenha sido feito um estudo, de modo a avaliar o Ensino Recorrente, tendo sido apontados vários factores de insucesso desta modalidade de ensino a vigorar nos anos 80 e 90, como por exemplo a sua inflexibilidade relativamente ao currículo e práticas. (Nico, 2011, p. 27)

A Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro) é aprovada em 1986. Esta veio estabelecer o quadro geral do sistema educativo actual, sendo este “o conjunto de meios pelo qual se concretiza o direito à educação, que se exprime pela garantia de uma permanente acção formativa orientada para favorecer o desenvolvimento global da personalidade, o progresso social e a democratização da sociedade.”(art. 1.º, ponto 2), desenvolvendo-se “segundo um conjunto organizado de estruturas e de acções diversificadas, por iniciativa e sob responsabilidade de diferentes instituições e entidades públicas, particulares e cooperativas.” (art. 1.º, ponto 3). Confere ainda o direito à educação e cultura a todos os portugueses, direito este que se encontra consagrado na Constituição da República, sendo da responsabilidade do Estado a promoção democrática do ensino “garantindo o direito a uma justa e efectiva igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolares.” (art. 2.º, ponto 2). O sistema de ensino passa a organizar-se em “educação pré-escolar, a educação escolar e a educação extra-escolar.” (art. 4.º, ponto 1), sendo que “A educação extra-escolar engloba actividades de alfabetização e de educação de base, de aperfeiçoamento e actualização cultural e científica e a iniciação, reconversão e aperfeiçoamento profissional e realiza-se num quadro aberto de iniciativas múltiplas, de natureza formal e não formal.” (art. 4.º, ponto 4).

Segundo o ponto 1 do art.23.º do enquadramento legal acima referido, “A educação extra-escolar tem como objectivo permitir a cada indivíduo aumentar os seus conhecimentos e desenvolver as suas potencialidades, em complemento da formação escolar ou em suprimento da sua carência.”, visando uma perspectiva de acção educativa permanente, global e continua, definindo os seus intentos e actividades no âmbito de iniciativas múltiplas, de natureza formal e não formal.

“São vectores fundamentais da educação extra-escolar:

- a) Eliminar o analfabetismo literal e funcional;

- b) Contribuir para a efectiva igualdade de oportunidades educativas e profissionais dos que não frequentaram o sistema regular do ensino ou o abandonaram precocemente, designadamente através da alfabetização e da educação de base de adultos;
- c) Favorecer atitudes de solidariedade social e de participação na vida da comunidade;
- d) Preparar para o emprego, mediante acções de reconversão e de aperfeiçoamento profissionais, os adultos cujas qualificações ou treino profissional se tornem inadequados face ao desenvolvimento tecnológico;
- e) Desenvolver as aptidões tecnológicas e o saber técnico que permitam ao adulto adaptar-se à vida contemporânea;
- f) Assegurar a ocupação criativa dos tempos livres de jovens e adultos com actividades de natureza cultural.” (LBSE, art. 23.º, ponto 3)

A alínea i do art. 3.º da Lei de Bases do Sistema Educativo menciona que o sistema educativo organiza-se de forma a “Assegurar uma escolaridade de segunda oportunidade aos que dela não usufruíram na idade própria, aos que procuram o sistema educativo por razões profissionais ou de promoção cultural, devidas, nomeadamente, a necessidades de reconversão ou aperfeiçoamento decorrentes da evolução dos conhecimentos científicas e tecnológicos;”.

A Lei de Bases do Sistema Educativo contempla, ainda, no art. 19.º, a formação profissional. Esta é tutelada pelo Ministério do Trabalho e visa “complementar a preparação para a vida activa iniciada no ensino básico, visa uma integração dinâmica no mundo do trabalho pela aquisição de conhecimentos e de competências profissionais, de forma a responder às necessidades nacionais de desenvolvimento e à evolução tecnológica.” (art. 19.º, ponto 1).

Segundo Rothes (citado por Lurdes Nico, 2011, p.29), a Lei de Bases do Sistema Educativo não considerava uma dimensão relacionada efectivamente com a educação de adultos, tendo sido este sector, de alguma forma, marginalizado até ao início da segunda metade da década de 90, nomeadamente a partir de 1996/1997. “Uma economia mais exigente, uma sociedade do conhecimento que exigia novas

competências a par dos baixos níveis de qualificação da população adulta, exigia medidas de mudança.” (Nico, 2011, p.30)

De facto, os organismos internacionais também tiveram um papel impulsionador para o desenvolvimento da Educação de Adultos em Portugal, designadamente a participação de Portugal na Conferência de Hamburgo (V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos (V CONFINTEA)). Esta, realizada em Julho de 1997 e promovida pela UNESCO, tornou-se um marco de referência para o estabelecimento de políticas públicas de educação de adultos em diversos países, nomeadamente em Portugal. A partir daí deu-se início à constituição de um Grupo de Trabalho, encarregado da elaboração de um documento de estratégia para o desenvolvimento da educação de adultos. No final de 1997, este grupo apresentou um relatório com a análise e recomendações intitulado “Uma Aposta Educativa na Participação de Todos. Documento de Estratégia para o Desenvolvimento da Educação de Adultos.”. No início do ano de 1998, este documento foi aprovado pelo Ministério da Educação e pelo Ministério do Trabalho e da Solidariedade, levando à constituição de um Grupo de Missão para a Educação e Formação de Adultos (GMEFA), que tinha a incumbência de levar a cabo as estratégias documentadas no relatório. Um dos grandes objectivos do GMEFA era a criação da Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos (ANEFA). Por conseguinte, o Decreto-Lei n.º 387/99, de 28 de Setembro, criou a ANEFA, tutelada pelos Ministérios da Educação e do Trabalho e Solidariedade, “concebida como estrutura de competência ao nível da concepção de metodologias de intervenção, da promoção de programas e projectos e do apoio a iniciativas da sociedade civil, no domínio da educação e formação de adultos, e ainda da construção gradual de um sistema de reconhecimento e validação das aprendizagens informais dos adultos.” (Decreto-Lei n.º 387/99, de 28 de Setembro).

“São atribuições da ANEFA:

- a) Desenvolver e divulgar modelos, metodologias e materiais de intervenção pedagógica e sócio-educativa específicos para a educação

e formação de adultos, dando particular atenção às pessoas mais carenciadas neste domínio;

b) Promover programas e projectos nos domínios da educação e formação de adultos, a desenvolver por iniciativa própria ou com intervenção de entidades públicas e privadas, designadamente através da celebração de contratos-programa;

c) Apoiar projectos e iniciativas de educação e formação de adultos que se articulem com as prioridades definidas e revistam um carácter inovador, designadamente as modalidades de ensino a distância e multimédia, com acompanhamento presencial;

d) Promover a articulação entre entidades públicas e privadas, a nível central, regional e local, no âmbito do desenvolvimento da política de educação e formação de adultos, designadamente através da formalização de parcerias territoriais;

e) Construir gradualmente um sistema de reconhecimento e validação das aprendizagens informais dos adultos, visando a certificação escolar e profissional;

f) Realizar estudos e promover a investigação no domínio da educação e formação de adultos, bem como apoiar a formação especializada de formadores e outros agentes de intervenção sócio-educativa;

g) Motivar, informar e aconselhar as pessoas adultas relativamente à possibilidade e oportunidades da aprendizagem ao longo da vida;

h) Colaborar em projectos de cooperação nos domínios da educação e formação de adultos dirigidos às comunidades portuguesas de emigrantes, às comunidades imigrantes a residir em Portugal e a países de língua oficial portuguesa." (art. 4.º, Decreto-Lei n.º 387/99, de 28 de Setembro)

Emerge a sigla EFA (Educação e Formação de Adultos), que como refere Melo (citado por Lurdes Nico, 2011, p.31) propunha "o desenvolvimento pessoal, a construção da cidadania, a promoção de conhecimentos, a preparação para o trabalho, etc."

O Decreto-lei n.º208/2002, de 17 de Outubro, vem substituir a ANEFA pela Direcção-Geral de Formação Vocacional (DGFV), tutelada exclusivamente pelo Ministério da Educação. A DGFV resulta numa lógica de continuidade das competências da ANEFA e de intervenção



em novos domínios, que pretendia elevar os níveis educativos e a qualificação da população adulta, através do reconhecimento, validação e certificação de competências, bem como da flexibilidade da oferta de educação e formação de adultos, com o objectivo de aumentar os níveis de qualificação escolar e profissional da população portuguesa, que se encontravam abaixo da média europeia.

Na sequência do trabalho realizado pela ANEFA e pela DGFV emergem novas modalidades de educação e formação de adultos, nomeadamente os Cursos de Educação e Formação de Adultos (designados por Cursos EFA), as Acções S@ber + e o processo Reconhecimento Validação Certificação de Competências (RVCC).

Os Cursos EFA destinam-se a indivíduos com idade igual ou superior a 18 anos, empregados ou desempregados, que não possuem a escolaridade básica do 4º, 6º ou 9º anos, nem qualificação profissional. Estes podem ser promovidos por entidades públicas ou privadas, com o objectivo de proporcionar uma oferta integrada de educação e formação, em que no final do percurso formativo é emitido um Certificado de Educação e Formação de Adultos. O plano curricular organiza-se em torno de três componentes básicas essenciais e articuladas entre si:

- i. Formação de Base nas quatro áreas de competências-chave (Linguagem e Comunicação (LC), Matemática para a Vida (MV), Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) e Cidadania e Empregabilidade (CE));
- ii. Temas de Vida (temáticas transversais que constituem a base das áreas das competências-chave);
- iii. Formação Profissionalizante (organiza-se em torno de áreas a seleccionar dos Referenciais de Formação do Instituto de Emprego e Formação Profissional (IEFP).

As Acções S@ber + são uma oferta formativa de curta duração (módulos de 30 a 50 horas), com uma estrutura curricular flexível e diferenciada em função dos interesses e necessidades de cada um, que

visa a aquisição e/ou aprofundamento de conhecimentos em áreas específicas, independentemente das habilitações escolares ou profissionais que se possui. As acções estão estruturadas em três módulos (Iniciação, Aprofundamento e Consolidação), abrangendo diversos domínios de formação, nomeadamente Literacia Tecnológica, Línguas, Internet para o Cidadão, Oficinas da Leitura e da Escrita, Matemática para a Vida, etc. Estas acções de formação dão a possibilidade de reforçar ou adquirir competências pessoais, profissionais ou escolares, que permitem desenvolver o estímulo pela aprendizagem ao longo da vida. Estas acções conferem um certificado de formação por cada módulo que se conclua com aproveitamento.

No que se prende com o processo RVCC, o sistema nacional de RVCC pretendia valorizar e certificar formalmente as aprendizagens e conhecimentos alcançados por vias não formais, em diferentes contextos ao longo da vida. Criou-se uma rede de Centros RVCC, com o objectivo de colmatar as grandes fragilidades estruturais ao nível da educação e formação, no que concerne aos níveis das habilitações escolares e profissionais da população portuguesa que se encontravam muito baixos, sobretudo quando comparados com a média europeia.

“Conforme refere a Comissão Europeia (2005), Portugal, no período 2002/2004, encontra-se muito afastado da média europeia, no que se refere à taxa de diplomados. A taxa portuguesa situa-se abaixo dos 50%, entre os jovens dos 20-24 anos (Gomes, 2006 a: 11), enquanto a média europeia é de 75%.” (Nico, 2011, p. 33)

Em 2006, através do Decreto-lei n.º276-C/2006, de 31 de Julho, a DGFV deu lugar à Agência Nacional para a Qualificação (ANQ). Até à data é a ANQ que gere as ofertas de Educação e Formação de Adultos. Deste modo, a partir de 2006, os Centros RVCC assistem a uma mudança de enquadramento, tornando-se um actores-chave da iniciativa governamental Novas Oportunidades. Esta iniciativa surgiu no âmbito do Plano Nacional de Emprego (PNE) e do Plano Tecnológico. Reconhece-se que existe na população activa da sociedade portuguesa elevados níveis de subcertificação, evidenciada pelas competências que as

peças foram desenvolvendo ao longo da sua via nos mais diversos contextos, como profissional, familiar, associativo, etc. A ANQ (sob tutela dos Ministérios da Educação e do Trabalho e Solidariedade Social) passa, assim, a coordenar a rede nacional de Centros de Novas Oportunidades, anteriormente designados por Centros RVCC, que existiram entre 2000 a 2005. Esta nova designação assinala, também, uma mudança de conceito e missão face aos antigos Centros RVCC. Os Centros de Novas Oportunidades assume-se como uma “porta de entrada para a qualificação de adultos” (ANQ, 2009, p. 4), responsável pelo diagnóstico e encaminhamento destes, quer para processos de RVCC, quer para outras ofertas de educação e formação, como por exemplo os cursos EFA. Assim, os Centros vêem a sua esfera de actuação alargada, para além do acompanhamento de processos RVCC.

“O objectivo essencial é a qualificação de 1 milhão de activos até 2010 (650 mil através de processos de RVCC e 350 mil através de cursos e outras modalidades de educação e formação). São 3.500.000 os portugueses que não têm o ensino secundário completo entre a população activa. (16-65anos).” (ANQ, 2009, p. 1)

Segundo a ANQ<sup>1</sup>, em 2008 deu-se uma expansão de Centros de Novas Oportunidades, sendo em 2009 a rede composta por 450 Centros em Portugal Continental e 6 na Região Autónoma da Madeira, perspectivando-se o seu aumento.

“De acordo com um relatório da Direcção-Geral de Educação e Cultura da Comissão Europeia, intitulado “Further measures to implement the action plan on adult learning: Updating the existing inventory on validation of non-formal and informal learning: Final report”, disponibilizado na Internet, a que a Agência Nacional para a Qualificação teve hoje acesso, Portugal é um dos cinco países classificados na escala mais elevada (“High”) no que respeita ao nível de desenvolvimento em matéria de validação de aprendizagens não formais e informais.

---

<sup>1</sup> *Balanço da Iniciativa Novas Oportunidades na Vertente destinada a Adultos – Julho 2009*

A par de Portugal, ocupam esta posição a Finlândia, a França, a Holanda e a Noruega.” (ANQ, 2011)<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> Notícia publicada no site das Novas Oportunidades - <http://www.novasoportunidades.gov.pt/np4/2026.html>,  
acedido em 20 de Outubro de 2012.

## CAPÍTULO II – O PROCESSO DE RECONHECIMENTO, VALIDAÇÃO E CERTIFICAÇÃO DE COMPETÊNCIAS

### 1. O sistema RVCC

“Os modelos tradicionais de educação e formação, organizados na sua maioria em torno de conteúdos, metodologias pedagógicas pouco flexíveis e tempos rígidos, reflexo de um modelo de sociedade caracterizado pela permanência, são hoje claramente insuficientes para responder às necessidades de uma sociedade e economia em constante mudança.” (Rico & Libório, 2009, p. 67)

O tema da educação e formação de adultos já deu lugar a dispositivos pedagógicos variados por forma a atenuar a falta de literacia e escolarização por parte da população adulta face aos restantes países da União Europeia, “ Em 2001, a taxa de analfabetismo continua também muito preocupante, atingindo-se os 9,1%” (Nico, 2011, p. 79).

Antes do Sistema RVCC, ocorreram em Portugal outras “(...) experiências e estratégias de implementação de processos de reconhecimento e de creditação de saberes nesta matéria.” (Nico, 2011, p. 68), no que concerne à educação e formação de adultos, nomeadamente:

- i. No trabalho por «Temas Integradores», designadamente partia-se das motivações e interesses dos adultos para desenvolver a educação e formação;
- ii. O Ensino Recorrente, caracterizado como ensino de “segunda oportunidade”, organizado segundo “um plano de estudos, conduz à obtenção de um diploma ou certificado” (cf. art. 4.º do Decreto-Lei n.º 74/91);
- iii. O Exame Extraordinário de Avaliação de Capacidade (Ad-Hoc) para acesso ao ensino superior, para indivíduos maiores de 25 anos, que não se encontravam habilitados com o ensino secundário ou equivalente, este foi posteriormente alterado

- (2006) para o que agora se designa de “Provas especialmente adequadas destinadas a avaliar a capacidade para a frequência.
- iv. do ensino superior dos maiores de 23 anos” (cf. Decreto-Lei n.º64/2006, de 21 de Março);
  - v. Os Cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA) de Nível Básico, que no seu currículo tinham um momento de Reconhecimento e Validação de Competências (RVC), entre 25 e 40 horas, mas as competências adquiridas durante o percurso de vida do adulto, não eram valorizados, pois este teria, sempre, de completar um mínimo de 100 horas de formação base;
  - vi. Balanço de Competências, visa a certificação de competências adquiridas nos mais diversos contextos, com vista ao exercício de uma actividade profissional, é utilizado nos Centros de Emprego do Instituto de Emprego e Formação Profissional (IEFP), no Sistema Nacional de Certificação Profissional (SNCP), bem como em outras instituições que, posteriormente, viriam a tornar-se Centros RVCC. (Nico, 2011).

Na V Conferência Mundial de Educação de Adultos, promovida pela UNESCO e que decorreu em Julho de 1997, em Hamburgo, Portugal foi um dos países participantes. Na sequência desta conferência, o Ministério da Educação encarregou um Grupo de Trabalho de promover o Desenvolvimento da Educação de Adultos, com o objectivo concreto de promover medidas de implementação da Educação de Adultos em Portugal.

“Além do Ministério da Educação, esta iniciativa viria a ser depois homologada pelo Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social (MTSS), resultando daí a expressão “*Educação e Formação de Adultos*”, numa articulação entre a educação e o trabalho, em detrimento da separação das áreas como outrora acontecia através do uso da expressão “Educação de Adultos”.” (Nico, 2011, p. 72)

Desde 1998, ano de criação do Grupo de Missão para o Desenvolvimento da Educação e Formação de Adultos (GMEFA), que em Portugal se defende a necessidade de, para além de se considerarem as aprendizagens formais de educação e formação importantes, dar-se igualmente enfoque à aprendizagem experiencial, decorrentes dos contextos da vida (lifewide) e ao longo da vida (lifelong). Estas aprendizagens careciam de reconhecimento oficial, traduzidos em qualificações, as permitissem ser valorizadas em termos pessoais e sociais.

Lurdes Nico (2011), mencionando Melo&Silva (1999), refere que “o reconhecimento formal dos adquiridos, já constante nos sistemas de educação e formação de outros países, deveria ser uma prioridade também em Portugal” (p.73).

Na sequência das propostas apresentadas pelo Grupo de Missão e através do Decreto- Lei n.º 387/99, de 28 de Setembro, é criada a ANEFA (Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos), sob a tutela do Ministério da Educação e do Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social, e com autonomia jurídica.

A ANEFA, enquanto instituto público, operacionalizou o lançamento de algumas medidas inovadoras. Vejamos:

- i. O Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC), realizado com base no Referencial de Competências-Chave da ANEFA;
- ii. Os Cursos de Educação e Formação de Adultos (Cursos EFA), destinados a adultos maiores de 18 anos, que não possuem o 9º ano, sem qualificação profissional, empregados ou desempregados. Estes assumem uma dupla certificação, escolar e profissional, sendo as áreas profissionais variadas. Ao concluir o Curso EFA, o adulto recebe uma “Carteira Pessoal de Competências-Chave” e um “Certificado de Educação e Formação de Adultos”;

- iii. As Acções S@ber+, acções de curta duração com vista a formação profissional ou pessoal de adultos empregados, independentemente da sua habilitação escolar, tendo em conta diversas temáticas como a *Literacia Tecnológica, Internet para o Cidadão, Línguas Estrangeiras, Português como 2ª Língua, Matemática para a Vida*, etc., que conferem, após a frequência com aproveitamento, um certificado de formação;
- iv. A *Rede de Clubes S@ber+*, espaços de acolhimento, informação, orientação e convívio de adultos que procuram a aquisição de conhecimentos e desenvolvimento de competências, numa perspectiva de educação ao longo da vida.

Evidenciados os domínios de intervenção da ANEFA, destacamos a implementação do Sistema Nacional de RVCC, tendo surgido os primeiros centros de reconhecimento, validação e certificação de competências (Centros RVCC)<sup>3</sup> em 2001, com vista à afirmação de um novo paradigma no domínio da educação e formação de adultos em Portugal. Assim, desde essa altura, que em Portugal têm vindo a ser consideradas todas as fontes de saber que possam contribuir para a igualdade de oportunidades e irradicação da exclusão social, visando as diretrizes nacionais e europeias para a melhoria dos índices de qualificação escolar.

A falta de qualificações certificadas na população adulta portuguesa e a convicção de que esta é detentora de saberes viáveis, acumulados ao longo da vida, justificaram a “implementação no nosso país do Sistema Nacional de Reconhecimento, validação e Certificação de Competências (RVCC)” (Rico & Libório, 2009, p. 67) através da Portaria n.º 1082-A/2001, de 5 de Setembro.

---

<sup>3</sup> Surgiram, numa fase experimental, seis Centros RVCC “em observação” em Portugal: três na região Norte (Associação Industrial do Minho; Associação Comercial de Braga e Associação Nacional de Oficinas de Projecto); dois na região de Lisboa e Vale do Tejo (Escola Nacional de Bombeiros e o IEF – Centro de Formação Profissional do Seixal); e um no Alentejo (Agência para o Desenvolvimento Local no Alentejo Sudoeste). (Nico, 2011)



Os primeiros Centros RVCC surgem através do Despacho Conjunto n.º262/2001, de 22 de Março, do Decreto Regulamentar n.º12-A/2000, de 15 de Setembro e da Portaria n.º1082-A/2001, de 5 de Setembro, como resposta à necessidade de reconhecimento e avaliação não só para “elevar o nível educativo da população activa portuguesa” como para “melhorar a situação do mercado de emprego em termos da estrutura de habilitações e qualificações da população activa” (Rico & Libório, 2009, p. 68).

Segundo Lurdes Pratas Nico (2011), o processo de RVCC ao assumir as experiências como “elemento formador” transforma o processo “não apenas retrospectivo mas, simultaneamente, prospectivo”.

“Através do processo, o adulto é “convidado” a participar numa viagem pela vida, por aquilo que fez, conheceu e aprendeu através da experiência vital na convivência com os outros, o trabalho e os amigos.” (Nico, 2011, p. 81)

O Despacho Conjunto n.º262/2001, de 22 de Março operacionaliza, em Portugal, as directrizes europeias que aproximam as qualificações certificadas dos adultos portugueses do modelo de qualificações académicas dos restantes países de Europa, definindo ainda o regime de apoios às entidades promotoras dos processos de RVCC. Seguidamente, a Portaria n.º1082-A-2001, de 5 de Setembro vem legislar a implementação do Sistema Nacional de RVCC. Este serviço passa a ser promovido por entidades públicas ou privadas, acreditadas pela ANEFA, que passam a ser consideradas Centros de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (CRVCC), destinados a “acolher e orientar os adultos maiores de 18 anos que não possuem o 9º ano de escolaridade, para processos de reconhecimento, validação e certificação de competências, tendo em vista a melhoria dos seus níveis de certificação escolar de qualificação profissional” (n.º 3, do art.º. 3.º da Portaria n.º1082-A/2001, de 5 de Setembro).

Lurdes Pratas Nico (2011) identifica quatro elementos considerados fundamentais para a “criação do dispositivo de RVCC, em Portugal”:

- 1) a carência de reconhecimento e valorização formal e social e, posterior, certificação, dos saberes adquiridos pela experiência de vida;
- 2) a corroboração e reconhecimento da importância dos diferentes contextos onde se desenvolvem aprendizagens (para além do formal, o não-formal e o informal);
- 3) os baixos níveis educativos da população adulta portuguesa;
- 4) a redução do valor social conferido aos diplomas, em benefício do “saber fazer”.

Tendo como base o conceito de Aprendizagem ao Longo da Vida, começaram a ser desenhadas, em Portugal, novas metodologias, sustentadas nas trajetórias de vida do indivíduo. Através dos Centros de RVCC emergiu um referencial de quatro áreas de competências-chave para a Educação e Formação de Adultos de Nível Básico:

- i. Cidadania e Empregabilidade;
- ii. Matemática para a Vida;
- iii. Linguagem e Comunicação;
- iv. Tecnologias da Informação e Comunicação.

Paralelamente a estas, identificava-se uma área transversal a todas as outras – *Temas da Vida* – que se resumia às temáticas sociais relevantes na vida do indivíduo, como hábitos alimentares, qualidade de vida, tempo livre, etc. Estas temáticas sociais relevantes funcionavam como o ponto de partida para o desenvolvimento das competências-chave, privilegiando uma postura pró-activa do indivíduo.

O reconhecimento, validação e certificação de competências assume uma importância significativa, também justificada pelo facto do reconhecimento das competências adquiridas ser estruturado por percursos de formação ajustados

caso-a-caso, reconhecendo no indivíduo a capacidade de desenvolver a sua própria aprendizagem. (Guimarães, 2009)

A partir dos seis primeiros Centros RVCC, consolidou-se em 2001 a Rede Nacional de Centros RVCC, que tinha como objectivo inicial atingir 84 Centros até 2006. Para isto, foi promovido um Sistema Nacional de Acreditação de Entidades Promotoras de Centros RVCC, da responsabilidade da ANEFA. Esses Centros teriam a tarefa de certificar, do ponto de vista escolar, os indivíduos maiores de 18 anos, que ainda não possuíam o 1º, 2º ou 3º Ciclo do Ensino Básico. Se em 2001 se contabilizaram 28 Centros e um ano depois 42, no ano 2005, momento de transição para o período abrangido pela Iniciativa Novas Oportunidades, Portugal Continental e Região Autónoma da Madeira já era coberto por 98 Centros RVCC. (Lima, 2012)

## **1.1. Os Centros RVCC**

### **1.1.1. Objectivos dos Centros RVCC**

Os Centros de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (Centros RVCC) têm como objectivo “acolher e orientar os adultos maiores de 18 anos que não possuem o 9º ano de escolaridade, para processos de reconhecimento, validação e certificação de competências, tendo em vista a melhoria dos seus níveis de certificação escolar e de qualificação profissional, bem como para a continuação de processos subsequentes de formação contínua, numa perspectiva de aprendizagem ao longo da vida.” (nº3, do art.3º da Portaria n.º1082-A/2001, de 5 de Setembro)

### **1.1.2. Eixos de Intervenção dos Centros RVCC**

Segundo o art. 5º da Portaria nº 1082-A/2001, de 5 de Setembro, os Centros RVCC organizam-se a partir de 3 eixos de intervenção fundamentais.

- a) **Eixo de reconhecimento de competências**, que consiste na identificação das competências adquiridas, substanciado num conjunto de princípios metodológicos combinados numa lógica de balanço de competências (aconselhamento e acompanhamento).

“Desenvolve-se, essencialmente, através das funções de informação, aconselhamento e acompanhamento do adulto (na fase em que os Centros eram designados Centros RVCC). Realiza-se no âmbito de uma metodologia de Balanço de Competências (BC) desenvolvido em três fases: envolvimento inicial, investigação/exploração e conclusão.” (Nico, 2011, p. 94)

Após a identificação das expectativas do adulto que se inscreve e identificação pessoal das competências adquiridas ao longo da vida, reúnem-se as condições para a construção do *dossier pessoal*, juntamente com os técnicos responsáveis: o profissional de RVCC e os formadores das áreas de Competências-Chave.

“Assim, o dossier deve ser sempre elaborado pelo próprio indivíduo, basear-se na sua própria reflexão, na criatividade assumir-se um processo de auto-avaliação e de autonomia.” (Nico, 2011, p. 99)

- b) **Eixo de validação de competências**, consiste no acto formal de análise do *dossier pessoal*. Esta decorre de uma sessão de júri de validação, constituída por elementos da equipa do Centro e um avaliador externo devidamente acreditado pela ANEFA. A análise deve repetir os princípios orientadores exigidos no Referencial de Competências-Chave enunciados pela ANEFA para as quatro áreas e em função dos três níveis de certificação (B1, B2 e B3). Se o adulto avaliado não possuir as competências necessárias “poderá ser encaminhado para formações de curta duração disponibilizadas pela equipa do Centro” (Nico, 2011, p. 101) As Formações Complementares, para além de serem de curta duração, são estruturadas de acordo com o Referencial de Competências-Chave, bem como organizadas a partir das competências do adulto que foram identificadas durante o processo de reconhecimento de competências. Estas permitem a aquisição de novas competências pelo adulto, de modo a que este possa completar o nível formativo conducente ao processo de certificação.

Bravo Nico (2006) identifica três vértices do processo de avaliação de competências:

### **1. Primeiro vértice: o Futuro**

Ao dar início ao processo RVCC, o adulto manifesta uma atitude positiva face a si próprio ao tornar pública parte da sua vida privada, demonstrando certezas que as suas vivências passadas podem alterar o seu futuro – “um passado revisitado e reconstruído dá origem a um futuro novo” (Id., Ibid.) – de uma forma mais positiva.

### **2. Segundo vértice: o Positivo**

A busca do positivo nas experiências adquiridas ao longo da vida. Ao identificar as competências construídas e as valorizar de uma forma positiva, o adulto vai também valorizar as suas capacidades e decisões, o que permitir-lhe-á construir um novo futuro, de uma forma mais confiante.

### **3. Terceiro vértice: a Metamorfose**

Sendo o processo RVCC um “percurso revelador em múltiplas dimensões da vida de cada indivíduo” (Id., Ibid.), nomeadamente na dimensão social, comunitária, profissional, familiar e pessoal. Estas alterações provocam no indivíduo atitude pró-activa face à vida futura, perspectivando a materialização e construção de novos projectos, anteriormente considerados impossíveis face às circunstâncias.

- c) **Eixo de certificação de competências:** consiste no processo de confirmação das competências adquiridas em contextos formais, informais e não-formais e validação das mesmas face às quatro áreas do Referencial de Competências-Chave enunciados pela ANEFA, através do seu registo na *Carteira Pessoal de Competências-Chave* e mediante a emissão de um certificado de equivalência ao 1º, 2º ou 3º Ciclo do Ensino Básico. O *Dossier Pessoal* fica com o adulto e este

recebe, mais tarde, um *Certificado* correspondente ao nível de certificação obtido e a respectiva *Carteira Pessoal de Competências-Chave*.

## **2. A iniciativa Novas Oportunidades**

Desde o início de 2006, que os Centros de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (CRVCC) foram submetidos a transformações de âmbito legal, organizacional e de gestão, de modo a que as suas funções e objectivos se compactuem com os princípios enunciados na Iniciativa Novas Oportunidades.

De facto, a partir do ano 2005, mais precisamente Setembro de 2005, a Iniciativa Novas Oportunidades foi apresentada na Assembleia da República com o objectivo fundamental de inverter os níveis de escolarização da população jovem e adulta portuguesa, visando alterar os níveis de qualificação até ao secundário, passando a ser considerada essa a escolaridade mínima obrigatória.

“Com efeito, Portugal é um dos países que revelam índices mais frágeis de qualificação escolar e profissional da sua população adulta e, sobretudo, a mais lenta capacidade de recuperação no conjunto dos países europeus. Cerca de 3.500.000 dos actuais ativos têm um nível de escolaridade inferior ao ensino secundário, dos quais 2.600.000 têm um nível de escolaridade inferior ao 9º ano. Mesmo considerando a população mais jovem, cerca de 485.000 jovens adultos entre os 18 e os 24 anos (45% do total) estão a trabalhar sem terem concluído 12 anos de escolaridade, 266.000 dos quais não chegam a concluir o 9º ano.” (Gomes, 2006, p. 11)

Seguiram-se tempos de formação das equipas técnico-pedagógicas dos Centros no que concerne ao referencial de nível secundário, à sua aplicação em termos de reconhecimento de competências a esse nível e à consolidação da transição da então DGFV (Direcção Geral de Formação Vocacional) para a nova estrutura, tutelada pelo Ministério da

Educação e Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social, a Agência Nacional para a Qualificação (ANQ). O Decreto-Lei n.º276-C/2007, de 31 de Julho cria e aprova a estrutura orgânica da ANQ, sendo considerada missão da ANQ “coordenar a execução das políticas de educação e formação profissional de jovens adultos e assegurar o desenvolvimento e a gestão do sistema de reconhecimento, validação e certificação de competências.”<sup>4</sup>

Assim, tendo em conta as novas exigências e funções atribuídas ao processo de qualificação de adultos, os Centros de RVCC passam a ser designados de Centros Novas Oportunidades (CNO), assumindo-se como porta de entrada, para indivíduos maiores de 18 anos, para soluções formativas e/ou processos de reconhecimento e validação de adquiridos.

A Iniciativa Novas Oportunidades é apresentada no final de 2005, quase como um “desígnio nacional”, impondo-se a alteração dos níveis de qualificação dos portugueses para o 12º ano de escolaridade. O objectivo enunciado pela *Comissão Europeia*, assumia para 2010, que 85% das pessoas com 22 anos de idade tivessem o equivalente ao ensino secundário. (Nico L. P., 2011)

Este novo impulso na qualificação dos portugueses estrutura-se em dois eixos fundamentais – **Eixo dos Jovens e Eixo dos Adultos**. Para cada um deles foram definidos objectivos e metas concretas, com vista ao objectivo definido para 2010.

#### **a) Eixo dos Jovens**

1. Diminuir o número de jovens que não conclui o ensino secundário;
2. Valorizar as aprendizagens do ensino secundário;

---

<sup>4</sup> Cf. art. 3.º do Decreto-Lei n.º276-C/2007, de 31 de Julho.

3. Alargar as ofertas dos cursos profissionais (ao nível do 12º ano);
4. Alargar o ensino profissional às escolas secundárias da rede pública. (Nico L. P., 2011)

#### **b) Eixo dos Adultos**

1. Alargar a oferta de cursos profissionalizantes para adultos (ao nível do 9º ano e do 12º ano);
2. Aumentar a oferta dos cursos EFA (Educação e Formação para Adultos);
3. Empenhar-se na procura de formação por parte dos adultos (aumento das campanhas e informação e sensibilização);
4. Facilitar o acesso à formação dos activos empregados (parcerias com as empresas, horários pós-laborais);
5. Expandir a rede de Centro de RVCC;
6. Elevar ao nível de ensino secundário o referencial de competências-chave;
7. Avalizar que, até 2010, mais de 650.000 pessoas alcancem uma certificação de competências;
8. Realizar um Sistema de Certificação de Qualidade;
9. Criar condições de igualdade de oportunidades para todos. (Nico L. P., 2011)

De todos os objectivos e metas apontados, aquele que maior destaque mereceu foi o alargamento da rede de Centros RVCC, passando de 98 Centros no final de 2005, para 274 Centros no final de 2006. A este facto, muito se deve, o funcionamento dos Centros em escolas básicas e/ou secundárias. Assim, face às novas funções e exigências dos Centros RVCC, estes passaram a designar-se de **Centros Novas Oportunidades (CNO)**. Deste modo, a Portaria n.º370/2008, de 21 de Maio veio regulamentar a criação e o funcionamento dos actuais Centros de Novas Oportunidades, bem como “o encaminhamento para a



formação e o reconhecimento, validação e certificação de competências”<sup>5</sup>.

Com estas mudanças estruturais, os Centros, agora designados de Centro Novas Oportunidades, centram a sua intervenção em seis etapas fundamentais:

### **1) Acolhimento**

Esclarecimento do adulto face à “missão deste, as diferentes fases do processo de trabalho a realizar, a possibilidade de encaminhamento para ofertas educativas e formativas ou para o processo de reconhecimento, validação e certificação de competências e a calendarização prevista para o efeito.”<sup>6</sup>

### **2) Diagnóstico**

Consiste na “análise do perfil do adulto”, com recurso a diversas metodologias, com o objectivo de identificar as “melhores repostas disponíveis, face à análise efectuada nos termos da alínea anterior e ao conjunto das ofertas de educação e formação existentes a nível local e regional.”<sup>7</sup>

### **3) Encaminhamento**

Resulta das fases anteriores e procura direccionar o adulto para a resposta educativa/formativa mais adequada. Este encaminhamento é resultado “de um acordo entre a equipa do centro e o adulto, sendo realizado em função da análise das características deste último, do respectivo percurso de educação e formação e das experiências de vida, motivações, necessidades e expectativas identificadas nas actividades de diagnóstico.”<sup>8</sup>

---

<sup>5</sup> Cf. art. 1.º da Portaria n.º370/2008, de 21 de Maio.

<sup>6</sup> Cf. art.14.º da Portaria n.º370/2008, de 21 de Maio.

<sup>7</sup> Cf. art. 15.º, idem).

<sup>8</sup> Cf. art. 16.º, idem).

#### **4) Reconhecimento de competências**

Identificação dos “saberes e competências adquiridos ao longo da vida” pelo adulto, com recurso ao método de balanço de competências e instrumentos de avaliação, através da construção do Portefólio Reflexivo de Aprendizagens (PRA). Este “é um instrumento no qual se explicam e organizam as evidências das competências adquiridas ao longo da vida, de modo a permitir a validação das mesmas face aos referenciais contantes do Catálogo Nacional de Qualificações”<sup>9</sup>

#### **5) Validação de competências**

Avaliação das competências adquiridas ao longo da vida, face aos referenciais constante no Catálogo Nacional de Qualificações, a partir da avaliação, do adulto e da equipa, do portfólio reflexivo. Se forem identificadas necessidades de formação complementar “o adulto deve ser encaminhado para júri de certificação, que certificará as competências valida das e na sequência do qual poderá desenvolver a formação necessária para completar o seu percurso de qualificação”<sup>10</sup>

#### **6) Certificação de competências**

Esta exige, como já anteriormente foi referido, a apresentação do adulto em processo a um júri de certificação. Este júri é nomeado pelo director do Centro Novas Oportunidades e é constituído por um “profissional de RVC e pelo formador ou formadores de cada área de competência, que acompanham o adulto ao longo do processo de reconhecimento e validação de competências, assim como por um avaliador externo, acreditado pela Agência Nacional para a Qualificação, I.P.”<sup>11</sup>. Assim, o adulto obtém a certificação após lhe ter sido reconhecido pelo júri a aquisição de todas as competências “em conformidade com os referenciais do Catálogo Nacional de Qualificações, de acordo com os critérios de

---

<sup>9</sup> Cf. art.17.º, idem).

<sup>10</sup> Cf. art.18.º da Portaria n.º370/2008, de 21 de Maio.

<sup>11</sup> Cf. n.º3 do art. 20.º, idem.

avaliação definidos para esses referenciais.”<sup>12</sup> Após a certificação de competências, será emitido um certificado de qualificações, onde está registado todas as unidades de competência certificadas, e cuja certificação irá permitir a obtenção de um nível de escolaridade ou de qualificação, emitido num diploma de qualificação.

Lurdes P. Nico (2011) identifica “dois ciclos desde a génese do RVCC em Portugal até à atualidade”: o primeiro ciclo estabelece-se entre 2000-2005, período cujos os centros eram, principalmente, pertencentes a uma rede privada e designavam-se de Centros de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências; e um segundo ciclo a partir de 2005, com a introdução da Iniciativa Novas Oportunidades. Na tabela 1 podemos verificar a evolução ocorrida nos processos de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências.

**Tabela 1 - Síntese de evolução dos processos RVCC**

	<b>2000-2005</b>	<b>A partir de 2005</b>
<b>Entidades promotoras</b>	Centros de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (CRVCC)	Centros Novas Oportunidades (CNO)
<b>Documento orientador (Princípios orientadores/ etapas)</b>	Carta de Qualidade dos CRVCC	Carta de Qualidade dos CNO (indicadores de qualidade)
<b>Referenciais de competências-Chave</b>	Referencial de Competências-Chave para a Educação e Formação de Adultos de Nível Básico (4 áreas de competências-chave)	Referencial de Competências-Chave para a Educação e Formação de Adultos de Nível Secundário (3 áreas de competências-chave)
<b>Acções de formação de Curta Duração dirigidas aos adultos</b>	Acções S@ber+ (a partir dos 18 anos)  Acções de Curta Duração (ACD) dirigidas a adultos em processo e resultantes das necessidades	Formação Modulares Certificadas

<sup>12</sup> Cf. n.º2 do art. 20.º, idem.

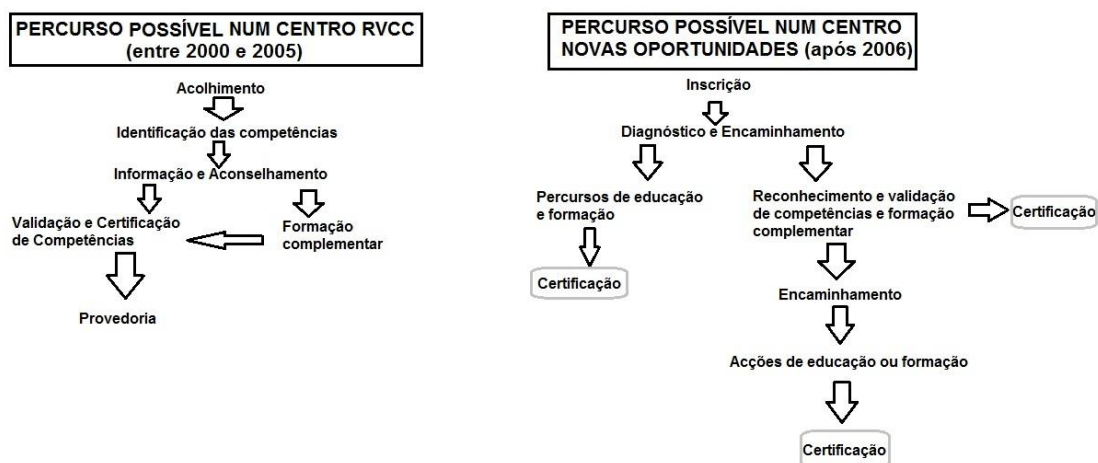
	diagnosticadas	
<b>Equipa</b>	Profissional de RVCC	Profissional de RVCC
	Equipa permanente e não permanente	Novo elemento na equipa: técnico de diagnóstico e encaminhamento
<b>Encaminhamento para ofertas formativas</b>	Ensino Recorrente (a partir dos 15 anos ou 18 anos de idade, para ensino básico ou ensino secundário, respectivamente)	Ofertas formativas diversificadas, flexíveis – Cursos EFA (a partir de processos de RVCC flexíveis/percursos mais curtos tipificados)
<b>Componentes do RVCC</b>	RVCC Escolar	.RVCC Escolar .RVCC- PRO .RVCC Escolar+RVCC- PRO (o RVCC-PRO foi alargado a outras entidades, além do IEFP.IP.)
<b>Desenvolvimento do processo RVCC</b>	Dossier Pessoal	Portefólio Reflexivo de Aprendizagem (PRA)
<b>Registo das competências validadas</b>	Carteira Pessoal de Competências-Chave	Caderneta Individual de Competências
<b>Formação complementar</b>	Formação complementar = 25 horas/adulto	Formação complementar = 50 horas/adulto (actualmente, este valor é superior)
<b>Avaliação</b>	Inexistência do sistema de créditos	Introdução do sistema de créditos no RVCC de Nível Secundário
<b>Validação</b>	Júri de Validação (com a presença do avaliador externo)	Júri de Certificação (realizado tanto na certificação parcial, como na validação total)
<b>Sistema de registo das ofertas e dos registos dos adultos em processos RVCC/ monitorização das ofertas</b>	Inexistência de uma plataforma/base de dados	Criação do SIGO <sup>13</sup> - Plataforma integradora da oferta educativa e formativa profissionalmente qualificante

Fonte: (Nico L. P., 2011)

<sup>13</sup> Sistema de Informação e Gestão da Oferta Educativa e Formativa, 2006.

Importa, ainda, identificar o percurso do indivíduo nestes dois momentos da génese do processo RVCC. A Figura 1 ilustra os dois possíveis percursos do adulto em processo, entre 2000 e 2005 e após 2006.

Figura 1 – Percursos Possíveis



Analisando a Figura 1, verificamos que do percurso num Centro RVCC para o percurso num Centro Novas Oportunidades resultam mudanças significativas, que justificam o aparecimento de novos actores interventivos ao nível da equipa técnica-pedagógica, bem como o aparecimento de uma nova possibilidade de encaminhamento, o percurso de educação ou formação. Consideram-se, assim, as formações como outra possibilidade de obtenção de qualificação. (Nico L. P., 2011)

## **CAPÍTULO III – CONTEXTO DA INVESTIGAÇÃO**

### **1. Caracterização do Concelho de Santiago do Cacém**

O Concelho de Santiago do Cacém localiza-se no Distrito de Setúbal, integrando na designada sub-região do Alentejo Litoral. Este distribui-se por uma área de 1058km<sup>2</sup>, sendo um dos concelhos mais extensos de Portugal, com uma população total de 29.749 habitantes (resultados provisórios do Censos 2011) distribuída por 11 freguesias: Abela, Alvalade, Ermidas-Sado, Cercal do Alentejo, S. Bartolomeu, S. Domingos, S. Francisco da Serra, Santa Cruz, Santiago do Cacém, Santo André e Vale de Água. É circundado a Este pelo Concelho de Aljustrel, a Nordeste por Ferreira do Alentejo, a Norte por Grândola, a Oeste por Sines e pelo Oceano Atlântico e a Sul por Ourique e Odemira. Actualmente o Concelho é constituído por duas cidades, Santiago do Cacém (sede do concelho) e Vila Nova de Santo André, e por três vilas, Cercal do Alentejo, Alvalade e Ermidas-Sado.

Em termos económicos, no Concelho predomina o sector primário, nomeadamente a agricultura prevalecendo como actividade dominante. No entanto, tem-se verificado um expressão expressiva do sector terciário, onde os serviços, a construção civil e as profissões independentes se têm manifestado como empregadores significativos (dados fornecidos pela Câmara Municipal de Santiago do Cacém). O turismo tem sido outra atividade que nos últimos anos se tem mostrado em expansão, nomeadamente com um aumento significativo do número de camas na capacidade hoteleira do Concelho.

A riqueza do património histórico do concelho é inegável, sendo inúmeros os vestígios do período Neolítico da Pré-História. O território do Concelho de Santiago do Cacém foi ocupado por vários povos, entre os quais celtas, romanos, vândalos, visigodos e árabes. Em 1217, a então vila de Santiago do Cacém, foi reconquistadas definitivamente pelos Cristãos, tendo sido concedida em 1452 a Carta Foral à Vila, pelo

D. Manuel. A 1874 a Vila de Santiago do Cacém é considerada sede de concelho, tendo durante este século verificado uma grande expansão urbana.

### 1.1. Economia e nível de instrução – dados estatísticos

Verificou-se um aumento significativo da taxa de actividade, de 41,5% para 47,6%, entre 1991 e 2001, também devido ao aumento da relevância do ponto de vista turístico do Concelho de Santiago do Cacém, designadamente através da promoção e valorização do seu património natural.

No entanto, a taxa de desemprego é das mais altas do Alentejo Litoral (acima da média de 9%), situando-se a 10,6% entre 1991 e 2001.

No que se refere à taxa de analfabetismo, verificou-se um decréscimo dos 19,2% para os 15,7%, entre 1991 e 2001.<sup>14</sup> Segundo os resultados dos Censos 2001, o concelho de Santiago do Cacém registava cerca de 6077 habitantes que nunca tinha frequentado nenhum grau de ensino, verificando-se um taxa de analfabetismo de 27,5%, sendo a segunda mais alta do Alentejo Litoral. Apesar disto, o concelho de Santiago do Cacém é o concelho que apresenta maiores níveis de escolarização a partir do 2º ciclo.

**Tabela 2 - Estrutura da População Residente por Nível de Instrução - Censos 2001**

Concelhos	Sem Instrução	1º Ciclo	2º Ciclo	3º Ciclo	Secundário	Médio Superior	Taxa de Analfabetismo
Alcácer do Sal	3254	5583	1540	1377	1783	750	22,7
Grândola	3713	5340	1669	1377	1968	834	24,9
Odemira	7732	9159	2841	2527	2680	1167	29,6
<b>Santiago do</b>	<b>6077</b>	<b>1022</b>	<b>3225</b>	<b>3614</b>	<b>5455</b>	<b>2712</b>	<b>27,5</b>

<sup>14</sup> Dados recolhidos no site do Município de Santiago do Cacém – [www.cm-santiagocacem.pt](http://www.cm-santiagocacem.pt) – acedido a 21 de Outubro de 2012.

<b>Cacém</b>							
<b>Sines</b>	2192	4574	1575	1717	2366	1153	16,1
<b>Total</b>	<b>22968</b>	<b>25678</b>	<b>10850</b>	<b>10612</b>	<b>14252</b>	<b>6616</b>	<b>25,2</b>

**Fonte:** INE, XIV Recenseamento Geral da População, 2001. (Hilário, 2011)

## **2. A Carta Educativa enquanto instrumento de territorialização da Educação – o caso de Santiago do Cacém**

### **2.1. Conceito e Finalidades**

Com a publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo – Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro – definiu-se um novo quadro do sistema e estabeleceram-se os princípios gerais e organizativos que viera a ter uma influência decisiva na concepção dos edifícios escolares e na configuração de uma nova rede educativa. Atendendo à necessidade, de se tomarem medidas no sentido de se proceder à reconversão e adaptação do parque escolar às novas exigências e à construção de novos edifícios, levou-se à redefinição de critérios de planeamento. Assim, surgiu a Lei n.º 159/99, de 14 de Setembro, que instituiu a Carta Escolar. Contudo, na prática foi um documento pouco abrangente e que se entendia como, pouco mais do que um mero levantamento dos edifícios escolares de cada município. Reconhecida a sua ineficácia, a terminologia de Carta Escolar é alterada pelo Decreto-Lei n.º 7/2003, de 15 de Janeiro, para Carta Educativa, constituindo-se esta como um documento de planeamento e indissociável das propostas do Plano Director Municipal (PDM).

Assim, segundo o Decreto – Lei n.º 7/2003, de 15 de Janeiro, a Carta Educativa é entendida como “(...) o instrumento de planeamento e ordenamento prospectivo de edifícios e equipamentos educativos a localizar no concelho, de acordo com as ofertas de educação e



formação que seja necessário satisfazer, tendo em vista a melhor utilização dos recursos educativos, no quadro do desenvolvimento demográfico e socio-económico de cada município.” (art. 10º). Evoluiu-se, assim, duma Carta Escolar mero documento, para uma Carta Educativa como instrumento e prática de planeamento “(...) projecto fundamental e dinâmico de intervenção de planeamento e ordenamento da rede educativa inserida no contexto mais abrangente do ordenamento territorial, que tem como meta atingir a melhoria da educação, do ensino, da formação e da cultura num dado território, ou seja, ser parte integrante do seu desenvolvimento social.” (Oliveira, Coragem, & Martins, 2000).

Com o disposto no Decreto-Lei nº 7/2003, a Carta Educativa tem como finalidades a racionalização e redimensionamento do parque de recursos físicos existentes, em conformidade com a Lei de Bases do Sistema Educativo e nos normativos daí emanados, nomeadamente:

- a. Prever uma resposta adequada às necessidades de redimensionamento da Rede Escolar colocadas pela evolução da política educativa, pelas oscilações da procura da educação, rentabilizando o parque escolar existente.”
- b. Caminhar no sentido de um esbatimento das disparidades inter e intra-regionais, promovendo a igualdade do acesso ao ensino numa perspectiva de adequação da Rede Escolar às características regionais e locais, assegurando a coerência dos princípios normativos no todo nacional. (Oliveira, Coragem, & Martins, 2000)

Face a este contexto, o artigo 11º do mesmo diploma preconiza como principais objectivos da Carta Educativa:

- i. Adequar a rede de estabelecimentos de educação pré-escolar e de ensino básico e secundário, por forma a que, em cada momento, as ofertas educativas disponíveis respondam à procura efectiva do município;

- ii. Assegurar a racionalização e complementaridade dessas ofertas e o desenvolvimento qualitativo das mesmas, num contexto de descentralização administrativa;
- iii. Reforçar os modelos de gestão dos estabelecimentos de educação e de ensino públicos e respectivos agrupamentos;
- iv. Valorizar o papel das comunidades educativas e dos projectos educativos das escolas;
- v. Promover o desenvolvimento do processo de agrupamento de escolas, com vista à criação nestas das condições mais favoráveis ao desenvolvimento de centros de excelência e de competências educativas, bem como as condições para a gestão eficiente e eficaz dos recursos educativos disponíveis;
- vi. Incluir uma análise prospectiva, fixando objectivos de ordenamento progressivo, a médio e longo prazo;
- vii. Garantir a coerência da rede educativa com a política urbana do município.

Indissociável das propostas do Plano Director Municipal, a Carta Educativa deverá ser ainda “(...) um instrumento fundamental de planeamento que permita aos responsáveis desenvolver uma actuação estratégica no sentido de:

- a. Orientar a expansão do sistema educativo num determinado território em função do desenvolvimento económico e sociocultural;
- b. Tomar decisões relativamente à definição de prioridades; à construção de novos empreendimentos; ao encerramento de escolas; à reconversão e adaptação do parque escolar; à optimização da funcionalidade da rede existente e à respectiva expansão;
- c. Optimizar a utilização dos recursos consagrados à educação;
- d. Evitar rupturas e inadequação da rede educativa à dinâmica social e ao desenvolvimento urbanístico.” (Oliveira, Coragem, & Martins, 2000)

Independentemente do entendimento que se possa ter sobre a Carta Educativa, é inegável que há sempre um estudo de compreensão da realidade social, educativa e formativa do município no seu contexto e dinâmicas. Prevê, ainda, a elaboração de um documento que sistematiza o estudo numa leitura prospectiva e globalizante, que faz propostas de intervenção e de execução das mesmas. Assim, “(...) as propostas contidas na Carta Educativa têm de ter uma dimensão gestonária, tanto mais importante quanto há, (...), uma conflitualidade latente e uma parte das propostas podem ter um resultado final em aberto.” (Martins, 2005).

## **2.2. Objecto**

O artigo 12.º do Decreto – Lei n.º 7/2003, de 15 de Janeiro, determina como objecto da Carta Educativa a identificação, a nível municipal, dos edifícios e equipamentos educativos. A sua respectiva localização geográfica, bem como das ofertas educativas do pré-escolar, ensino básico e secundário da educação escolar, incluindo a educação especial e a educação extra-escolar.

Para além do referido, inclui uma identificação dos recursos humanos necessários ao desenvolvimento das ofertas prescritas anteriormente. Assim como uma análise da integração dos mesmos a nível municipal, de acordo com o desenvolvimento urbano e escolar.

Não obstante, a Carta Educativa ainda incide sobre os estabelecimentos de educação pré-escolar e de ensino da rede pública, privada, cooperativa e solidária. Como também sobre a concretização da acção social escolar no município, em termos das modalidades estabelecidas na lei e de acordo com as competências dos municípios, do Ministério da Educação e demais entidades.

Por último, deve prever os termos da contratualização entre os municípios e o Ministério da Educação, ou outras entidades, relativamente à concretização pelo município de competências na área

das actividades complementares de acção educativa e do desenvolvimento do desporto escolar.

### **2.3. Conteúdo**

Com base no art. 18.º do Decreto – Lei n.º 7/2003, de 15 de Janeiro, a Carta Educativa deverá conter a caracterização sumária da localização e organização espacial dos edifícios dos equipamentos educativos, o diagnóstico estratégico, as projecções de desenvolvimento e a proposta de intervenção relativamente à rede pública.

Ainda no âmbito do referido disposto, a Carta Educativa deverá ser instruída com os seguintes elementos:

- i. Relatório que mencione as principais medidas a adoptar e a sua justificação;
- ii. Programa de execução, com a calendarização da concretização das medidas constantes do relatório;
- iii. Plano de financiamento, com a estimativa do custo das realizações propostas e com a menção das fontes de financiamento e das entidades responsáveis pela sua execução.

Para além dos elementos mencionados, segundo o *Manual para a Elaboração da Carta Educativa* constituem ainda como seu conteúdo material:

- a. O enquadramento legislativo;
- b. A caracterização – Síntese e inserção territorial;
- c. O diagnóstico estratégico;
- d. As projecções e cenários de desenvolvimento e finalmente, a proposta de intervenção, a que designa num sentido mais restrito de Carta Educativa.

Esta última, por sua vez, deverá ser estruturada da seguinte forma:

1. Opções e objectivos;
2. Programas – medidas, acções e projectos;
3. Programação financeira e efeitos sinérgicos;
4. Articulação institucional;
5. Monitorização/ Avaliação.

Em suma, podemos dizer que a Carta Educativa diagnóstica através de um relatório final as necessidades da Rede Educativa, identificando os contextos educativos do município, as suas debilidades, potencialidades e definindo prioridades, numa dimensão pró-activa.

A Carta Educativa deve estabelecer e justificar as opções e os objectivos (sectoriais) com incidência territorial, definindo normas de execução (procedimentos de carácter regulamentar – “regulamento”, integrando as peças gráficas (cartográficas) necessárias à representação da respectiva expressão territorial, formalizado num relatório – conteúdo documental. (Oliveira, Coragem, & Martins, 2000)

#### **2.4. A Carta Educativa de Santiago do Cacém**

O concelho de Santiago do Cacém não tem Carta Educativa homologada. Segundo dados do GEPE (Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação), esta encontra-se em avaliação.<sup>15</sup>

A Carta Educativa é um instrumento fundamental no âmbito da política de educação, pois nela se inscrevem todos os investimentos na educação na área do município. De facto, pensar a educação, no contexto da sociedade contemporânea, implica pensar as mutações significativas no tempo, no espaço e nos actores educativos. A educação integral do Homem contempla processos e momentos de educação formal, não formal e informal, visando o desenvolvimento e a formação global e permanente dos cidadãos, numa perspectiva de educação ao

---

<sup>15</sup> Dados recolhidos na página [www.gepe.min-edu.pt/CartasPUB/tabela.asp](http://www.gepe.min-edu.pt/CartasPUB/tabela.asp), consultado a 15 de Novembro de 2012.

longo da vida, pois todos os espaços, tempos e agentes educativos proporcionam, em permanência, aprendizagens. Neste contexto, na construção de uma política educativa estruturada a partir do local, o município assume-se como catalisador de pessoas e recursos, como coordenador e promotor de uma política educativa local e deve, portanto, superar o seu papel tradicional de mero executor local da política educativa nacional.

### **3. A ADL – Associação de Desenvolvimento do Litoral Alentejano**

A ADL – Associação de Desenvolvimento do Litoral Alentejano foi fundada em Dezembro de 1994, por um conjunto de entidades públicas e privadas, com o objectivo de “valorizar as potencialidades dos concelhos de Odemira, Santiago do Cacém, Sines, Grândola e Alcácer do Sal, no contexto de política global de dinamização do desenvolvimento rural.” (Hilário, 2011)

A ADL, enquanto instituição sem fins lucrativos, é integrada por vinte sete entidades com representatividade na região, nomeadamente autarquias, associações sectoriais ligadas aos sectores agro-silvo-pastoris, turístico e acção social, instituições financeiras e organismos locais de administração pública, distribuídas equilibradamente pelos três sectores de actividade que representam e cada um com um número significativo de associados.

Com vista a promover uma estratégia de desenvolvimento participativa com os vários actores representativos do Litoral Alentejano, a ADL visou atenuar os desequilíbrios territoriais, com o pressuposto principal de promover a coesão territorial através a dissipação das assimetrias entre a faixa litoral e o interior da zona de intervenção. Para isso, a ADL implementou programas e projectos e conseqüentemente a dinamização

de acções que procuraram o desenvolvimento rural. Assim, através de uma intervenção localizada, em parceria de instituições locais, que procuraram interacção directa com as populações locais, foi possível estabelecer a difusão das acções junto do público alvo e delinear as estratégias de acção a implementar aos problemas específicos de cada local, contribuindo para a melhoria da qualidade e das condições de vida das populações residentes.

A ADL, enquanto instituição pró-activa para o desenvolvimento dos cinco concelhos do litoral Alentejano, tem dinamizado diversos projectos e programas co-financiados, nacionais e comunitários, em prol do desenvolvimento sociocomunitário.

“Os objectivos estratégicos da ADL traduzem-se na implementação de programas e projectos e conseqüentemente na dinamização de acções complementares que visam o desenvolvimento rural. A metodologia da ADL, na implementação destas acções, assenta na intervenção localizada, no partenariado com as instituições locais, na itinerância e na interacção directa com as populações locais. É através das parcerias que a informação, sobre as diversas acções, atinge mais facilmente os diferentes públicos alvos e que as metodologias são discutidas e reavaliadas numa permanente tentativa de adaptar os planos de acção aos problemas específicos da cada local.” (ADL - Associação de Desenvolvimento do Litoral Alentejano)

A ADL foi a entidade promotora do primeiro Centro RVCC no Litoral Alentejano.

“A ADL foi acreditada pela extinta ANEFA (publicação no Diário da República II série, de 22 de Agosto de 2002) tendo o Centro RVCC sido criado 2 meses depois (publicação no Diário da República II série, de 28 de Outubro de 2002). Na falta de instalações próprias da associação que assegurassem p desenvolvimento do RVCC, este Centro foi instalado na Escola Secundária Manuel da Fonseca, de acordo com o protocolo estabelecido com aquela instituição.” (Hilário, 2011, p. 88)

Enquanto instituição formadora acreditada e impulsionadora dos CRVCC, a ADL desenvolveu projectos formativos nas áreas de

Desenvolvimento Local, Criação de Empresas/ Gestão Empresarial, Igualdade de Oportunidades, Tecnologias de Informação e Comunicação. A opção por estas áreas de formação surge na sequência de complementaridade com outros projectos também desenvolvidos pela ADL, juntamente com as necessidades emanadas no seu leque de acção. Paralelamente, a ADL colabora em planos de formação para entidades diversas, dinamização de acções de formação, construção de instrumentos de apoio à actividade formativa e organização de seminários.

Desde a gestão de programas que co-financiam investimento empresarial, à consultoria económico-financeira, passando pela formação profissional, a ADL apresenta várias vertentes de actuação em prol das empresas com vista ao desenvolvimento harmonioso e sustentável do Litoral Alentejano. (ADL - Associação de Desenvolvimento do Litoral Alentejano)

### **3.1. ADL e os Centros RVCC**

Numa tentativa de conceber propostas de educação e formação que mais se adequassem às necessidades de qualificação e certificação da população activa empregada e desempregada do Litoral Alentejano, a ADL promoveu, em 2003 e 2004, um “Diagnóstico de Necessidades de Qualificação e Certificação de Activos com menos de 9 anos de escolaridade” (Hilário, 2011, p. 89). Foram, então, inquiridos 345 indivíduos com escolaridade inferior ao 9º ano, empregados e desempregados e 371 empresas. A maioria dos inquiridos era constituída por jovens entre os 26 e 35 anos, sendo a empresas, maioritariamente, microempresas de cariz familiar, com um recrutamento de pessoal pouco qualificado, sendo os empregadores/ dirigentes empresariais também eles pouco qualificados ao nível da educação/



formação. Verificou-se, contudo, que estas eram pouco sensíveis à mudança e inovação, nomeadamente no que concerne à necessidade de formação e certificação profissional. No que se refere aos indivíduos, verificou-se que a maioria não sentia necessidade de formação profissional ou certificação profissional. No entanto, este distanciamento era menor na população desempregada. Sendo os inquiridos empregados davam preferência à oferta do processo RVCC, enquanto a população desempregada dava preferência aos cursos EFA por este permitirem “conciliarem a ocupação do tempo disponível com um rendimento fixo.” (Hilário, 2011, p. 90).

A partir deste diagnóstico inicial, foi possível traçar linhas orientadoras que permitiram a valorização e promoção destes recursos humanos, perspectivando uma atitude de aprendizagem ao longo da vida, com o intuito de “promover o aumento da qualificação escolar e profissional da população do Litoral Alentejano e, conseqüentemente, para a sua afirmação cultural e económica, cidadania activa e coesão social.” (Hilário, 2011, p. 89). No entanto, verificou-se, também, a necessidade de “sensibilizar as empresas para a importância da formação profissional e certificação escolar e profissional, no que diz respeito à competitividade das mesmas.” (Hilário, 2011, p. 90).

“O CRVCC do Litoral Alentejano apresentava os seguintes objectivos:

**Objectivos Gerais:**

1. Diminuir o défice de qualificação escolar e profissional no Litoral Alentejano.
2. Promover a empregabilidade e a ascensão profissional.
3. Contribuir para fixar e melhorar as condições de vida da população.

**Objectivos Específicos:**

1. Desenvolver as actividades do Centro RVCC nos 5 concelhos que compõem o Litoral Alentejano;
2. Mobilizar o público-alvo para o processo RVCC;
3. Realizar o diagnóstico local de necessidades de forma contínua;
4. Reconhecer e Validar os conhecimentos e competências adquiridos por pessoas adultas com menos de 9 anos de escolaridade;

5. Promover as condições de acolhimento, informação, aconselhamento, orientação e apoio à construção de projectos de educação e formação de adultos activos;
6. Criar condições para a conclusão de percursos incompletos de formação com vista à certificação;
7. Adaptar e construir materiais de apoio ao processo RVCC e à educação e formação de adultos de acordo com as características dos públicos;
8. Valorizar e promover a Aprendizagem ao Longo da Vida.” (Hilário, 2011, p. 92)

De modo, em conformidade com os Planos Estratégicos de Intervenção delineados foram abrangidos pela actividade do Centro RVCC adultos pertencentes, essencialmente, a três categorias: activos empregados e desempregados com escolaridade inferior ao 9º ano e jovens que não concluíram o percurso escolar obrigatório.

## **PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO**

## **CAPÍTULO IV – ABORDAGEM METODOLÓGICA**

O processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC) está, actualmente, integrado no âmbito do Programa Novas Oportunidades e é realizado nos *Centros de Novas Oportunidades*. Estes centros eram, anteriormente, designados de *Centros de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências* (CRVCC) – entidades públicas ou privadas que, devidamente acreditadas, faziam a coordenação e implementação do processo RVCC, a indivíduos adultos, maiores de 18 anos, que não possuíam o nível básico ou o nível secundário de escolaridade, numa perspectiva de aprendizagem ao longo da vida.

### **1. Questão de Partida e Objectivos da Investigação**

O objecto da presente investigação centra-se na análise do impacto, ou seja, dos efeitos a nível pessoal, social e profissional do processo de RVCC nos indivíduos certificados, no período de 2000-2005, na Associação de Desenvolvimento do Litoral Alentejano (antigo Centro RVCC), no Concelho de Santiago do Cacém.

Assumem-se, assim, as seguintes questões de partida:

- O princípio da Aprendizagem ao Longo da Vida (que esteve na génese do próprio sistema de RVCC) é uma realidade concretizada pela população em estudo?
- Em caso afirmativo, o mesmo encontra alguma consequência nos planos individual, profissional e social?

A realização da presente dissertação insere-se no âmbito da concretização do projecto de investigação denominado “As Novas Núpcias da Qualificação no Alentejo”, promovido pelo Centro de Investigação em Educação e Psicologia da Universidade de Évora e financiado pela Fundação para a Ciência e a Tecnologia. Neste contexto e atendendo ao facto de a presente investigação se assumir como uma parcela da pesquisa global – foram definidos os seguintes objectivos:

- Conhecer e caracterizar o universo dos indivíduos que realizaram um Processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC) nos ex-Centros de RVCC, no período 2000-2005, na região Alentejo;
- Analisar os eventuais percursos subsequentes que tenham sido concretizados (dimensão escolar e profissional/social).

## **2. Instrumentos**

A utilização do inquérito por questionário, enquanto técnica de recolha e dados, foi eleita para a realização do presente projecto de investigação por ser passível de ser aplicado a um universo extenso de população (neste caso 576 adultos certificados no período em estudo) e a garantia de anonimato de quem responde, garantindo assim, também, a autenticidade das respostas.

O instrumento foi construído com base nos objectivos a que nos propunhamos alcançar: por um lado, a caracterização geral do adulto na actualidade; por outro, a caracterização do percurso individual no processo de RVCC; e, por fim, os impactos do processo de RVCC nos adultos certificados a nível pessoal, social e profissional.

### 3. Procedimentos

Começámos por seleccionar a população alvo, o universo de indivíduos certificados pelo CRVCC da ADL, no período de 2000-2005. Procedeu-se, pois, à pesquisa e consulta de nomes e moradas dos indivíduos certificados, nesse período, com recurso à base de dados da ADL.

Posteriormente, o processo de construção e validação do Questionário das Novas Qualificações (QNQ) (Anexo 1), obedeceu à seguinte dinâmica:

1. Conversas exploratórias com técnicos e profissionais, bem como com adultos certificados;
2. Leitura de bibliografia;
3. Experiência pessoal;
4. Consulta do Inquérito aos Adultos certificados (Lurdes Nico) e do Inquérito aos Adultos Certificados (CIDEDEC);
5. Submissão do questionário e da respectiva base SPSS a um painel de especialistas, de modo a verificar a sua exequibilidade;
6. Aplicação do questionário a um pequeno número de indivíduos com o objectivo de identificar possíveis lacunas.

A administração dos questionários aos indivíduos da população em estudo foi feita via postal, em envelopes DM, com um Carta de Apresentação, o Questionário e um envelope de remessa livre. Foram enviados 503 questionários aos indivíduos certificados pelo Centro de RVCC da ADL, tendo sido recebidos 72 questionários que, como já foi referido, constituem a amostra.

Foi elaborada a base de dados em SPSS, onde foi feita a inserção da informação e feita a análise da informação recolhida. Após esse procedimento, foi feita a construção da base gráfica em Excel, para posterior leitura.

Foram utilizadas as seguintes técnicas de análise:

- i. análise estatística (descritiva e inferencial);
- ii. análise de conteúdo.

#### 4. Caracterização da amostra

O Centro de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências do Litoral Alentejano vigorou entre 2003 e 2005, tendo certificado 576 indivíduos dos 1087 inscritos. A maioria das certificações situam-se ao nível B3 – 9º Ano, das quais 61% são do sexo feminino. A tabela seguinte mostra a evolução do número de certificados no Centro RVCC do Litoral Alentejano<sup>16</sup>:

**Tabela 3 – Relação do movimento de adultos no Centro RVCC do Litoral Alentejano**

Anos	Inscritos	Em processo	Certificados
2003	375	341	68
2004	494	407	271
2005	218	552	237
<b>TOTAL</b>	<b>1087</b>	<b>1300</b>	<b>576</b>

Assim, no total da população certificada no período de 2003 a 2005 (inclusive), registados como 576 adultos certificados (cf. Tabela 3), procedeu-se ao envio dos questionários a todos os indivíduos certificados. Dos 576 questionários enviados, responderam 72 indivíduos dos quais 50% são homens e 48,6% são mulheres, obtendo-se uma taxa de resposta de 12,5%.

Através da utilização do Programa SPSS, procedemos à inserção dos dados e apresentam-se em seguida as tabelas e respectivos gráficos resultantes com as informações por variáveis abordadas no questionário a que corresponde a caracterização da amostra deste estudo.

<sup>16</sup> Dados recolhidos da Base de Dados da CRVCC do Litoral Alentejano, ADL.

Na primeira parte do questionário pretendeu-se obter informações que definissem a caracterização geral actual do adulto certificado, no que concerne à informação relativa ao sexo, idade, local de residência, estado civil, número de filhos, habilitações escolares e situação actual face aos estudos.

**Tabela 4 – Distribuição da amostra por sexo**

<b>Género</b>	<b>Frequência Absoluta</b>	<b>Frequência Relativa (%)</b>
Masculino	36	50,0
Feminino	35	48,6
Sem resposta	1	1,4
<b>Totais</b>	<b>72</b>	<b>100,0</b>

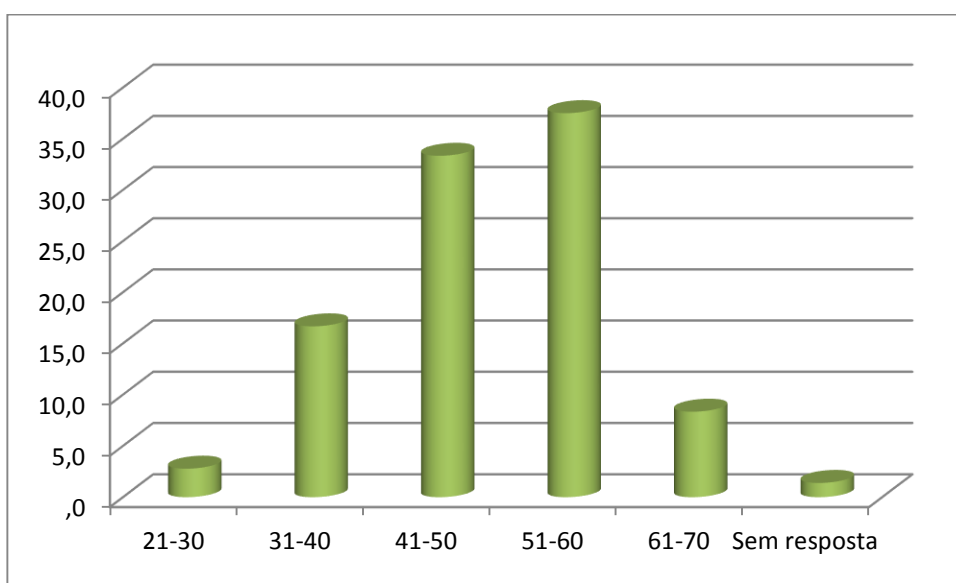
Assim, podemos verificar que o número de indivíduos certificados distribui-se de forma quase igual por ambos os géneros. Em termos de escalões etários, podemos verificar que os adultos com idades compreendidas entre os 51-60 representam 37,5% do total da amostra.

**Tabela 5 – Distribuição da amostra por escalões etários**

<b>Ano de Nascimento</b>	<b>Frequência Absoluta</b>	<b>Frequência Relativa (%)</b>
21-30	2	2,8
31-40	12	16,7
41-50	24	33,3
<b>51-60</b>	<b>27</b>	<b>37,5</b>
61-70	6	8,3
Sem resposta	1	1,4
<b>Totais</b>	<b>72</b>	<b>100,0</b>



**Gráfico 1 – Distribuição da amostra por escalões etários (frequências relativas)**



Relativamente ao distrito de proveniência dos inquiridos, 72,2% são de Setúbal, sendo que 55,6% são do concelho de Santiago do Cacém e 26,4% da freguesia de Santo André (cf. Quadro e Gráficos abaixo).

**Tabela 6 – Distribuição da amostra por distrito**

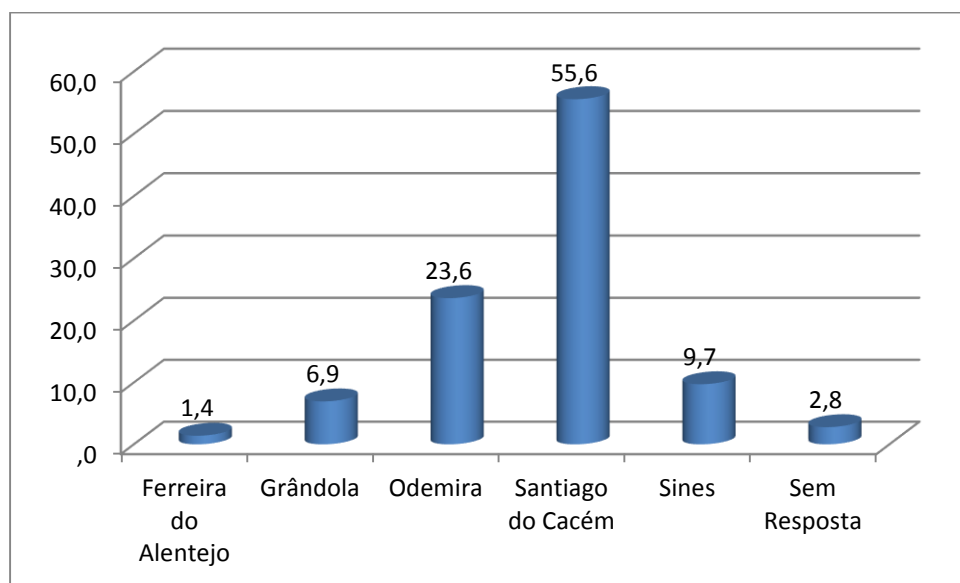
Distrito	Frequência Absoluta	Frequência Relativa (%)
Setúbal	52	72,2
Beja	18	25,0
Sem Resposta	2	2,8
Totais	72	100,0

**Tabela 7 – Distribuição da amostra por concelho**

Concelho de residência	Frequência Absoluta	Frequência Relativa (%)
Santiago do Cacém	40	55,6
Odemira	17	23,6
Sines	7	9,7
Grândola	5	6,9

Sem Resposta	2	2,8
Ferreira do Alentejo	1	1,4
Totais	72	100,0

**Gráfico 2 – Distribuição da amostra por concelho (frequência relativa)**



A maioria dos inquiridos provém do Concelho de Santiago do Cacém (concelho de localização da entidade promotora ADL), sendo que 26,4% é residente na freguesia de Santo André.

**Tabela 8 – Distribuição da amostra por freguesia**

Freguesia de residência	Frequência Absoluta	Frequência Relativa (%)
Santo André	19	26,4
Santiago do Cacém	15	20,8
Sines	7	9,7
S. Salvador	7	9,7
Grândola	5	6,9

B.V. Pinheiros	3	4,2
Sem resposta	3	4,2
S. Teotónio	2	2,8
Santa Cruz	2	2,8
Santa Maria	2	2,8
Francisco da Serra	1	1,4
Abela	1	1,4
Canhestros	1	1,4
Cercal	1	1,4
Milfontes	1	1,4
S. Luís	1	1,4
S. Maria	1	1,4
<b>Total</b>	<b>72</b>	<b>100,0</b>

No que se refere ao estado civil, a maior parte dos indivíduos está casada (76,4%), sendo que 50% têm 2 filhos.

**Tabela 9 – Distribuição da amostra por estado civil**

<b>Estado Civil</b>	<b>Frequência Absoluta</b>	<b>Frequência Relativa (%)</b>
<b>Casado(a)</b>	<b>55</b>	<b>76,4</b>
Divorciado(a)	8	11,1
Solteiro(a)	6	8,3
União de facto	2	2,8
Viúvo(a)	1	1,4
Totais	72	100,0

**Tabela 10 – Distribuição da amostra por número de filhos**

<b>Número de filhos</b>	<b>Frequência Absoluta</b>	<b>Frequência Relativa (%)</b>
Nenhum	8	11,1
1 filho	24	33,3
<b>2 filhos</b>	<b>36</b>	<b>50,0</b>
3 ou + filhos	3	4,2
Sem resposta	1	1,4
Totais	72	100,0

No que se refere às habilitações actuais dos indivíduos inquiridos, podemos verificar que estas se situam no 3º ciclo de escolaridade (55,6%).

**Tabela 11 – Habilitações escolares dos indivíduos inquiridos**

<b>Habilitações escolares</b>	<b>Frequência Absoluta</b>	<b>Frequência Relativa (%)</b>
1º Ciclo	3	4,2
2º Ciclo	5	6,9
<b>3º Ciclo</b>	<b>40</b>	<b>55,6</b>
Secundário	18	25,0
CET (Curso Especialização Tecnológica)	2	2,8
Licenciatura	2	2,8
Sem resposta	2	2,8
Totais	72	100,0

Da análise de conteúdo do Tabela 11, podemos verificar que, das 72 pessoas que responderam ao questionário, 22 prosseguiram estudos. No entanto, como podemos verificar na Tabela 12, 41,7% não se encontra actualmente a estudar

mas pensa vir a fazê-lo, apontando como principais causas a incompatibilidade de horários (11,1%) e o facto de já ter concluído o 12º ano de escolaridade (7,4%).

**Tabela 12 – Frequência actual de estudos**

<b>Actualmente, encontra-se a estudar?</b>	<b>Frequência Absoluta</b>	<b>Frequência Relativa (%)</b>
Não, nem penso vir a frequentar	27	37,5
<b>Não, mas penso vir a frequentar</b>	<b>30</b>	<b>41,7</b>
Sim	8	11,1
Sem resposta	7	9,7
Totais	72	100,0

**Tabela 13 – Razões apontadas para não se encontrarem a estudar**

<b>Não estuda, nem pensa vir a frequentar porque ...</b>	<b>Frequência Absoluta</b>	<b>Frequência Relativa (%)</b>
Sem resposta	12	44,4
<b>Horário incompatível</b>	<b>3</b>	<b>11,1</b>
<b>Já conclui o 12.º</b>	<b>2</b>	<b>7,4</b>
Cérebro cansado	1	3,7
Devido à Fibromialgia	1	3,7
Distancia da Universidade	1	3,7
Estou satisfeita HL	1	3,7
Falta de tempo	1	3,7
Idade	1	3,7
Idade e indisponibilidade	1	3,7
Motivos profissionais	1	3,7
Não é possível	1	3,7

Sem disponibilidade	1	3,7
Totais	27	100,0

Dos 8 indivíduos que, actualmente, ainda se encontram a estudar, 50% encontra-se no ensino secundário, sendo que 37,7% optou pela modalidade dos Cursos Educação e Formação de Adultos (EFA) e 25% pelo RVCC, como podemos verificar nas Tabelas 14 e 15.

**Tabela 14 - Nível de escolaridade que frequentam**

Que nível de escolaridade frequenta?	Frequência Absoluta	Frequência Relativa (%)
2º Ciclo	1	12,5
3º Ciclo	2	25,0
<b>Secundário</b>	<b>4</b>	<b>50,0</b>
Licenciatura	1	12,5
Totais	8	100,0

**Tabela 15 – Modalidade frequentada**

Que modalidade frequenta?	Frequência Absoluta	Frequência Relativa (%)
<b>Curso de Educação e Formação de Adultos (EFA)</b>	<b>3</b>	<b>37,5</b>
<b>RVCC</b>	<b>2</b>	<b>25,0</b>
Ensino Superior	1	12,5
Sem resposta	1	12,5
Total	8	100,0

Da análise da informação contida nas Tabelas 12 e 13, verifica-se que, volvidos 6 a 10 anos após a formação RVCC obtida na ADL, 11% dos indivíduos prosseguiu os seus estudos.

## CAPÍTULO V – ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

### 1. Apresentação e Análise dos Resultados

Após termos realizado a caracterização geral da amostra, que traduz o perfil do adulto na actualidade, importa agora perceber o percurso individual no processo RVCC dos indivíduos inquiridos.

De acordo com o conteúdo da Tabela 16, podemos verificar que houve um aumento progressivo das inscrições no Centro RVCC da ADL ao longo do tempo.

Tabela 16 – Ano de inscrição no Centro RVCC da ADL

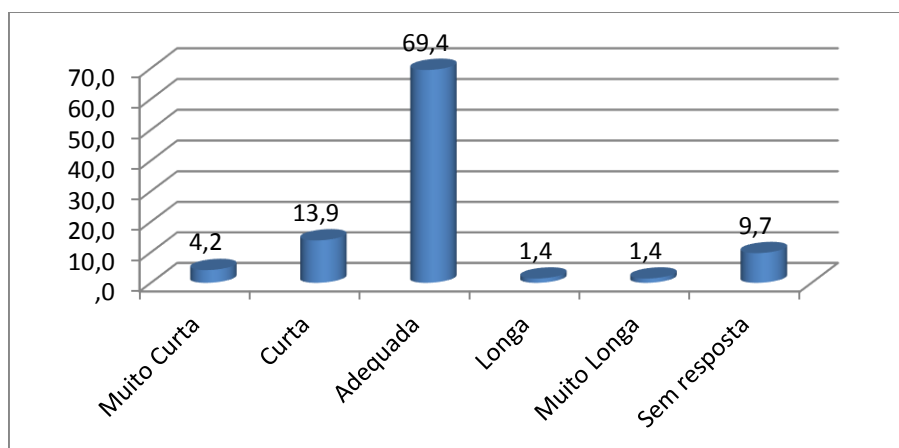
Ano de inscrição no centro RVCC	Frequência Absoluta	Frequência Relativa (%)
2000	3	4,2
2001	2	2,8
2002	4	5,6
2003	14	19,4
2004	17	23,6
<b>2005</b>	<b>20</b>	<b>27,8</b>
Sem resposta	12	16,7
Totais	72	100,0

Como se pode verificar na Tabela 17, a maioria dos inquiridos considera que o tempo de duração do processo RVCC foi o adequado (69,4%).

**Tabela 17 – A duração do processo RVCC**

Duração do processo RVCC	Frequência Absoluta	Frequência Relativa (%)
Adequada	50	69,4
Curta	10	13,9
Sem resposta	7	9,7
Muito Curta	3	4,2
Longa	1	1,4
Muito Longa	1	1,4
Totais	72	100,0

**Gráfico 3 - A duração do processo RVCC (frequência relativa)**



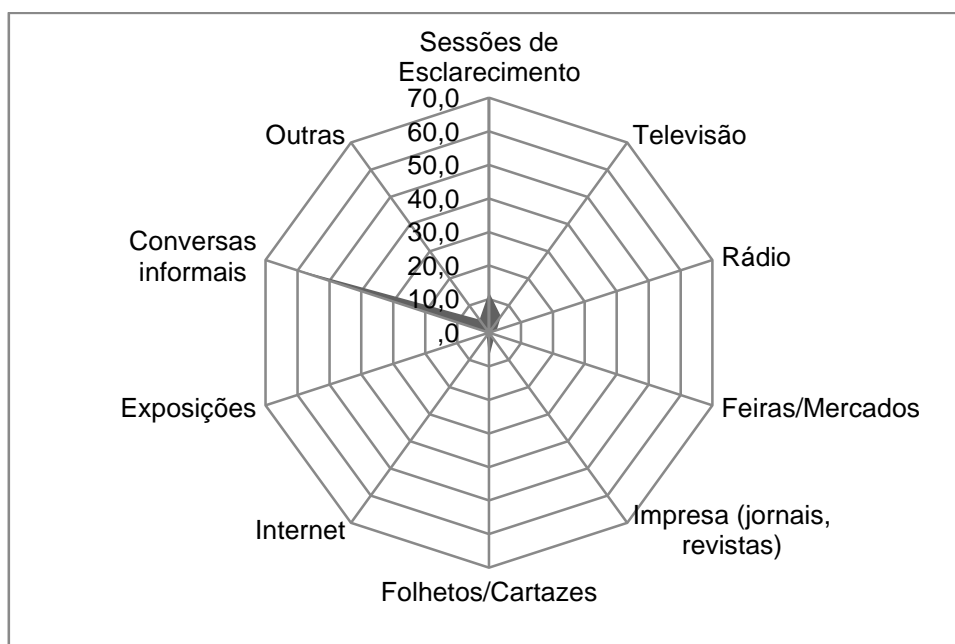
No que respeita à forma como os indivíduos inquiridos tiveram conhecimento do Processo RVCC (Tabela 18 e Gráfico 4), verificou-se que a maioria teve conhecimento através de conversas informais (63,9%), sendo que 12% referiu as sessões de esclarecimento como forma de tomada de conhecimento



**Tabela 18 – Forma como tiveram conhecimento do processo RVCC**

Como teve conhecimento do processo RVCC	Frequência Absoluta	Frequência Relativa (%)
Conversas informais	53	63,9
Sessões de Esclarecimento	10	12,0
Folhetos/Cartazes	6	7,2
Televisão	5	6,0
Outras	4	4,8
Rádio	2	2,4
Impresa (jornais, revistas)	2	2,4
Internet	1	1,2
Feiras/Mercados	0	,0
Exposições	0	,0
Totais	83	100,0

**Gráfico 4 - Forma como tiveram conhecimento do processo RVCC (frequência relativa)**



Quando questionados relativamente às razões que os levaram a procurar um Centro RVCC, os inquiridos colocaram ao mesmo nível várias categorias, não tornando coincidente o número de respostas com o número de inquiridos. Deste modo, foi necessário agrupar as categorias mediante a interpretação, como se pode verificar nas Tabelas 18 e 19.

Da análise a informação contida na Tabela 19, retira-se o seguinte:

- a) As razões mais referidas que levaram o adulto a procurar um Centro RVCC foram a valorização pessoal (19,4%) e a obtenção de diploma (14%);
- b) Os adultos procuraram o Centro RVCC, não tendo por razões principais encontrar emprego (2,3%) nem para ocupar o seu tempo livre (1,6%);
- c) As razões associadas ao desenvolvimento pessoal (37,8%) prevalecem sobre o desenvolvimento profissional (26,8%) que surge num plano secundário;
- d) Os adultos consideraram a instrumentalidade do processo (32,3%) viável, tendo-se constituído forte na ponderação feita pelos adultos na procura do centro RVCC.

**Tabela 19 – Razões que levaram a procurar um Centro RVCC**

<b>Categorias</b>	<b>Frequência Absoluta</b>	<b>Frequência Relativa (%)</b>
Valorização pessoal	25	19,4
Obtenção do diploma	18	14,0
Melhoria de emprego	17	13,0
Valorização das competências adquiridas	16	12,4
Oportunidade de estudar	16	12,4
Valorização profissional	14	10,9
Horários compatíveis	7	5,4

Desafio e novidade do processo	5	3,9
Incentivo de familiares	4	3,1
Encontrar emprego	3	2,3
Ocupação do tempo livre	2	1,6
Outras	2	1,6
Totais	129	100,0

**Tabela 20 – Dimensões que levaram a procurar um Centro RVCC**

<b>Dimensões</b>	<b>Frequência Absoluta</b>	<b>Frequência Relativa (%)</b>
Dimensão Pessoal	<b>48</b>	<b>37,8</b>
Instrumentalidade do Processo	41	32,3
Dimensão Profissional	34	26,8
Dimensão Interpessoal	4	3,1
Total	127	100,0

A dimensão pessoal (37,8%) surge como a mais relevante, eventualmente devido à idade dos adultos (cf. Gráfico 1) que procuraram o centro. Estes indivíduos, tendo idades sobretudo entre os 51 e 60 anos (37,5%) e, possivelmente, não tendo oportunidade de estudar e valorizar-se quando mais novos, procuram, mais tarde, uma qualificação.

**Tabela 21 – Categorização das dificuldades**

<b>Categoria</b>	<b>Frequência Absoluta</b>	<b>Frequência Relativa (%)</b>
<b>Distância casa - Centro RVCC</b>	<b>9</b>	<b>12,0</b>
<b>Compreensão de Referencial de Competências</b>	<b>9</b>	<b>12,0</b>
Adaptação a novas rotinas	8	10,7
Elaboração da Autobiografia	8	10,7
Receio e insegurança	7	9,3
Elaboração do Dossier Pessoal	6	8,0
Horários do Processo de RVCC	6	8,0
Sessão de Júri de Validação	6	8,0
Formação Complementar	4	5,3
Outras	4	5,3
Partilha de ideias	2	2,7
Evidenciação de competências	2	2,7
Acompanhamento da Equipa	2	2,7
Apoio de familiares e amigos	2	2,7
<b>Totais</b>	<b>75</b>	<b>100,0</b>

No que respeita às dificuldades sentidas durante o Processo RVCC, verificou-se o seguinte:

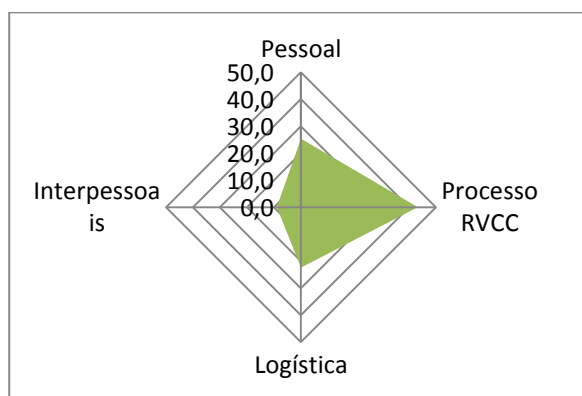
- a) As dificuldades mais referidas durante o processo RVCC foram a distância Casa-Centro RVCC (12%) e a compreensão do referencial de competências (12%);
- b) As dificuldades menos referidas pelos adultos foram o Acompanhamento da equipa (2,7%) e o apoio de familiares e amigos (2,7%).

**Tabela 22 – Categorização das dificuldades (reorganizada)**

Dimensão	Frequência Absoluta	Frequência Relativa (%)
Processo RVCC	29	43,3
Pessoal	17	25,3
Logística	15	22,4
Interpessoais	6	9,0
Total	67	100,0

Ao reorganizarmos a categorização das dificuldades, verificamos que as dificuldades inerentes ao processo RVCC (43,3%) prevaleceram entre os inquiridos, seguindo-se as de origem pessoal (25,4%) num segundo patamar de dificuldade.

**Gráfico 5 – Categorização das dificuldades (frequência relativa)**



Eventualmente, a novidade do processo e o facto de os próprios profissionais serem pioneiros no programa, pode ter conduzido a estas dificuldades relacionadas com questões estruturais.

No que se refere à necessidade de formação complementar durante o processo RVCC por parte dos inquiridos, verificou-se o seguinte:

**Tabela 23 – Necessidade de formação complementar**

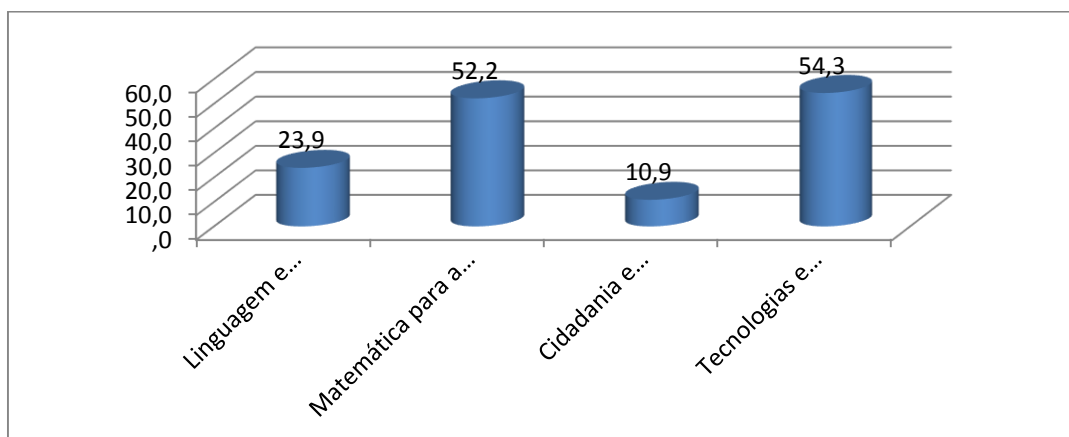
<b>Coluna1</b>	<b>Frequência Absoluta</b>	<b>Frequência Relativa (%)</b>
<b>Sim</b>	<b>46</b>	<b>63,9</b>
Não	23	31,9
Sem resposta	3	4,2
Totais	72	100,0

A partir da análise da informação disponibilizada na Tabela 23, pode verificar-se que a maioria dos inquiridos sentiu necessidade de formação complementar, nomeadamente nas áreas de Tecnologias de Informação e Comunicação (54,3%) e Matemática para a Vida (52,2%) conforme podemos averiguar na Tabela 24 e no Gráfico 6.

**Tabela 24 – Formação Complementar- áreas de Competência-Chave**

<b>Coluna1</b>	<b>Frequência Absoluta</b>	<b>Frequência Relativa (%)</b>
<b>Tecnologias e Empregabilidade</b>	<b>25</b>	<b>54,3</b>
<b>Matemática para a Vida</b>	<b>24</b>	<b>52,2</b>
Linguagem e Comunicação	11	23,9
Cidadania e Empregabilidade	5	10,9
Totais	46	100,0

**Gráfico 6 – Formação Complementar - áreas de Competência-Chave (frequência relativa)**



Um dos aspectos estudados referiu-se aos apoios sentidos por parte do Centro de RVCC onde realizou o processo. Essa informação encontra-se na Tabela 25 e é reagrupada na Tabela 26 de forma a se tornar mais explícita.

**Tabela 25 – Principais apoios do Centro RVCC**

Categoria	Frequência Absoluta	Frequência Relativa (%)
Disponibilidade da Equipa	28	21,4
Incentivo da equipa	24	18,3
Relação de proximidade com a equipa	18	13,7
Ajuda na construção do dossier pessoal	14	10,7
Equipamento informático	10	7,6
Flexibilidade de horários	10	7,6
Instalações do Centro RVCC	9	6,9
Formação Complementar	7	5,3
Itinerância	5	3,8
Apoio no transporte	3	2,3
Outras	2	1,5
Material didáctico disponibilizado	1	,8
Totais	131	100,0

**Tabela 26 – Principais apoios do Centro RVCC reagrupados em quatro dimensões**

<b>Dimensão</b>	<b>Frequência Absoluta</b>	<b>Frequência Relativa (%)</b>
Humana	84	65,1
Material	20	15,5
Logística	18	14,0
Humanas/materiais	7	5,4

Da leitura da informação constante na Tabela 25 e 26, podemos verificar o seguinte:

- a) A disponibilidade da equipa (21,4%) e o incentivo (18,3%) da mesma foram os principais apoios evidenciados pelos adultos;
- b) O adulto raramente recebeu apoio de material didáctico (0,8%) e de transporte (2,3%).

Assim, podemos concluir que o principal apoio do Centro RVCC verificou-se na dimensão humana (65,1%).

Outro aspecto estudado tem a ver com o apoio de outras instituições ao longo do Processo RVCC, o que podemos verificar na Tabela 27.

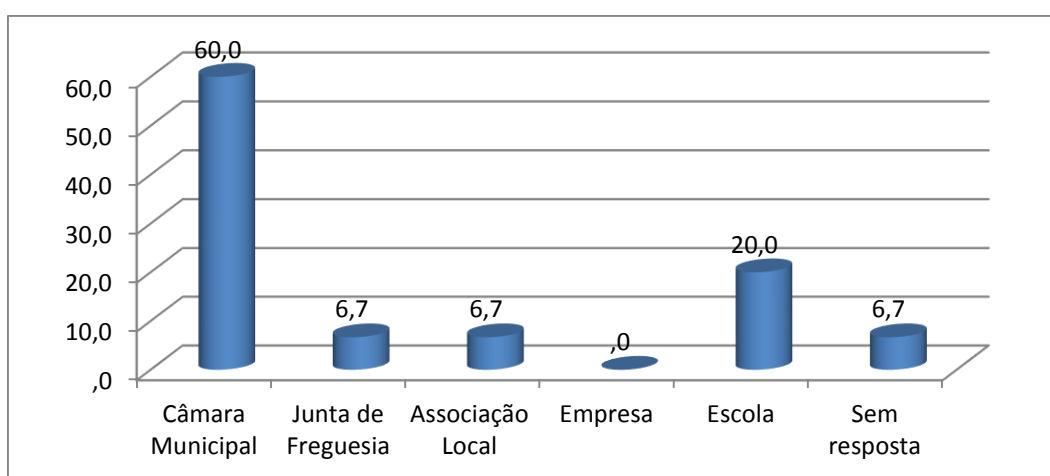
**Tabela 27 – Apoio de outras instituições**

<b>Coluna1</b>	<b>Frequência Absoluta</b>	<b>Frequência Relativa (%)</b>
Não	53	73,6
Sim	15	20,8
Sem resposta	4	5,6
Totais	72	100,0

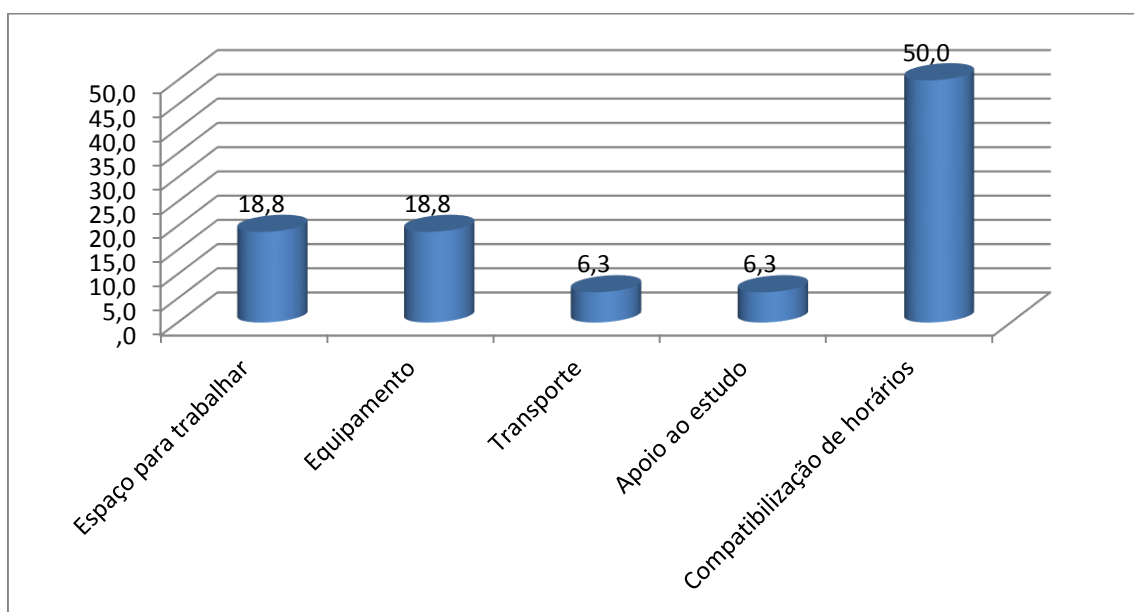


Podemos verificar que a grande maioria dos adultos inquiridos (73,6%) afirmou não ter recebido apoio por parte de outras instituições. No entanto, aquele que receberam foi por parte da Câmara Municipal (60%), ao nível da compatibilização de horários (50%), sendo que também apontaram o Espaço para trabalhar (18,8%) e o Equipamento (18,8%) como forma de apoio prestado, como se pode observar nos Gráficos 7 e 8.

**Gráfico 7 – Instituições que prestaram apoio (frequência relativa)**



**Gráfico 8 – Tipo de apoio prestado (frequência relativa)**



Relativamente ao apoio prestado após o Processo RVCC, por parte de outras instituições, 89,1% dos adultos afirma que não recebeu, conforme consta na Tabela 27. Dos 10 adultos inquiridos que afirma ter recebido apoio por parte de outras instituições, após o Processo RVCC, 50% refere a Câmara Municipal, sendo que 30% dos inquiridos refere a Escola. A Compatibilização de Horários (33,3%), o Espaço para Trabalhar (22,2%), o Equipamento (22,2%) e o Transporte (22,2%) foram indicados como os principais apoios prestados, como se afere nos Gráficos 9 e 10.

**Tabela 28 – Apoio após o processo**

Coluna1	Frequência Absoluta	Frequência Relativa (%)
Não	59	81,9
Sim	10	13,9
Sem resposta	3	4,2
Totais	72	100,0

**Gráfico 9 – Instituição que prestou apoio**

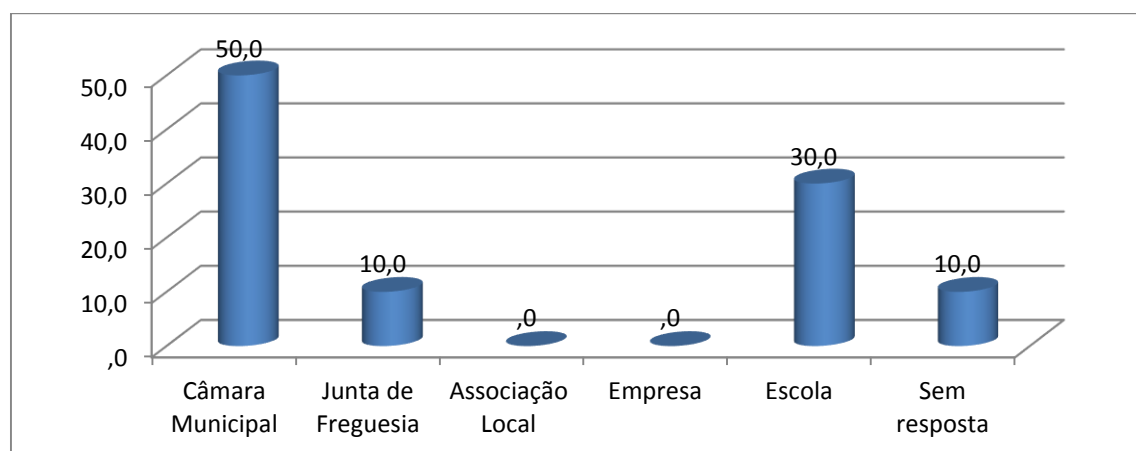
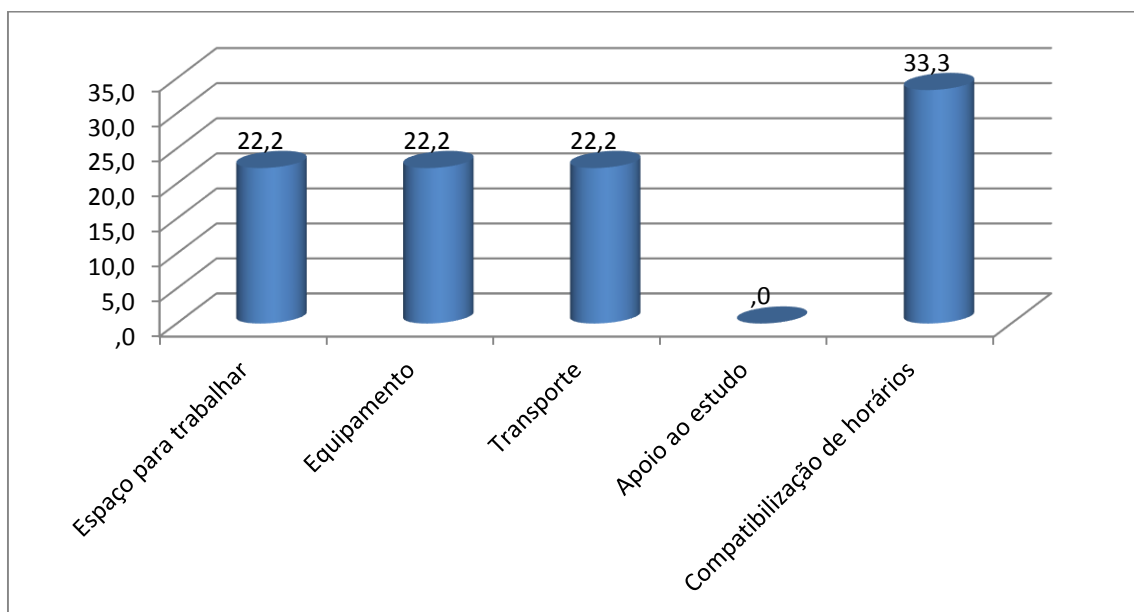


Gráfico 10 – Tipo de apoio prestado



Apresenta-se, em seguida, a informação relativa aos impactos do Processo RVCC nos adultos certificados assumindo-se dois planos fundamentais, antes do Processo de RVCC e depois do Processo RVCC, evidenciando-se em quatro dimensões: dimensão acadêmica, dimensão profissional, dimensão aprendizagem ao longo da vida e dimensão técnicas de informação e comunicação.

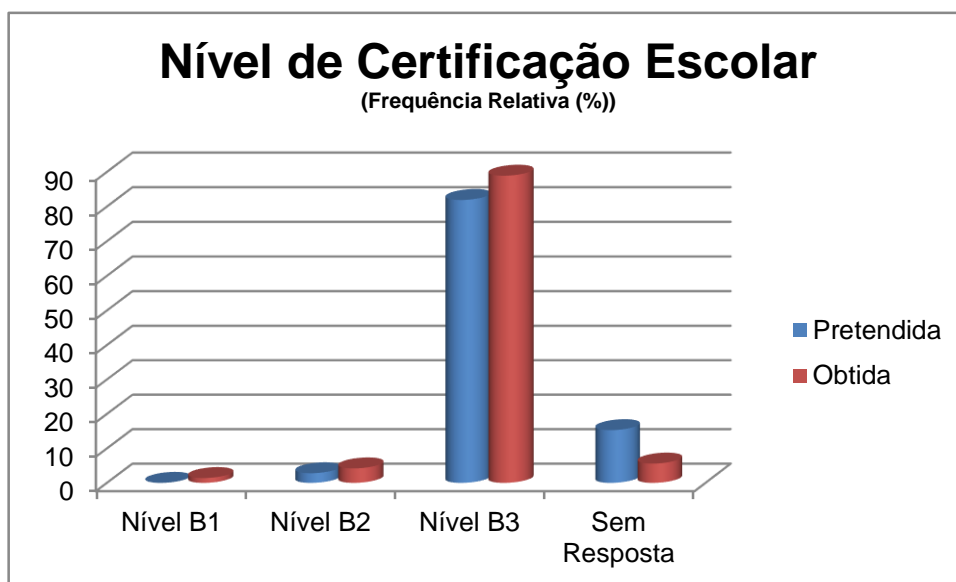
Tabela 29 – Habilitações escolares antes do ingresso no Processo RVCC

Ano de Escolaridade	Frequência Absoluta	Frequência Relativa (%)
1º ano de escolaridade	1	1,4
2º ano de escolaridade	3	4,2
4º ano de escolaridade	14	19,4
5º ano de escolaridade	3	4,2
<b>6º ano de escolaridade</b>	<b>27</b>	<b>37,5</b>
7º ano de escolaridade	5	6,9
8º ano de escolaridade	5	6,9

9º ano de escolaridade (incompleto)	11	15,3
Sem resposta	3	4,2
Totais	72	100,0

Em 72 adultos inquiridos, 37,5% possuía o 6º ano de escolaridade antes do ingresso no Processo de RVCC (Tabela 29), tendo 81,9% a pretensão de obter o nível B3, equivalente ao 9º ano de escolaridade, como podemos verificar no Gráfico 11. No final do Processo RVCC 88,9% adquiriu o Nível B3 de certificação (Gráfico 11).

Gráfico 11 – Nível de certificação escolar pretendida e obtida (frequência relativa (%))



Quando iniciaram o Processo RVCC 77,8% dos adultos encontrava-se empregado (Gráfico 12).

Gráfico 12 – Situação profissional antes do Processo RVCC ( frequência relativa)

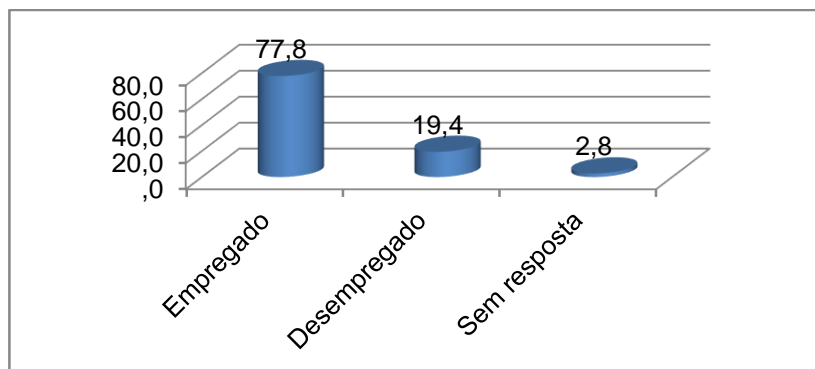


Tabela 30 - Actividades exercidas antes de estarem desempregados

Profissões	Frequência Absoluta	Frequência Relativa (%)
Auxiliar de cozinha	1	7,1
Caixeiro	1	7,1
<b>Comerciante</b>	<b>2</b>	<b>14,3</b>
Desenhador Projectista Construção Civil	1	7,1
<b>Doméstica</b>	<b>2</b>	<b>14,3</b>
Empregada de limpeza	1	7,1
Empregada balcão no sector imobiliário	1	7,1
Modista	1	7,1
Pensionista	1	7,1
Topografia	1	7,1
<b>Sem resposta</b>	<b>2</b>	<b>14,3</b>
Total	14	100,0

Ao avaliar-se a dimensão profissional, houve a necessidade de se agruparem as actividades declaradas segundo a classificação do Instituto de Emprego e Formação Profissional, 2001.

**Tabela 31 – Actividades exercidas quando iniciaram o Processo RVCC (Empregados)**

<b>Reclassificação das profissões (IEFP 2001)</b>	<b>Frequencia Absoluta</b>	<b>Frequência Relativa (%)</b>
Especialistas das profissões intelectuais e Científicas	1	1,8
Técnicos e Profissionais de Nível Intermédio	8	14,3
Pessoal Administrativo e Similares	2	3,6
Pessoal dos Serviços e Vendedores	11	19,6
Agricultores e Trabalhadores Qualificados na Agricultura	2	3,6
Operários, Artífices e trabalhadores Similares	6	10,7
Operadores de Instalações e Máquinas e trabalhadores	9	16,1
Trabalhadores não Qualificados	6	10,7
Outros	10	17,9
Sem Resposta	1	1,8
<b>Totais</b>	<b>56</b>	<b>100,0</b>

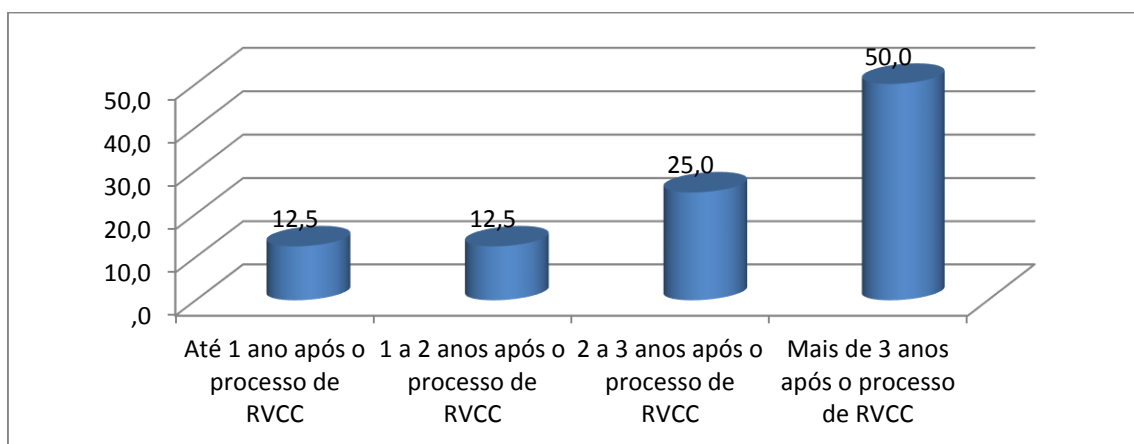
Partindo da análise da informação disponível na Tabela 31, podemos verificar que 19,6% dos adultos empregados antes do ingresso no Processo RVCC encontra-se no grupo Pessoal dos Serviços e Vendedores.

Após o Processo RVCC, 73,2% dos adultos empregados afirma não ter mudado de profissão. No entanto, 21,4% afirma que sim, sendo que 50% que o fez mais de 3 anos depois da conclusão do Processo RVCC, como podemos verificar na Tabela 32 e no Gráfico 13.

**Tabela 32 - Mudança de actividade profissional após a conclusão do Processo RVCC**

<b>Coluna 1</b>	<b>Frequência Absoluta</b>	<b>Frequência Relativa (%)</b>
<b>Não</b>	<b>41</b>	<b>73,2</b>
Sim	12	21,4
Sem resposta	3	5,4
<b>Totais</b>	<b>56</b>	<b>100,0</b>

**Gráfico 13 – Período decorrente até à mudança de actividade profissional (frequência relativa)**

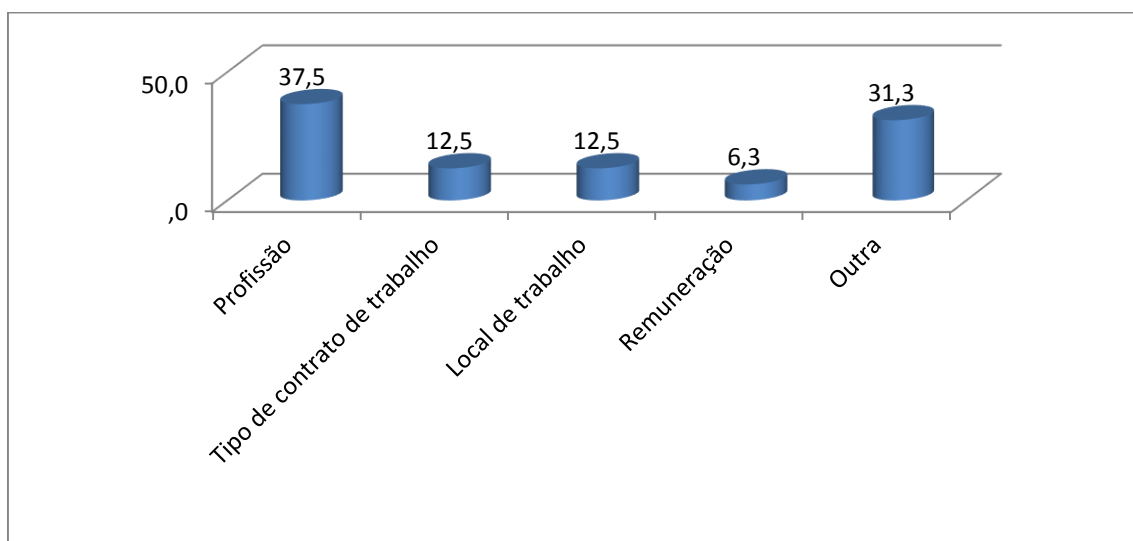


Relativamente ao tipo de mudança na actividade profissional ocorrida, 37,5% refere que esta se deu na própria profissão (Tabela 33 e Gráfico 14).

**Tabela 33 – Tipo de mudança na actividade profissional**

Coluna1	Frequência Absoluta	Frequência Relativa (%)
<b>Profissão</b>	<b>6</b>	<b>37,5</b>
Tipo de contrato de trabalho	2	12,5
Local de trabalho	2	12,5
Remuneração	1	6,3
Outra	5	31,3
Totais	16	100,0

**Gráfico 14 – Tipo de mudança na actividade profissional (frequência relativa)**



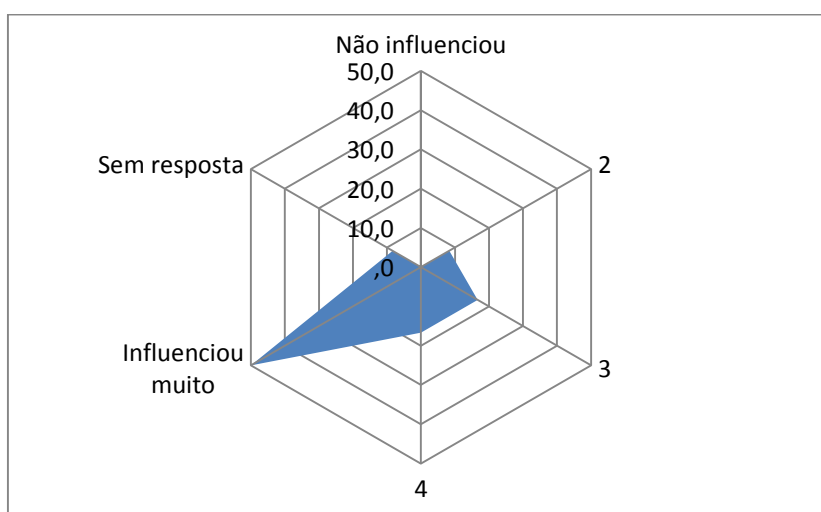
Dos indivíduos inquiridos que consideram que o Processo RVCC influenciou a mudança de actividade profissional, 50% considerou que este influenciou muito essa mudança (Tabela 34 e Gráfico 15).

**Tabela 34 – Influência do Processo RVCC na mudança de actividade profissional**

Coluna1	Frequência Absoluta	Frequência Relativa (%)
Não influenciou	0	,0
2	1	8,3
3	2	16,7
<b>4</b>	<b>2</b>	<b>16,7</b>
<b>Influenciou muito</b>	<b>6</b>	<b>50,0</b>
Sem resposta	1	8,3
Totais	12	100,0

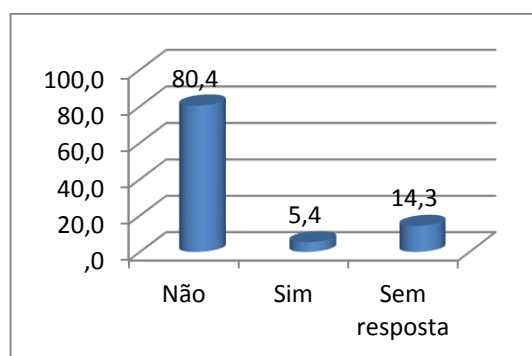


**Gráfico 15 - Influência do Processo RVCC na mudança de actividade profissional (frequência relativa)**



Partindo da análise dos que estavam empregados quando iniciaram o Processo RVCC, questionou-se se, após a conclusão do processo, ficaram desempregados, a que 80,4% respondeu que não (Gráfico 16).

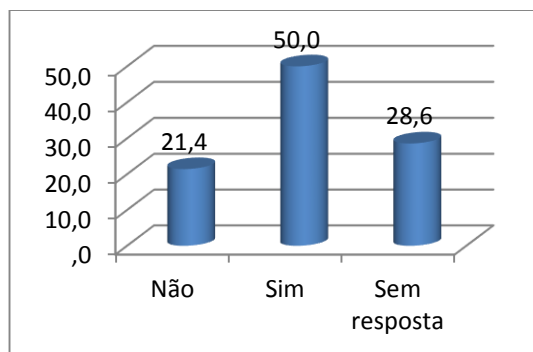
**Gráfico 16 – Situação profissional: estando empregado ficou desempregado**



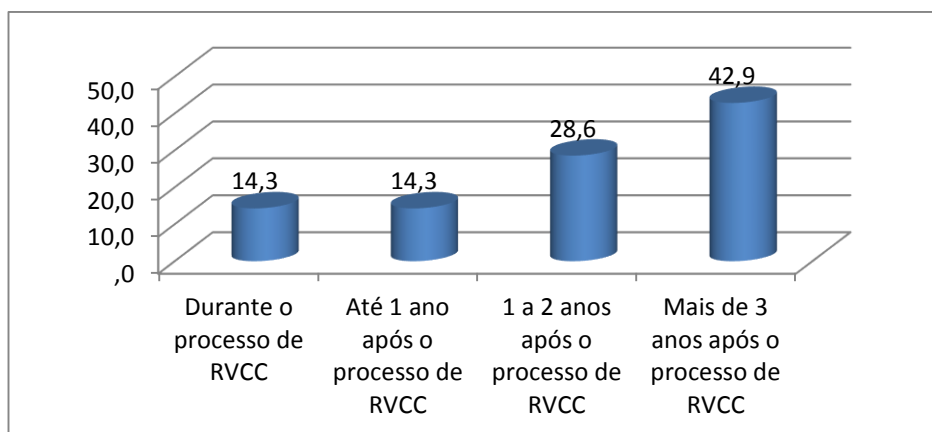
No que concerne aos desempregados, 50% refere que encontrou emprego após ter frequentado o Processo RVCC promovido pela ADL (Gráfico 17), sendo que 42,9% referiu que essa mudança ocorreu mais de 3 anos após o

Processo RVCC (Gráfico 17), não tendo encontrado emprego na mesma área profissional (71,4%) conforme ilustra o Gráfico 19.

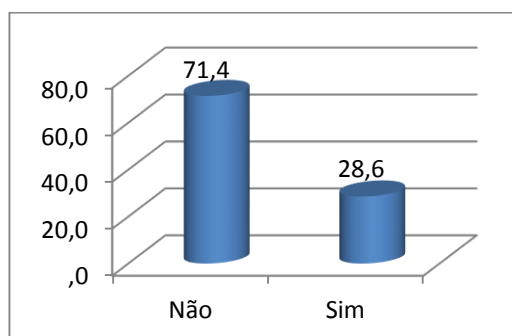
**Gráfico 17 – Situação Profissional dos desempregados após conclusão do Processo RVCC**



**Gráfico 18 – Período em que ocorreu a mudança**

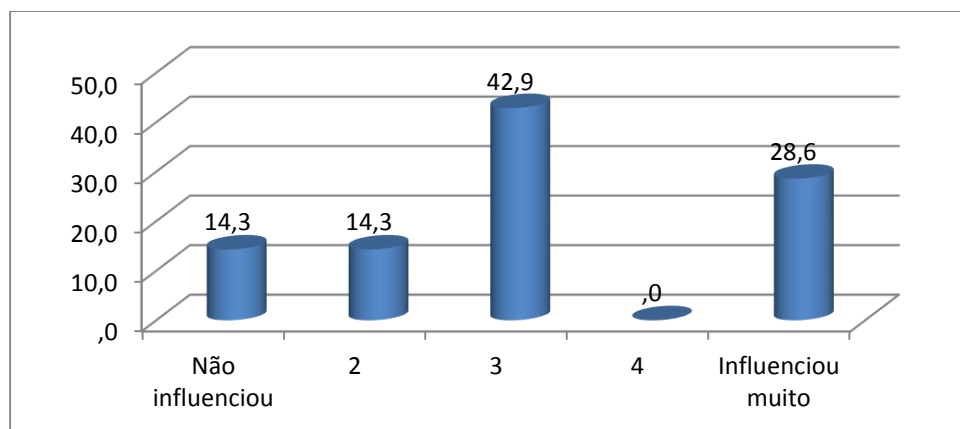


**Gráfico 19 – Encontrou emprego na mesma área profissional**



No entanto, 42,9% considerou que o Processo RVCC teve influência na mudança (Gráfico 20), não tendo na sua maioria (65,3%) respondido à questão relativa à sua actividade profissional actual (Tabela 35).

**Gráfico 20 – Nível de influência do Processo RVCC na mudança**



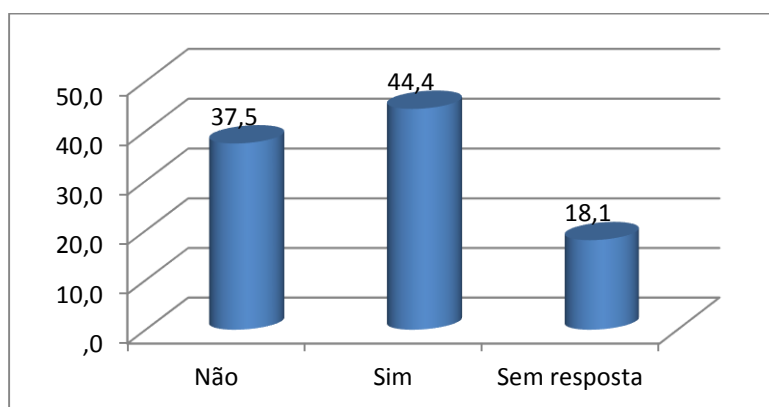
**Tabela 35 – Actividade Profissional Actual**

Actividade Profissional	Frequência Absoluta	Frequência Relativa (%)
Sem resposta	47	65,3
Reformado	3	4,2
Assistente Operacional	2	2,8
Fiel de Armazém	2	2,8
Motorista	2	2,8
Funcionária Pública	2	2,8
Assistente técnica	1	1,4
Auxiliar de serviços gerais	1	1,4
Carpinteiro	1	1,4
Chefe de Armazém	1	1,4
Empregada de Balcão	1	1,4
Empresário a nome individual	1	1,4
Encarregado operacional	1	1,4
Mediador Imobiliário	1	1,4
Desempregado	1	1,4
Segurança	1	1,4

Serralheiro	1	1,4
Administrativo	1	1,4
Soldador	1	1,4
Técnico de Segurança	1	1,4
Total	72	100,0

Da análise da dimensão de aprendizagem ao longo da vida, designadamente no que que prende com a participação dos adultos em actividades de aprendizagem antes do Processo RVCC, 44,4% referido que havia participado, com frequência (cf. Gráfico 21).

**Gráfico 21 – Participação em actividades de aprendizagem antes do Processo RVCC (frequência relativa)**

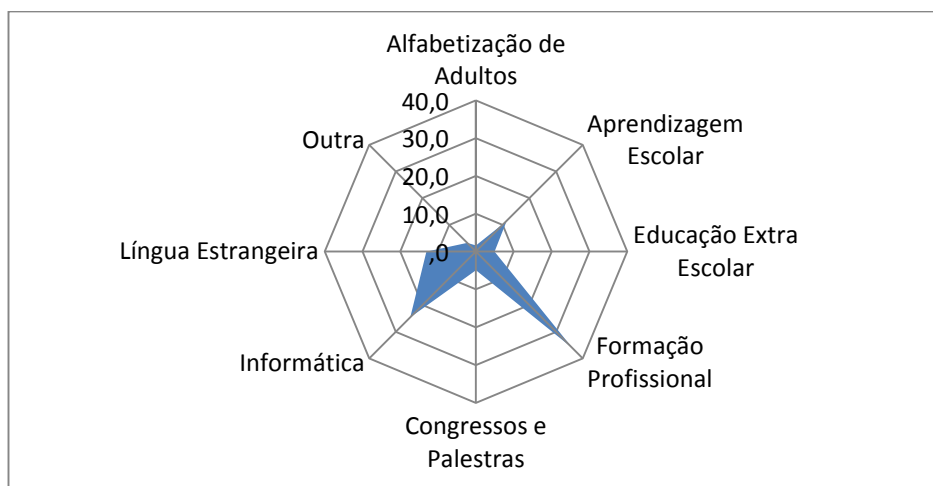


Os adultos inquiridos referiram que participaram em actividades de formação profissional (36,1%), dinamizados por Centro de Formação Profissional (35,7%) e Empresa (23,8%), como podemos verificar nos Gráficos 22, 23 e 24.

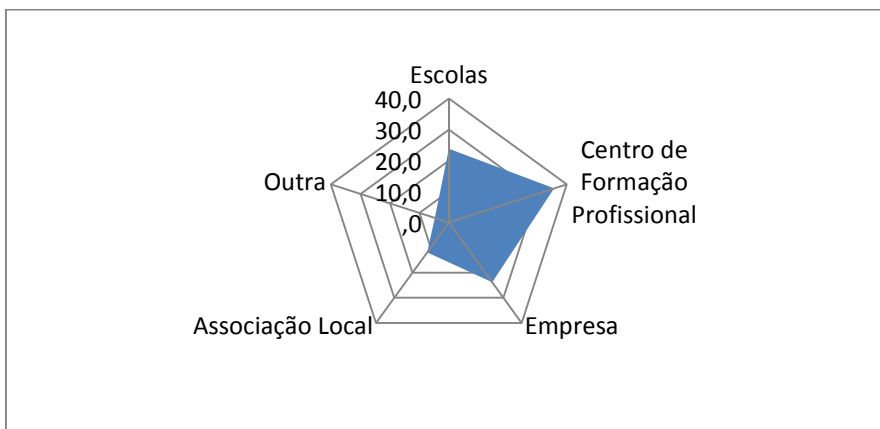
**Tabela 36 – Tipo de actividades**

<b>Coluna1</b>	<b>Frequência Absoluta</b>	<b>Frequência Relativa (%)</b>
<b>Formação Profissional</b>	<b>22</b>	<b>36,1</b>
Informática	15	24,6
Língua Estrangeira	8	13,1
Aprendizagem Escolar	7	11,5
Educação Extra Escolar	3	4,9
Congressos e Palestras	3	4,9
Outra	2	3,3
Alfabetização de Adultos	1	1,6
<b>Totais</b>	<b>61</b>	<b>100,0</b>

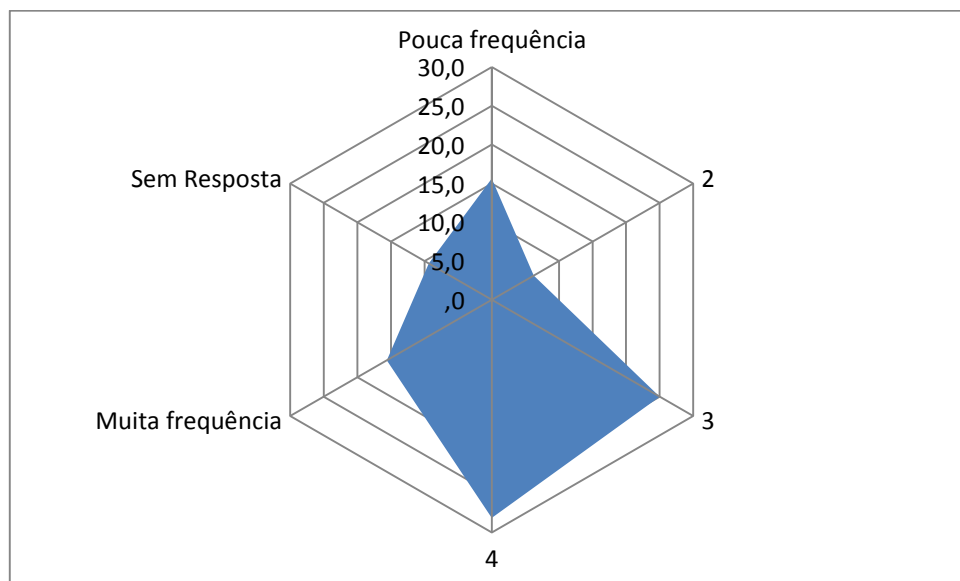
**Gráfico 22– Tipo de actividades (frequência relativa)**



**Gráfico 23 - Local onde frequentaram as actividades (frequência relativa)**

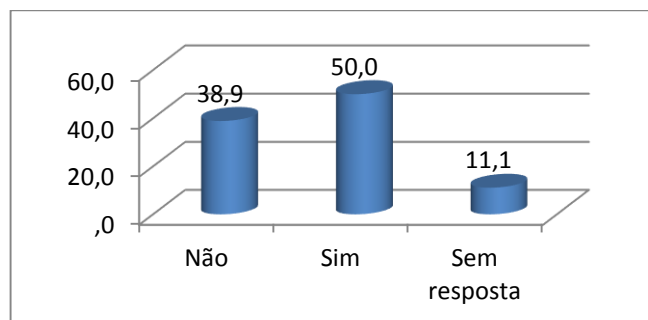


**Gráfico 24 - Frequência com que frequentava as actividades antes do Processo RVCC (frequência relativa)**

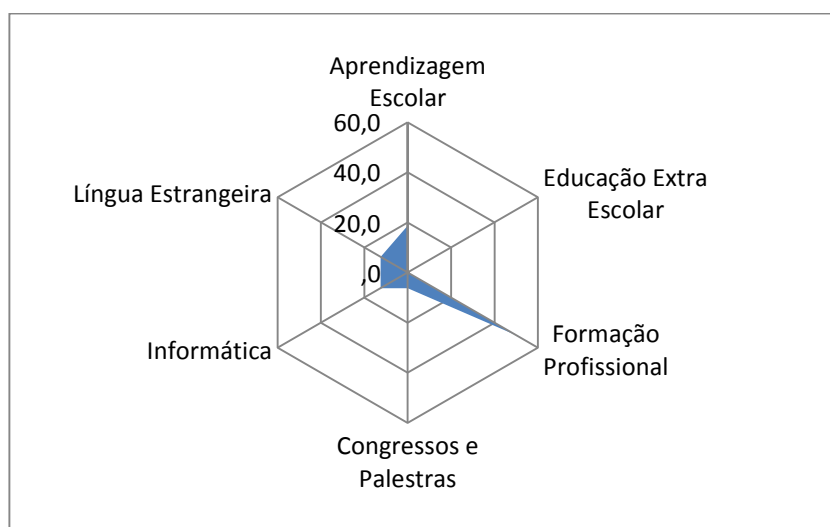


Quando questionados comparativamente à participação em actividades de aprendizagem após o Processo RVCC, obtém-se resultados um pouco mais expressivos. De facto, 50% já referem ter participado (Gráfico 25) nomeadamente em actividades de formação profissional (50%), como podemos verificar no Gráfico 26.

**Gráfico 25 – Participação em actividades de aprendizagem depois do Processo RVCC (frequência relativa)**



**Gráfico 26 – Tipo de actividades (frequência relativa)**

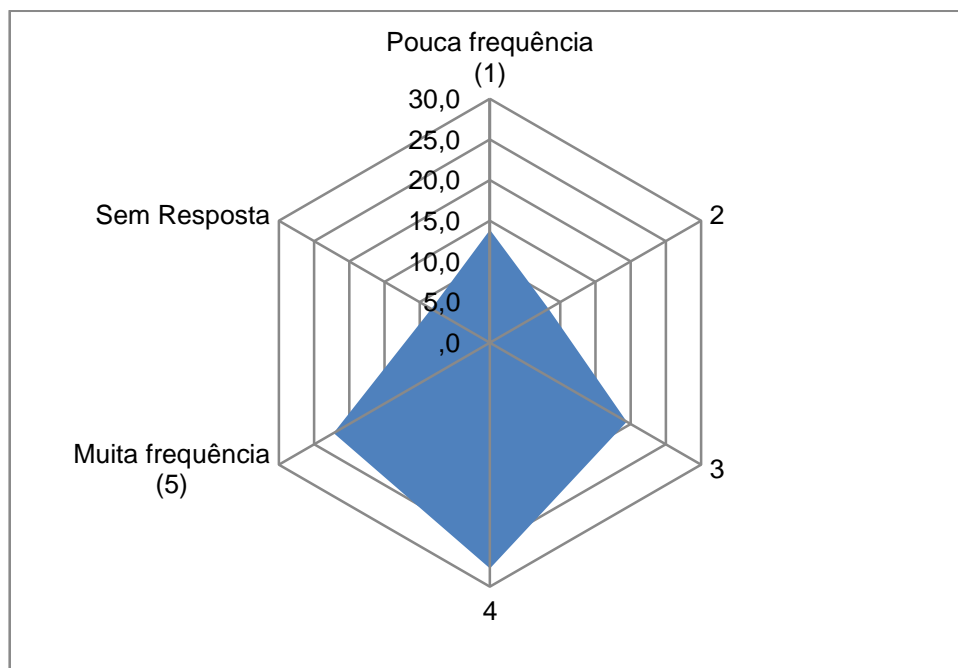


Cerca de 42,5% dos adultos inquiridos aponta os Centros de Formação Profissional como o local onde frequentaram as actividades de formação profissional (Tabela 37), alegando que o fizeram com muita frequência (Gráfico 27).

**Tabela 37 - Local onde frequentaram as actividades**

Coluna1	Frequência Absoluta	Frequência Relativa (%)
Escolas	8	20,0
Centro de Formação Profissional	17	42,5
Empresa	11	27,5
Associação Local	3	7,5
Outra	1	2,5
Totais	40	100,0

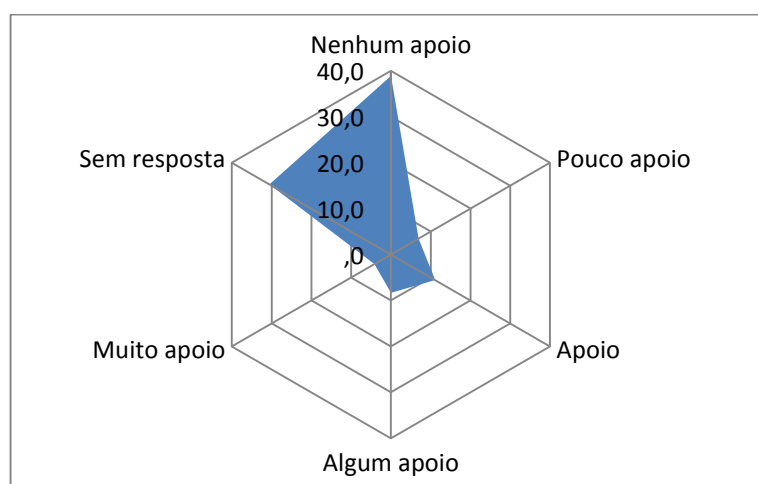
**Gráfico 27 – Frequência com que frequentava as actividades depois do Processo RVCC (frequência relativa)**



No que concerne ao apoio recebido por parte da entidade formadora (neste caso a ADL), após o Processo RVCC, cerca de 38,9% dos adultos referem que não receberam qualquer tipo de apoio, como podemos verificar no Gráfico 28.

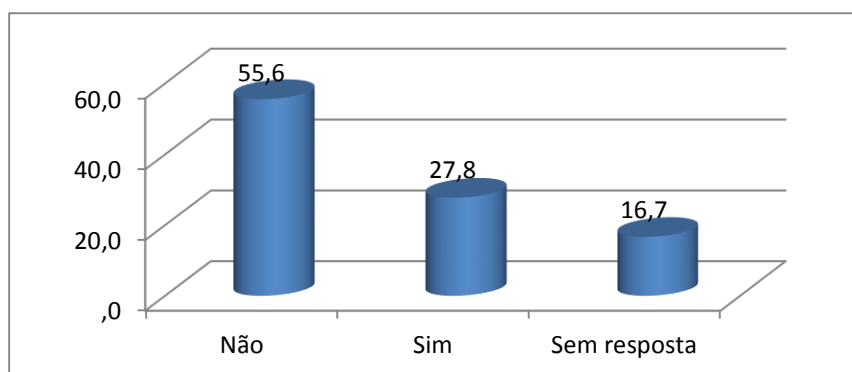


**Gráfico 28 - Apoio recebido após Processo RVCC do Centro de Formação (ADL)**



No que se refere ao prosseguimento de estudo, nomeadamente à conclusão de algum processo de estudos após o Processo RVCC, 55,6% dos inquiridos referiu que não conclui mais nenhum processo de estudos (Gráfico 29).

**Gráfico 29 – Conclusão de algum processo de estudos após Processo RVCC (frequência relativa)**

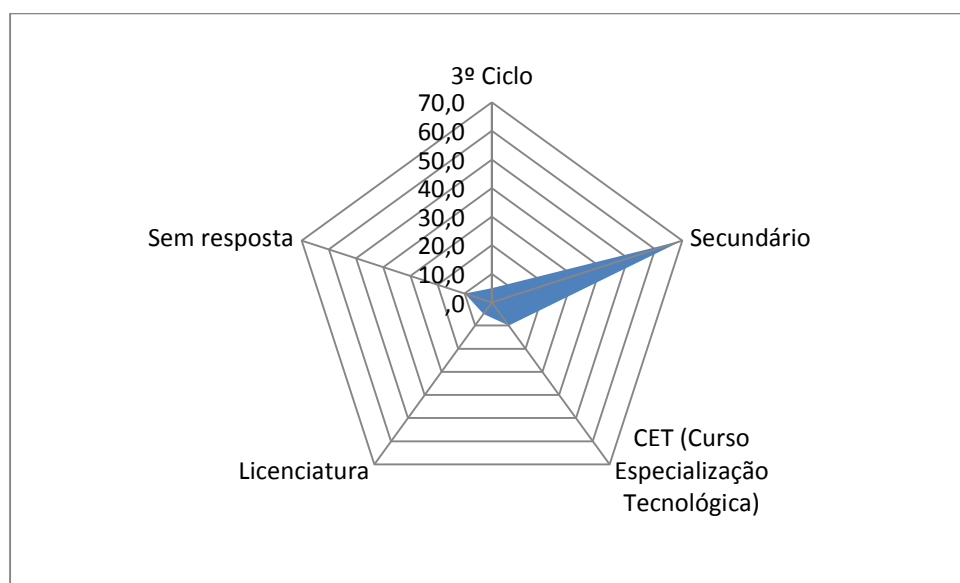


No entanto, dos 27,8% dos inquiridos que afirmaram que haviam concluído outro processo de estudos 70% refere que concluiu o Ensino Secundário( cf. Gráfico 30). Curiosamente, um individuo, após concluir o Processo RVCC, concluiu a Licenciatura (cf. Tabela 38).

**Tabela 38 – Estudos concluídos após Processo RVCC**

Coluna1	Frequência Absoluta	Frequência Relativa (%)
3º Ciclo	1	5,0
Secundário	14	70,0
CET (Curso Especialização Tecnológica)	2	10,0
Licenciatura	1	5,0
Sem resposta	2	10,0
Totais	20	100,0

**Gráfico 30 – Estudos concluídos após Processo RVCC (frequência relativa)**



No sentido de avaliar a dimensão Técnicas de Informação e Comunicação antes do Processo RVCC, verificou-se que 52,8% (Tabela 39) dos adultos inquiridos possuía computador em casa (69,9%) como podemos verificar na Tabela 40, sendo que 45,8% não possuía internet no computador (Tabela 41).

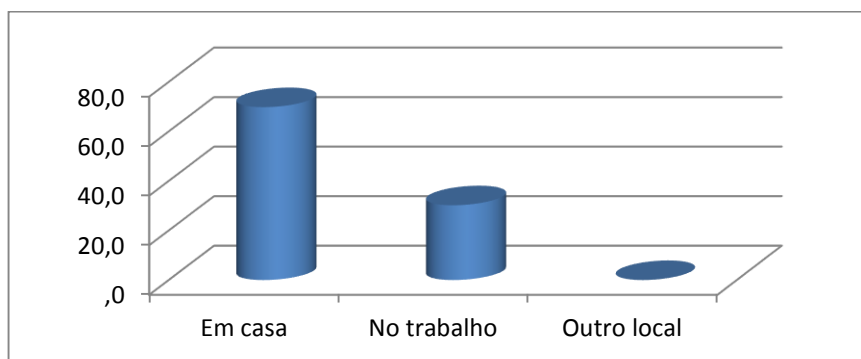
**Tabela 39 – Possuía computador antes do Processo RVCC**

Coluna1	Frequência Absoluta	Frequência Relativa (%)
Não	24	33,3
Sim	38	52,8
Sem resposta	10	13,9
Totais	72	100,0

**Tabela 40 – Onde possuía o Computador antes do Processo RVCC**

Coluna1	Frequência Absoluta	Frequência Relativa (%)
Em casa	37	69,8
No trabalho	16	30,2
Outro local	0	,0
Totais	53	100,0

**Gráfico 31 – Onde possuía o computador antes do Processo RVCC**



Os adultos inquiridos que possuíam internet antes do Processo RVCC (41,7%), 61,9% refere que possuía em casa e utilizava para informação (42,6%) e comunicação (31,5%), como podemos apurar na Tabela 41,42 e 43.

**Tabela 41 – Possuía Internet antes do Processo RVCC**

<b>Coluna1</b>	<b>Frequência Absoluta</b>	<b>Frequência Relativa (%)</b>
Não	33	45,8
Sim	30	41,7
Sem resposta	9	12,5
Totais	72	100,0

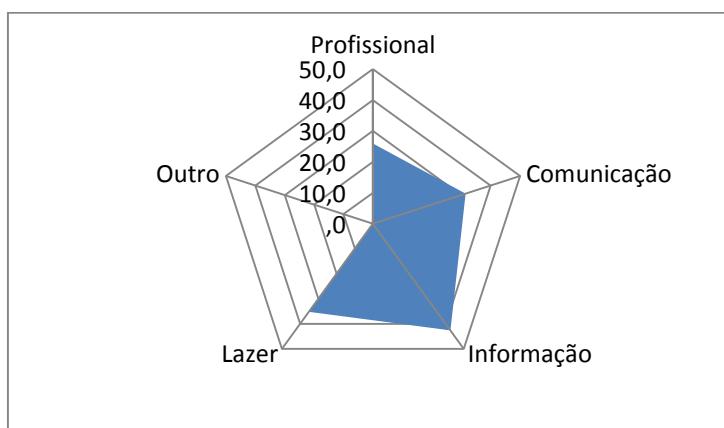
**Tabela 42 – Onde possuía Internet antes do Processo RVCC**

<b>Coluna1</b>	<b>Frequência Absoluta</b>	<b>Frequência Relativa (%)</b>
Em casa	26	61,9
No trabalho	15	35,7
Outro local	1	2,4
Totais	42	100,0

**Tabela 43 – Fins utilizados na Internet antes do Processo RVCC**

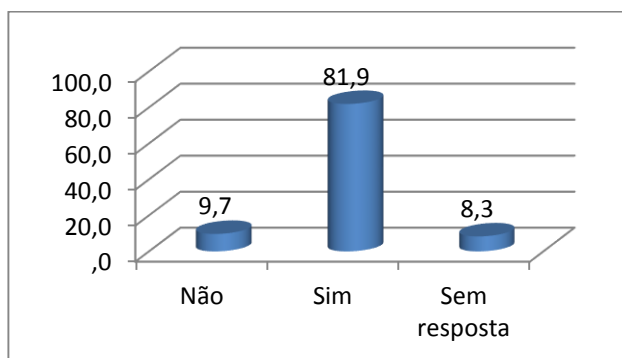
<b>Coluna1</b>	<b>Frequência Absoluta</b>	<b>Frequência Relativa (%)</b>
Profissional	14	25,9
Comunicação	17	31,5
Informação	23	42,6
Lazer	19	35,2
Outro	0	,0
Totais	54	100,0

**Gráfico 32 – Fins utilizados na Internet antes do Processo RVCC (frequência relativa)**

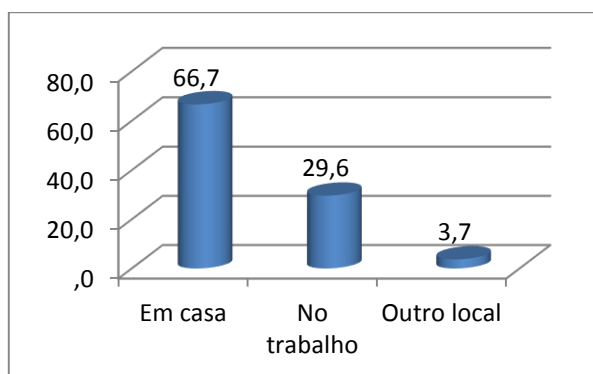


Quando efectuamos as mesmas questões, mas reportando-nos para depois do Processo RVCC, podemos aferir que 81,9% dos inquiridos possui computador (Gráfico 36), sendo que 66,7% possui em casa (Gráfico 37).

**Gráfico 33– Possuía computador depois do Processo RVCC (frequência relativa)**

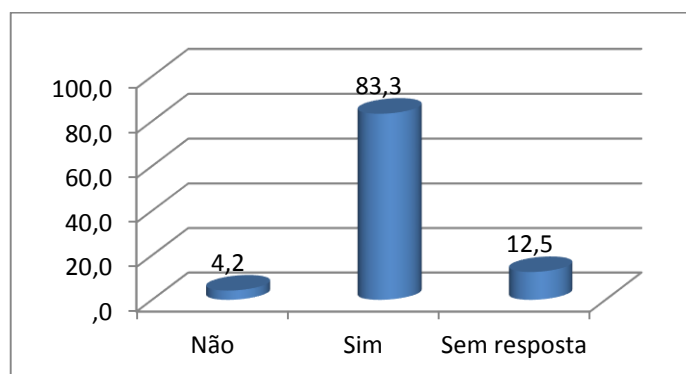


**Gráfico 34 - Onde possuía o Computador depois do Processo RVCC (frequência relativa)**

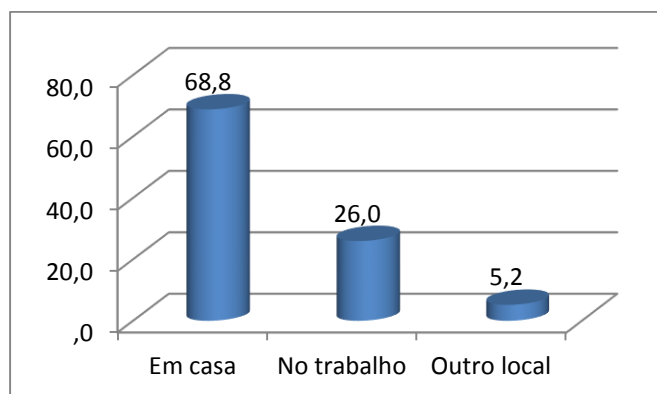


Depois de concluir o Processo RVCC, 83,3% dos inquiridos possui internet (Gráfico 38), sendo que 68,8% possui em casa (Gráfico 39).

**Gráfico 35- Possuía Internet depois do Processo RVCC (frequência relativa)**



**Gráfico 36 - Onde possuía Internet depois do Processo RVCC (frequência relativa)**

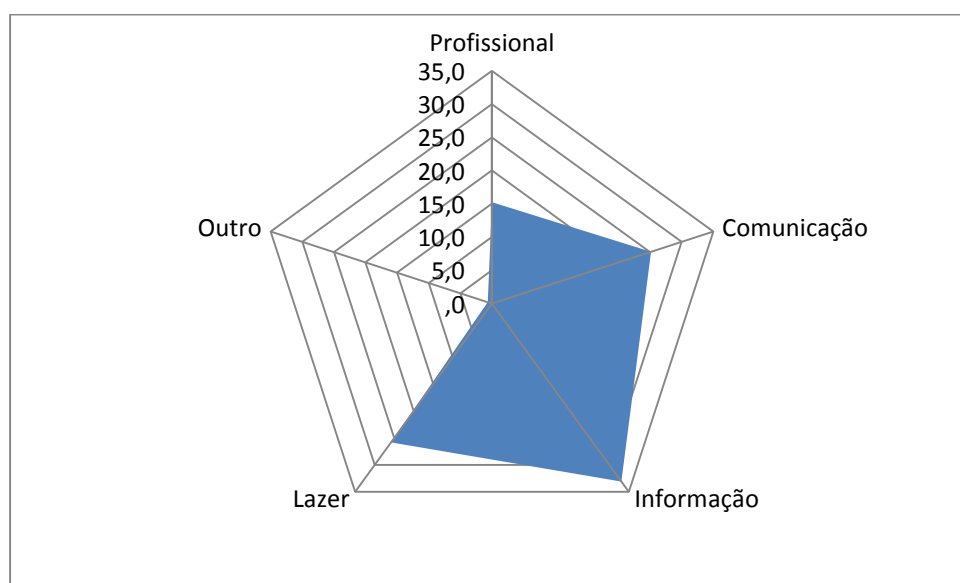


Após o Processo RVCC, os inquiridos passaram a usar a internet na procura de informação (33,1%), no lazer (25,8%) e para a comunicação (25,2%) (Tabela 44 e Gráfico 40).

**Tabela 44- Fins utilizados na Internet depois do Processo RVCC**

Coluna1	Frequência Absoluta	Frequência Relativa (%)
Profissional	23	15,2
Comunicação	38	25,2
Informação	50	33,1
Lazer	39	25,8
Outro	1	0,7
Totais	151	100,0

**Gráfico 37 - Fins utilizados na Internet depois do Processo RVCC (frequência relativa)**



Uma das dimensões inquiridas prendeu-se com a importância e a influência que cada um atribui ao Processo RVCC em determinados aspectos apontados (cf. Tabela 45). Categorizamos as opções de modo a tornar mais perceptíveis as respostas (cf. Tabela 46). Assim, verificámos que do conjunto das opções identificadas, as que se reportam à dimensão profissional (média de 3,95) e à dimensão pessoal (média de 3,78) foram a que maior peso tiveram na importância e influência que cada adulto inquirido atribui ao Processo RVCC, sendo que a dimensão social (média 2,89) é a que menos importância e influência tem atribuída ao Processo RVCC.

**Tabela 45 – Importância e influência atribuída ao Processo RVCC**

Coluna1	Média (1-5)
7. Melhoria da minha situação profissional	4,56
9. Valorização, pela minha família, das minhas capacidades/competências	4,29
2. Valorização das minhas competências e conhecimentos pessoais	4,1

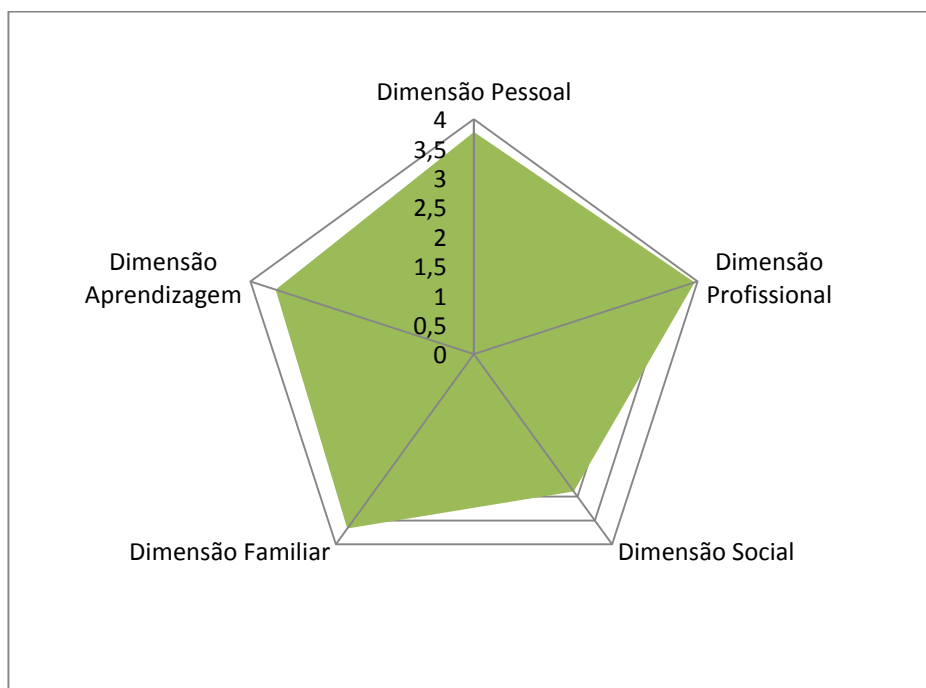


1. Conhecimento das minhas capacidades	4,03
3. Aumento da confiança em mim próprio(a)	3,97
5. Melhor capacidade de resposta e adaptação a novas situações	3,85
4. Motivação para novos projectos e desafios (académicos, profissionais, pessoais)	3,77
20. Estímulo para a participação em acções de aprendizagem ao longo da vida (ex. formações modulares ou outras)	3,75
15. Utilização da internet	3,61
17. Capacidade de compreensão do mundo em que vivo/sociedade em que estou inserido(a)	3,61
13. Capacidade de comunicar e relação com os outros	3,6
14. Utilização do computador	3,58
21. Oportunidade de acesso à formação profissional (ex. cursos EFA ou outros)	3,57
18. Interesse ou renovação do interesse pelo que se passa à minha volta (leitura de jornais, acompanhamento de noticiários, etc...)	3,55
8. Valorização social pela comunidade onde estou integrado	3,39
6. Valorização do certificado obtido, por parte da entidade empregadora	3,34
12. Responsabilização na defesa dos meus direitos	3,33
19. Interesse ou renovação de interesse por actividades culturais (leitura, escrita, teatro, cinema, exposições, etc...)	3,27
16. Capacidade de ajuda nas tarefas escolares dos filhos	3,06
10. Participação em actividades realizadas na minha comunidade	2,71
11. Intervenção cívica (associações, clubes...)	2,57

**Tabela 46 – Categorização das opções da importância e influência atribuída ao Processo RVCC**

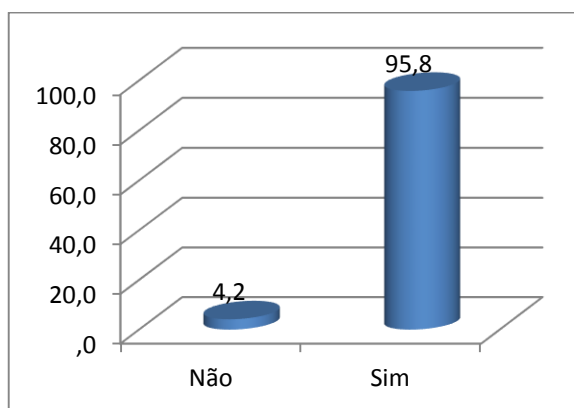
	<b>Dimensão</b>	<b>Média (1-5)</b>
itens 6 e 7	Dimensão Profissional	3,95
itens 1,2,3,4,5,12,13,17	Dimensão Pessoal	3,78
itens 9 e 16	Dimensão Familiar	3,67
itens 14,15,18,19,20,21	Dimensão Aprendizagem	3,55
itens 8,10 e 11	Dimensão Social	2,89

**Gráfico 38 - Categorização das opções da importância e influência atribuída ao Processo RVCC**

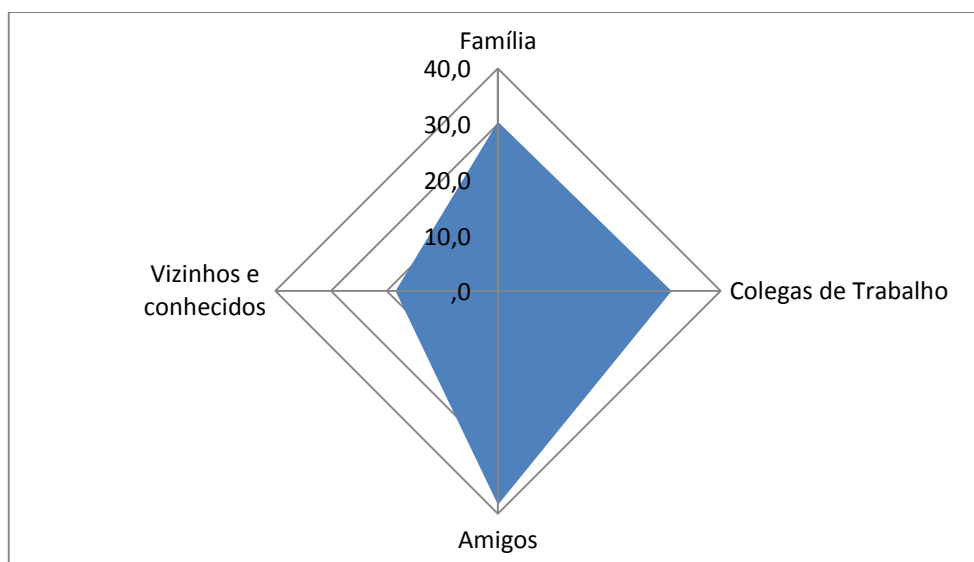


A grande maioria dos adultos inquiridos sugeriu ou recomendou a amigos, colegas de trabalho e família que fizessem o Processo de RVCC, como podemos observar no Gráfico 42 e 43.

**Gráfico 39 – Recomendação do Processo de RVCC (frequência relativa)**



**Gráfico 40 – A quem recomendaram o Processo de RVCC**



## 2. Discussão dos Resultados

Quando pensamos no tipo de pessoas que se dirigiram a um Centro RVCC com a intenção de converterem as suas experiências e competências adquiridas ao longo da vida em qualificações escolares, frequentemente nos interrogamos acerca do perfil desta população específica, confrontando-nos muitas vezes com juízos de valor depreciativos da qualidade do projecto que foi o Processo RVCC, bem como dos seus destinatários.

Tendo como base este estudo, é possível desenhar o perfil do adulto certificado. Após a análise da informação recolhida verificámos que a população (feminina e masculina) que aumentou o seu nível de escolarização através do processo RVCC, promovido pelo Centro de RVCC da ADL, no período de 2003-2005, tem idades compreendidas entre os 41 e os 60 anos, são residentes no Concelho de Santiago do Cacém, freguesia de Santo André, são casados e com 2 filhos e são possuidoras do 3º ciclo de escolaridade, não se encontrando a estudar, apesar de pretender voltar a fazê-lo.

A maioria dos sujeitos teve conhecimento do Processo RVCC através de conversas informais e as motivações que sustentaram a sua integração no Processo RVCC estão directamente relacionadas com a dimensão pessoal, nomeadamente com a valorização pessoal. Este facto pode ser relacionado com a própria idade dos adultos certificados, sendo que não tendo tido oportunidade de estudar enquanto jovens, o tenham feito mais tarde.

Antes do ingresso no Processo RVCC, a maioria dos indivíduos era portadora do 6º ano de escolaridade e tinha a perspectiva futura de obter o 9º ano de escolaridade (Nível B3).

As maiores dificuldades apontadas foram inerentes ao próprio Processo RVCC, seguindo-se as de origem pessoal. A maioria destes indivíduos necessitou de formação complementar durante o processo, nomeadamente nas áreas de Tecnologias e Empregabilidade e Matemática para a Vida.

Durante o Processo de RVCC, as infra-estruturas humanas foram preponderantes no acompanhamento dos adultos em processo, nomeadamente a disponibilidade da equipa e o incentivo. A maioria não sentiu apoio por parte de outras instituições durante o processo e após o processo.

Quando iniciaram o processo eram, na sua maioria, indivíduos activos, exercendo a sua profissão ligada, sobretudo, ao sector secundário, e não mudaram de actividade profissional após o Processo RVCC. Naqueles que, efectivamente mudaram de profissão, essa mudança deu-se mais de 3 anos após a conclusão do Processo RVCC, no entanto consideram que o processo influenciou muito essa mudança. Sendo o objectivo subjacente à certificação “um meio para atingir um fim”, sendo esse fim a progressão na carreira e/ou a facilitação do acesso ao mercado de trabalho, podemos considerar que o Processo RVCC contribuiu de forma vinculativa e notória para essa concretização. De facto, os adultos certificados que se encontravam desempregados, antes do Processo RVCC, conseguiram arranjar emprego, mais de 3 anos após a conclusão do processo, numa área profissional diferente daquela que tiveram antes (quando se encontravam empregados), considerando que o Processo RVCC teve influência na mudança.

Não obstante, observa-se, após a conclusão do Processo de RVCC, um aumento participativo em actividades de aprendizagem, nomeadamente formação profissional, promovida por centros de formação profissional. Esta constatação remete-nos para as mudanças observadas numa sociedade globalizada e na necessidade emergente de acompanhar essas mudanças evidentes, que inevitavelmente, levam as pessoas a

quererem actualizar as suas competências e conhecimentos, recorrendo mais frequentemente a modalidades de educação e formação, com o objectivo de aumentarem as suas qualificações. Com efeito, o Processo RVCC contribuiu para que 27,8% dos indivíduos certificados pela ADL concluíssem, posteriormente, outro processo de estudos, nomeadamente o ensino secundário, sendo que houve um indivíduo inquirido que, volvidos 7 a 9 anos após a conclusão do Processo de RVCC, tivesse mesmo concluído a licenciatura.

Outra das constatações verificadas prende-se com a utilização de técnicas de informação e comunicação, nomeadamente o computador e internet. Após a conclusão do Processo de RVCC, estas passaram ser mais evidentes, com a utilização do computador com internet com a finalidade de procurar informação, lazer e comunicação.

A dimensão profissional foi a que mais importância e influência teve, segundo os adultos certificados, no que concerne ao Processo de RVCC. As mudanças profissionais traduzem-se na melhoria da situação profissional alicerçada pelo aumento das competências, conhecimentos e capacidades de cada um, que se expressam na melhoria da autoconfiança e valorização pessoal que os desperta para os caminhos da aprendizagem ao longo da vida, mesmo que continuem a desempenhar as mesmas funções.

## CONCLUSÃO

Um dos grandes desafios do século XXI passou pela missão desafiadora de colmatar a tensão paradoxal entre as políticas que preconizam modelos pedagógicos centrados na pessoa, no seu desenvolvimento e realização pessoal, e que ao mesmo tempo sustentam as necessidades do mercado profissional e da sociedade globalizada.

É o contexto histórico em consonância com a sua evolução política e cultural que define o que cada país vai definindo em termos de educação e formação de adultos. Em Portugal, a evidente preocupação com a educação e formação de adultos dá-se, sobretudo, nos últimos anos do século XX, aquando a integração do nosso país na União Europeia. Esta alterações políticas possibilitou-nos o contacto com as experiências e programas desenvolvidos nos outros países de Europa.

Com o objectivo de colmatar os problemas, emergentes, de literacia e escolarização do nosso país, surgiram em Portugal políticas educativas impulsionadoras da educação e formação de adultos. Assim, com o objectivo de reconhecer as aprendizagens desenvolvidas, em diferentes espaços e contextos ao longo da vida, surgem os Centros RVCC, assumindo um papel preponderante na certificação dessas competências. Deste modo, o processo de RVCC insere-se no paradigma de aprendizagem ao longo da vida – *Lifelong Learning* - onde não são apenas as aprendizagens formais que são valorizadas, como também as não formais e as informais, decorrentes do percurso de vida pessoal, social e profissional de cada um.

Ainda que este projecto de investigação se enquadre num momento em que já ocorreram mudanças significativas na estrutura política, institucional e organizacional dos centros de RVCC, com a transição para os actuais Centros de Novas Oportunidades, estes ainda retêm os traços fundamentais no que concerne à filosófica metodológica dos anteriores centros. Estes projectos

visam o desenvolvimento pessoal, bem como o combate à exclusão social, sendo, conseqüentemente a base do desenvolvimento local onde se inserem.

Neste sentido, o objectivo central deste projecto de investigação consistia em analisar os impactos que os processos de RVCC tiveram no percurso dos adultos certificados pelo Centro de RVCC da ADL, entre 2000 e 2005, nas dimensões pessoal, social e profissional.

Em primeiro lugar procurou-se definir o perfil dos indivíduos que procuraram o Centro de RVCC da ADL e foram certificados. Seguidamente, procurou-se identificar os impactos/ efeitos que a certificação teve a nível pessoal, social e profissional nos adultos. Esta avaliação foi feita com recurso à técnica do questionário, tendo, por isso, uma abordagem preponderantemente quantitativa. Os resultados obtidos permitem perspectivar as trajectórias de vida dos indivíduos que procuraram a certificação e o seu percurso após a certificação.

Após esta abordagem, podemos aferir que estes indivíduos recorreram ao processo de RVCC por forma a colmatar as “falhas” no seu percurso formal de educação e formação quando jovens. Facto que podemos corroborar, anteriormente, devido à faixa etária destes ser substancialmente elevada (51-60). Estes procuraram aumentar o seu grau de valorização pessoal e a obtenção de uma qualificação, em detrimento da perspectiva de encontrar emprego, visto que a maioria dos indivíduos inquiridos se encontrava *a posteriori* empregada e assim se manteve após a certificação. Deste modo, a dimensão pessoal prevalece em prejuízo da dimensão profissional, redimensionando a atitude dos indivíduos em função de uma motivação intrínseca.

À semelhança de outros projectos de investigação, anteriormente desenvolvidos neste âmbito, podemos verificar que as questões relacionadas com a inserção ou a progressão profissional são pouco consideradas pelos adultos certificados, sendo os aspectos de ordem pessoal e social expostos como aspectos positivos que levaram à procura da certificação pelo processo



de RVCC. De facto, os aspectos profissionais não sofreram, na maioria das vezes, alterações significativas por os adultos deterem uma qualificação.

Deste modo, damos resposta à nossa questão de partida - que procurava saber se o princípio de Aprendizagem ao Longo da Vida (que esteve na génese do próprio sistema RVCC) é uma realidade concretizada pela população em estudo - concluímos que o processo de RVCC gera uma atitude positivista em relação à aprendizagem, provocando uma mudança individual relacionada com a procura/aquisição de conhecimentos, aptidões e competências. De facto, é importante constatar que os indivíduos certificados recomendaram a terceiros o processo de RVCC, e até pretendem prosseguir os seus estudos por influência da experiência vivida no processo de RVCC. Se a nível profissional não houve alterações significativas, o mesmo não aconteceu a nível pessoal e social. O processo RVCC promoveu nos indivíduos certificados uma maior participação em iniciativas de educação e formação que, conseqüentemente, se manifesta numa maior participação na vida social e comunitária, bem como um maior desenvolvimento e enriquecimento pessoal dos indivíduos certificados.

Dadas as constantes alterações sociais e profissionais evidenciadas na nossa sociedade, nos dias de hoje, é cada vez mais importante que os indivíduos adquiram *know-how*, de forma a serem capazes de responder adequadamente às novas exigências. De facto, a ideia de empregos para a vida acabou, sendo cada vez mais importante possuir competências de empregabilidade, ou seja, *saberes-fazer* que permitam a adaptação e integração do indivíduo a novos contextos e novas situações laborais. Face a isto é necessário continuar a aprender e a valorizar todos os contextos que promovem aprendizagem que, como já anteriormente vimos, desenvolvem-se em vários níveis, nomeadamente, formal, informal e não-formal.

Pensamos que este estudo permitiu, essencialmente, a consciencialização dos saberes adquiridos ao longo da vida. A sua, conseqüente, valorização possibilitou aos indivíduos certificados no Processo RVCC, o aumento da auto-confiança, que por si só constitui um importante incentivo para enfrentar novos desafios, sejam eles a nível pessoal, social ou profissional. Face a isto, o

Processo RVCC permitiu os indivíduos certificados serem mais motivados e competitivos, nomeadamente a terem uma maior capacidade motivacional de prosseguir os seus estudos.

Em suma, verificámos que o Processo RVCC constituiu um importante mecanismo de Educação e Formação de Adultos, que contribuiu significativamente para a valorização das dimensões pessoais, profissionais e sociais do indivíduo, uma vez que através do aumento da escolaridade também se promoveu o desenvolvimento dos indivíduos, tornando-os mais qualificados e participativos, potenciando a sua capacidade de participação activa na sociedade.

Contudo, na prática os Processos RVCC, agora circunscritos, dando lugar às Novas Oportunidades, ainda são alvo de tensões, conflitos e paradoxos face à sua credibilidade. Importa, pois, continuar o caminho de reflexão e aprofundamento de novos referenciais, que procurem certificar a forma como as aprendizagens desenvolvidas ao longo da vida, nos mais diversos contextos (formal, informal e não-formal), podem dotar o indivíduo do mesmo cariz de desenvolvimento e qualificação que a educação formal.

## BIBLIOGRAFIA

- ADL. (1 de Janeiro de 2012). Obtido de Associação ADL: <http://www.adl.litoralalentejano.pt>
- Amorim, J. P. (2006). *Estudo publicado nos Cadernos de Emprego e Relações de Trabalho*. Obtido em 4 de Novembro de 2010, de Web site da Direcção Geral do Emprego e das Relações de Trabalho: [http://www.dgert.mtss.gov.pt/estudos/estudos\\_emprego/CERT05.pdf](http://www.dgert.mtss.gov.pt/estudos/estudos_emprego/CERT05.pdf)
- ANQ. (30 de Junho de 2009). *Briefing Iniciativa Novas Oportunidades*. Obtido em 7 de Agosto de 2011, de Novas Oportunidades: [http://www.novasoportunidades.gov.pt/np4/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=39&fileName=Balanco\\_INO\\_Adultos\\_Julho\\_2009.pdf](http://www.novasoportunidades.gov.pt/np4/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=39&fileName=Balanco_INO_Adultos_Julho_2009.pdf)
- ANQ. (21 de Junho de 2011). *Novas Oportunidades*. Obtido em 20 de Agosto de 2011, de <http://www.novasoportunidades.gov.pt/np4/2026.html>
- Ávila, P., Costa, A., Gomes, M. d., & Sebastião, J. (s.d.). *Estudios internacionales de literacia de adultos: resultados comparados y problemas metodológicos*. Obtido em 4 de Novembro de 2010, de [http://www.oei.es/fomentolectura/estudios\\_internacionales\\_literancia.pdf](http://www.oei.es/fomentolectura/estudios_internacionales_literancia.pdf)
- Baumann, G. (s.d.). La cultura: se tiene, se crea o ambas cosas? In G. Baumann, *El enigma multicultural - Un replanteamiento de las identidades nacionales, étnicas y religiosas* (pp. 105-121).
- Caeiro, P. (2011). A Valência Centros Novas Oportunidades no IIEFP: Centro de Formação Profissional de Portalegre. In B. Nico, L. P. Nico, & Org., *Qualificação de Adultos: realidades e desafios a Sul de Portugal* (pp. 73-80). Edições Pedagogo.
- Canário, R. (2006). Formação e Adquiridos Experienciais. Entre a pessoa e o indivíduo. In G. Figari, P. Valois, P. Rodrigues, & M. P. Alves, *Avaliação de Competências e Aprendizagens Experimentais* (pp. 35-46). Lisboa: Educa.
- Canelas, A. (s.d.). *A Educação e Formação de Adultos em Portugal: principais marcos históricos*. Obtido em 8 de Agosto de 2011, de Conselho Nacional de Educação: [http://www.cnedu.pt/index.php?option=com\\_content&view=article&id=291:educacao-e-formacao-de-adultos&catid=42&lang=en&Itemid=](http://www.cnedu.pt/index.php?option=com_content&view=article&id=291:educacao-e-formacao-de-adultos&catid=42&lang=en&Itemid=)
- Cavaco, C. (Janeiro/Abril de 2007). Reconhecimento, Validação, e Certificação de Competências: Complexidade e novas actividades profissionais. *Sísifo - Revista de Ciências da Educação*, pp. 21-34.
- Clímaco, M. C. (1995). *Observatório da Qualidade da Escola. Guião Organizativo*. Lisboa: Ministério da Educação. Obtido em 20 de Dezembro de 2009, de <http://w10.bcn.es/APPS/eduportal/pubPortadaAc.do>

- Correia, A. (2011). Educação e Formação de Adultos e Desenvolvimento Local. In B. Nico, & L. P. Nico, *Qualificação de Adultos: realidades e desafios a Sul de Portugal* (pp. 41- 57). Edições Pedagogo.
- Costa, J. A. (2005). *Tese de Mestrado: Competências Adquiridas ao Longo da Vida - Processos, Trajectos e Efeitos*. Obtido em 5 de Novembro de 2012, de Web site de uminho: [repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/7985/1/tese\\_full.pdf](http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/7985/1/tese_full.pdf)
- DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS. (1990). Obtido em 15 de Dezembro de 2009, de [http://www.unesco.org.br/publicacoes/copy\\_of\\_pdf/decjomtien](http://www.unesco.org.br/publicacoes/copy_of_pdf/decjomtien)
- DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS DO HOMEM. (1948). Obtido em 15 de Dezembro de 2009, de [http://www.fd.uc.pt/hrc/enciclopedia/onu/textos\\_onu/dudh.pdf](http://www.fd.uc.pt/hrc/enciclopedia/onu/textos_onu/dudh.pdf)
- DECLARAÇÃO UNIVERSAL SOBRE DIVERSIDADE CULTURAL. (2001). Obtido em 15 de Dezembro de 2009, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127160por.pdf>
- Delors, J. (1996). *Educação. Um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XX*. ASA.
- Dias, M. (2005). *Como abordar... a construção de uma escola mais eficaz*. Porto: Areal Editores.
- Duarte, M. I. (2000). *Alunos e Insucesso Escolar: Um Mundo a Descobrir*. Lisboa: Instituto de Inovação em Educação. Obtido em 18 de Novembro de 2009, de Observatório da Cidade Educativa: <http://www.fpce.up.pt/ciie/OCE/index.htm>
- Eco, U. (2009). *Como se faz uma tese em Ciências Humanas*. Lisboa: Editorial Presença.
- Faure, E. (1973). *RELATÓRIO APRENDER A SER*. Obtido em 13 de Dezembro de 2009, de UNESCO: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001329/132984so.pdf>
- Formosinho, J., Fernandes, A. S., Machado, J., & Ferreira, F. I. (2005). *Administração da Educação: Lógicas burocráticas e lógicas de mediação*. Porto: ASA.
- Gomes, M. C. (2006). *Referencial de Competências-Chave para a Educação e Formação de Adultos - Nível Secundário*. Obtido em 6 de Novembro de 2012, de Web site de Slideshare: [www.slideshare.net/cnoetz/rvcc-nvel-sendrio](http://www.slideshare.net/cnoetz/rvcc-nvel-sendrio)
- Gomes, M. d. (2006). *Referencial de Competências-Chave para a Educação e Formação de Adultos - Nível Secundário*. Obtido em 7 de Novembro de 2012, de Web site de Slideshare: <http://www.slideshare.net/cnoetz/rvcc-nvel-secundrio>
- Gómez, J. C., Freitas, O. M., & Callejas, G. V. (2007). *Educação e Desenvolvimento Comunitário Local*. Porto: Profedições.
- Guimarães, P. (2009). *Políticas públicas de educação de adultos em Portugal: diversos sentidos para o direito à educação?* Obtido em 4 de Agosto de 2011, de Rizoma-Freireano: <http://www.rizoma-freireano.org/index.php/politicas-publicas>

- Hilário, R. (2011). Qualificação dos Adultos no Litoral Alentejano - Passado, Presente e Futuro. In B. Nico, L. P. Nico, & Org., *Qualificação de Adultos: realidades e desafios a Sul de Portugal* (pp. 81- 97). Edições Pedagogo.
- Imaginário, L. (1991). *Avaliação, certificação e reconhecimento de competências e qualificações*. Obtido em 1 de Agosto de 2011, de <http://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/53433/2/70893.pdf>
- Iturra, R. (1990). *Fugirás à Escola para trabalhar a terra - Ensaio de Antropologia Social sobre o insucesso escolar*. Lisboa: ESCHER .
- Lima, F. (Maio de 2012). *Os Processos de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências e o Desempenho no Mercado de Trabalho*. Obtido em 13 de Novembro de 2012, de [http://portugal.gov.pt/media/599104/2012\\_avaliacao\\_rvcc.pdf](http://portugal.gov.pt/media/599104/2012_avaliacao_rvcc.pdf)
- Macedo, E., Vasconcelos, L., Evans, M., Lacerda, M., & Pinto, M. V. (2001). *Revisitando Paulo Freire: sentidos na educação*. Porto: Edições ASA.
- Machado, F. (2011). Passado, Presente e Futuro da Educação de Adultos no Alentejo. In B. Nico, L. P. Nico, & Org., *Qualificação de Adultos: realidades e desafios a Sul de Portugal* (pp. 59-71). Edições Pedagogo.
- Martins, É. (2005). Carta Educativa: Ambiguidades e Conflitualidades. *Revista Lusófona de Educação*, pp. 139-151.
- Memorando sobre Aprendizagem ao Longo da Vida*. (30 de Outubro de 2000). Obtido em 30 de Janeiro de 2011, de [http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/policy/memo\\_pt.pdf](http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/policy/memo_pt.pdf)
- Mónica, M. F. (1977). «*Deve-se ensinar o povo a ler?*» a questão do analfabetismo (1926-1939). Obtido em 4 de Agosto de 2011, de *Análise Social*: <http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/1223915576N2uIW7kz6Wc55GA7.pdf>
- Nico, B. (2006). *Avaliação de Competências: da arqueologia do bom à edificação do impossível - XVII Colóquio ADMEE-EUROPA*. Obtido em 5 de Novembro de 2012, de [bravonico: www.bravonico.com/docs/007.pdf](http://www.bravonico.com/docs/007.pdf)
- Nico, B. (2008). *Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências no Alentejo: uma visão da realidade*. Obtido em 17 de Agosto de 2011, de <http://www.bravonico.com/docs/012.pdf>
- Nico, B. (2011). *Arqueologia das Aprendizagens em Alandroal*. Edições Pedagogo.
- Nico, B., & Nico, L. P. (2011). Qualificação de Adultos no Interior Sul de Portugal: para onde? In B. Nico, L. P. Nico, & Orgs., *Qualificação de Adultos: realidades e desafios a Sul de Portugal* (pp. 9-25). Edições Pedagogo.
- Nico, L. P. (2011). *A Escola da Vida: Reconhecimento e validação dos adquiridos experienciais em Portugal. Fragmentos de Uma década (2000-2010)*. Edições Pedagogo.

- Oliveira, B., Coragem, C., & Martins, É. (2000). *Manual para a elaboração da Carta Educativa*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Pacheco, J. A. (s.d.). *Teorias curriculares : políticas, lógicas e processos de regulação regional das práticas curriculares*. Obtido em 10 de 07 de 2010, de [srec.azores.gov.pt/dre/Curriculo\\_Regional/.../JAPacheco.doc](http://srec.azores.gov.pt/dre/Curriculo_Regional/.../JAPacheco.doc)
- Pereira, A., & Poupa, C. (2008). *Como escrever uma tese, monografia ou livro científico usando o Word*. Lisboa: Sílabo.
- Pinto, S. C. (2010). Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências. Um estudo sobre a avaliação de competências num contexto de um Centro de Novas Oportunidades. *Tese de Doutoramento*. Universidade do Minho.
- Pires, A. L. (Jan/Abr de 2007). Reconhecimento e Validação das Aprendizagens Experienciais. Uma problemática educativa. *Sísifo-Revista de Ciências da Educação*, pp. 5-19.
- Ribeiro, M. M. (2010). O(s) Trabalho(s) Educativo(s) no Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências: Contributos para a transformação dos ofícios de ensinar e de aprender em educação de adultos. *Educação, Sociedade & Cultura*, nº31, pp. 123-142.
- Rico, H., & Libório, T. (2009). *Impacte do Centro de RVCC da Fundação Alentejo na Qualificação dos Alentejanos*. Fundação Alentejo.
- Santos, A., & Rico, H. (2011). Fundação Alentejo - Do CRVCC ao CNO: um percurso de maturação, de complexidade e de oportunidades. In B. Nico, & L. P. Nico, *Qualificação de Adultos: realidades e desafios a Sul de Portugal* (pp. 27- 39). Edições Pedagogo.
- Silva, A. S. (1990). *Educação de Adultos - Educação para o Desenvolvimento*. Rio Tinto: Edições ASA.
- Teodoro, A. (2003). *Globalização e Educação: Políticas Educacionais e Novos Modos de Governação*. Porto: Afrontamento.
- Veríssimo, R. (2011). ESDIME: 20 anos a promover a mudança na vida das pessoas. In B. Nico, L. P. Nico, & Org., *Qualificação de Adultos: realidades e desafios a Sul de Portugal* (pp. 99-114). Edições Pedagogo.
- Vieira, R. (1998). *Entre a Escola e o Lar*. Lisboa: Fim de Século.

## **LEGISLAÇÃO**

### **Decreto-Lei nº 489/73, de 2 de Outubro**

Criam-se os CEPSA'S – Cursos supletivos do Ensino Primário para Adultos.

### **Decreto-Lei nº 594/74, de 7 de Novembro**

Determina o direito à constituição de associações.

### **Decreto-Lei nº384/76, de 20 de Maio**

Facilita-se a criação de Associações de Educação Popular.

### **Lei n.º 46/86, DR 237, Série I, de 14 de Outubro**

Lei de Bases do Sistema Educativo.

### **Decreto-Lei nº74/91, DR 34, Série I-A, de 9 de Fevereiro**

Estabelece o quadro geral da organização e desenvolvimento da educação de adultos nas suas vertentes de ensino recorrente e de educação extra-escolar.

### **Lei n.º 159/99, de 14 de Setembro**

Estabelece o quadro de transferência de atribuições e competências para as Autarquias Locais.

### **Decreto-Lei n.º 387/99, de 28 de Setembro**

Cria a Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos (ANEFA), como instituto público, sujeito a dupla tutela (Ministério da Educação e Ministério do Trabalho e da solidariedade). Define a sua estrutura, atribuições e funcionamento.

### **Decreto Regulamentar n.º12-A/2000, de 15 de Setembro**

Regula os apoios a conceder às acções a financiar pelo Fundo Social Europeu (FSE).

### **Despacho Conjunto n.º262/2001, de 22 de Março**

Aprova o Regulamento que define o regime de acesso aos apoios concedidos pela intervenção operacional da educação – PRODEP II.

### **Portaria n.º1082-A/2001, de 5 de Setembro**

Cria uma Rede Nacional de Centros de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (Centros RVCC). Aprova o regulamento do processo de acreditação das entidades promotoras dos centros.

### **Decreto-lei n.º208/2002, de 17 de Outubro**

Aprova a actual orgânica do Ministério da Educação. É criada a Direcção Geral de Formação Vocacional (DGFV).

### **Decreto-Lei n.º 7/2003, de 15 de Janeiro**

Criação dos Conselhos Locais de Educação, prevendo a elaboração da Carta Educativa, substituindo a Carta Escolar.

### **Decreto-Lei n.º64/2006, de 21 de Março**

Regulamenta as provas destinadas a avaliar a capacidade dos maiores de 23 anos para a frequência do ensino superior.

### **Portaria n.º370/2008, de 21 de Maio**

Regula a criação e funcionamento dos Centros Novas Oportunidades.



## ANEXOS

## **ANEXO 1- Questionário das Novas Qualificações**