

Educação e Território: Fragmentos do Alentejo

ORGANIZADORES
Lurdes Pratas Nico
Bravo Nico



ciep|ue

CENTRO DE INVESTIGAÇÃO EM EDUCAÇÃO E PSICOLOGIA
DA UNIVERSIDADE DE ÉVORA

Educação e Território: Fragmentos do Alentejo

Educação e Território: Fragmentos do Alentejo

FICHA TÉCNICA

Título:

Educação e Território: Fragmentos do Alentejo

Organizadores:

Lurdes Pratas Nico

Bravo Nico

Edição:

© Centro de Investigação em Educação e Psicologia da Universidade de Évora (CIEP | UE), 1.ª Edição, Évora, 2024 www.ciep.uevora.pt

Morada:

Colégio Pedro da Fonseca

Rua da Barba Rala, n.º 1, Parque Industrial e Tecnológico de Évora, 7005-345 Évora

Produção e revisão:

Catarina Roque

Teresa Gonçalves

Design gráfico:

©mr-creative.net

Impressão e acabamento

VASP Digital Printing Services – www.vasp.pt

ISBN

978-972-778-419-6

Depósito Legal

539334/24

É expressamente proibido reproduzir, na totalidade ou em parte, sob qualquer forma ou meio, esta obra. Autorizações especiais podem ser requeridas para ciep@uevora.pt

«Este trabalho é financiado por fundos nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia, I.P., no âmbito do projeto UIDB/04312/2020»

«Por opção dos respetivos autores, há textos escritos segundo o antigo Acordo Ortográfico.»

Índice

Prefácio	9
I – Contributos da Realidade	10
Agrupamento de Escolas José Régio – Portalegre: Um agrupamento num território de intervenção prioritária (TEIP)	11
Ana Rute Sanguinho	
Acerca das Consequências das Crises de Saúde Pública sobre a Educação – Que Devíamos Nós Já Saber?	25
António Bento Caleiro & Gertrudes Saúde Guerreiro	
Percursos dos Diplomados Pela Universidade de Évora	37
Conceição Rego, Daniela Olo & Leonida Correia	
Os Fatores Mais Geradores de Aprendizagem no Processo Pedagógico, São o Carácter Lúdico e Afetivo das Ações	55
Elisa Maria Batista Chinita de Mira	
A Pandemia e os Seus Atores. Os Monstros que Habitam em Nós. 65	
Elsa Martins & Guilherme Ceia	
Avaliar em Tempos de Pandemia – Que Aprendemos Nós?	71
Gertrudes Saúde Guerreiro & António Bento Caleiro	
Os Portugueses e as Redes Sociais	93
Joaquim Fialho, Elaine Dias & Valéria Macedo	
Escola, Professores e Sociedade: Que Modelos?	107
José Joaquim Letras Pinheiro	
A Rádio, A Prevenção e o Socorro	115
Luís Mota	
A Violência nos Contos Populares Alentejanos. Para uma Hermenêutica no Âmbito de Filosofia da Educação	127
Maria Jacinta Murta	
Dificuldades de Concretização da Diferenciação Curricular Pedagógica, O Que Nos Dizem Professores do Ensino Básico e Secundário De Escolas do Alentejo	145
Marília Favinha & Maria de Lurdes Moreira	

A Universidade Sénior Está Fechada: E Agora?	159
Patricia Rosado & Luísa Carvalho	
O Exercício Ético é o Começo da Cidadania. A ‘Degustação’ Dos Valores com as Crianças	175
Maria Teresa Santos & Ana Sofia Matos	
Despertar a Matemática Pelas Pinturas Rupestres do Tchitundu-Hulu, Namibe-Angola. Visão Etnomatemática.	191
Alfredo Capitango de Lúcio	
O Papel do Diretor – A Imaginação como recriação do Espaço Pedagógico	207
Manuel Dinis Cabeça	
A Educação Popular no Polo de Redondo da Universidade Popular Túlio Espanca	217
Dora Jeremias	
Entre tempos: Envelhecer e Aprender no Alentejo	225
Alexandra Janeiro, Luísa Carvalho, Ana Fartouce, Abílio Amiguiño & Célia Tavares	
Fórum do Território – Uma Ferramenta de Educação para a Cidadania	243
Brenno Russo, Diogo Coutinho, Fernando Parreira, Gilda Farrell, Hélder Guerreiro, Isabel Raposo, Manuel Coelho, Maria do Rosário Oliveira, Rita Costa, Samuel Thirion, Sérgio Maraschin & Teresa Saraiva	
Recrear – Tempo para Aprender e Brincar: Projeto de intervenção socioeducativa em recreios escolares nas EB1 do concelho de Odemira	253
Isabel Raposo, Rita Costa & Tânia Santos	
Semear e Planear, Cuidar e Crescer. Um Exercício Prática Usando os Objetivos (Interiores) de Desenvolvimento Sustentável para Ensinar Metodologia de Pesquisa a Estudantes Finalistas do Curso de Sociologia	267
Rosalina Pisco Costa	
Cidadania e Desenvolvimento. Uma Experiência do AE José Régio, Portalegre	281
Ana Rute Sanguinho & Teresa Castro	

Educação e Território: Fragmentos do Alentejo

A Importância da Comunicação Parental como Fator de Sucesso no Desenvolvimento Educacional, Pessoal e Social dos Jovens	293
Zélia Belo Torres	
A Relevância das Ordens Profissionais na Atualidade.....	307
António Guelha da Rosa	
«Lar Doce Lar» e «Faça Favor de Entrar» - Projetos Educativos no Domicílio Promovidos pela Escola Comunitária de São Miguel de Machede.....	321
Patrícia Ramalho, Daniela Lopes, Maria Pencas, Bravo Nico & Lurdes Pratas Nico	
Da Universidade Sénior de Vila Viçosa ao Polo da Universidade Popular Túlio Espanca da Universidade de Évora: Vários Trajetos, Um Mesmo Destino.....	327
Licínio Lampreia	
II – Contributos dos Estudantes da Universidade de Évora.....	344
APPACDM, Uma Associação que se concentra na Integração Social.....	345
Alessandra Carvalho & Hariana Baldé	
A Relevância que o Referencial de Competências assume no Processo Pedagógico de Ensino Aprendizagem	351
António Guelha da Rosa & Bravo Nico	
Ética e Valores na Gestão Escolar: Um Estudo de Caso numa Escola de 2º Ciclo de Ensino Secundário em Moçâmedes, Angola	367
Basílio Domingos	
Fatores Determinantes da Intenção Empreendedora na Faculdade de Economia e Gestão, Universidade Nacional Timor Lorosa'E	383
Bia Carvalho de Jesus	
Chafariz D'EL Rei & Bairro Senhora da Saúde: Aprendizagens da comunidade.....	405
Catarina Casanova, Margarida Dias & Margarida Batista	
Percursos de Qualificação e Emprego em Alandroal: O Período de 1983 a 2013	419
Elisabete Galhardas & Bravo Nico	

Causas de Insucesso no 1º Ciclo do Ensino Básico – Perspetivas de Professores sobre as Taxas de Retenção no 4º Ano de Escolaridade 433

Hariana Baldé & Alessandra Carvalho

O Impacto do Aumento das Habilitações Escolares através do Processo RVCC numa Pequena Comunidade Rural do Alentejo: Um Estudo de Caso..... 437

Hugo Rico & Bravo Nico

Desenvolvimento de Processos Escolares e Trabalho em Equipa - Perspetivas de Professores de uma Escola do Alentejo 453

Rúben Soares & Margarida Figo

Perspetivas de Estudantes sobre Influências dos Exames de 9º Ano no Percurso Escolar – Porque São Obrigatórios e Para que nos servem? 465

Margarida Dias, Catarina Casanova & Teresa Gonçalves

A Dimensão Educativa nos Processos de Salvaguarda do Património Cultural Imaterial do Alentejo Classificado pela UNESCO (2008-2020) – O Início do Trilhar de um Caminho 477

Merciana Rita & Bravo Nico

Educação no Concelho de Portel: Muito Mais que Terra e Água..... 491

Rúben Soares & Catarina Henriques

Instituições de Ensino Formal, Não Formal e Informal da Cidade de Lagos 509

Shaina Nazareth

Território e Educação: A Dinâmica Educativa do Concelho de Montemor-o-Novo..... 535

Susana Pereira & Bravo Nico

Reguengos de Monsaraz, uma Cidade Capaz de Educar Adultos? As Filheiras das Indústrias Tradicionais da Olaria e da Cortiça..... 545

Teresa Gonçalves & Margarida Figo

O Potencial Educativo da Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares – Direção de Serviços da Região do Alentejo..... 557

Cláudia Santos, Daniela Martins, Mariana Costa & Sofia Rosa

Educação e Território: Fragmentos do Alentejo

Envelhecer com Qualidade de Vida e Bem-Estar em Estabelecimentos de Apoio Social para Idosos: Contributos das Atividades Educativa	565
Fernanda Narciso, Luísa Carvalho & Lurdes Pratas Nico	
Cartografia da Educação Não Formal no Município de Redondo	579
João André & Lurdes Pratas Nico	
Associação Aldeia das Ciências.....	591
Ana Marta Lança, Antoninho Soares, Beatriz Prata & Inês Ferreira	
“A Fundação Educa”	601
Ana Rita Coelho, Beatriz Francisco, Íris Pato & Joana Campino	
Aprendizagens em Contexto Não-Formal Promotoras de Desenvolvimento Local: COMOIPREL, Moura	615
Beatriz Meireles, Francisca Vigia, Margarida Catarino & Margarida Rico	
Percursos Profissionais de Qualificação: Dois Casos no Alentejo	625
Inês Chaparro, Diana Pinto, Margarida Godinho & Carolina Barradas	
Serviços Educativos em Instituições Não Escolares no Alentejo: Identificação e Breve Caracterização	633
Anita Tinoco & Bravo Nico	
Criatividade e Dinâmicas Culturais no Espaço Público. Com o Foco em Évora	649
Maria Teresa Santos, Ângelo Milhano, Afonso Dias, Bruna Guedelha, Carolina Santos, Duarte Gafaniz, Gil Malta, Inês Alho, Inês Guerra & Maria Leonor Justo	
O que Sabemos sobre a Dimensão Educativa nos Processos de Salvaguarda do Património Cultural Imaterial Alentejano Aprovados pela UNESCO?	665
Merciana Rita & Bravo Nico	
Oportunidades INATEL.....	683
Ândria Botas, Beatriz Silva & Isabel Barros	
Duas Vidas em Formação	695
Ana Rita Coelho, Beatriz Francisco, Íris Pato & Joana Campino	
Educação vs. Saúde – Contextos de Formação ao Longo da Vida....	711
Cláudia Santos, Daniela Martins, Mariana Costa & Sofia Rosa	

Desafios da Educação em Tempos de Pandemia no Concelho de Montemor-o-Novo: O Papel dos Parceiros Educativos 719

Susana Pereira & Bravo Nico

ADLBC e “Contrato Local de Desenvolvimento Social 4G” – Projetos Promovidos pela Associação Monte 729

Alexandre Santos, Inês Rico, Rafael Rosa & Margarida Correia

Centro Qualifica do Agrupamento de Escolas Gabriel Pereira de Évora 739

Beatriz Vilhena, Mariana Santos, Patrícia Rosa & Nur Cakirca

O Impacto do Aumento das Habilitações Escolares através do Processo RVCC numa Pequena Comunidade Rural do Alentejo: Um Estudo de Caso

Hugo Rico | Doutorando do Programa de Doutoramento em Ciências da Educação da Universidade de Évora | hugomiguelrico@gmail.com
Bravo Nico | Universidade de Évora, Departamento de Pedagogia e Educação; CIEP-UÉ | jbn@uevora.pt

Resumo

O estudo apresentado avaliou os impactos pessoais, profissionais, familiares, sociais e comunitários numa pequena freguesia rural do concelho de Évora, a partir de informação obtida relativamente a adultos que realizaram o Processo de RVCC, entre 2001 e 2011. A partir do QNQ (Questionário das Novas Qualificações), obtivemos informação que nos permitiu avançar para uma abordagem metodológica mista, numa aproximação conceptual ao estudo de caso, utilizando uma amostra por conveniência, de forma a concretizar a finalidade da nossa investigação: avaliar quais os impactos nos adultos certificados e na comunidade onde residem decorrentes de uma certificação escolar obtida através do Processo de RVCC. Após a análise da informação quantitativa obtida, realizámos entrevistas semiestruturadas aos grupos-alvo do estudo - Adultos Certificados e Líderes Locais - utilizando a Análise de Conteúdo, enquanto técnica de análise de dados.

Verificaram-se impactos a nível social, profissional, familiar e comunitário, ainda que residuais, mas foi a nível pessoal que se evidenciou a importância de uma nova habilitação escolar no contexto de uma freguesia rural. Esta nova *condição* é valorizada pelos Líderes Locais, embora sem impactos relevantes. Tornou-se, então, evidente que nem os adultos encontraram *espaço* para se mobilizarem em atividades comunitárias, nem o contexto onde vivem potenciou essa motivação.

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

Introdução

Investigar em Educação é assumir que estamos perante um conceito que atravessa a própria existência do Homem, na sua pluridimensionalidade e no seu carácter inacabado, dada a imensidão de oportunidades de aprendizagem com as quais o Homem se vai deparando, ao longo de toda a sua vida, uma vida de aprendente.

O facto de levarmos em consideração o contexto de vida dos aprendentes, apela a uma nova conceção de aprendizagem que teve no movimento da Educação Permanente a sua génese. Definida pelo Conselho da Europa em 1970, num documento intitulado *L'idée capitale de cette nouvelle conception*, a Educação Permanente contemplava a ideia de centralidade da educação, expondo as fragilidades de uma conceção tradicional que definia um tempo e um espaço próprios para educar (Simões, 1979). Nesta nova conceção, a noção de tempo e espaço ganha uma dimensão de continuidade que se encontra plasmada na expressão “a formação deixaria de ser um tempo da vida para se tornar uma dimensão da vida” (Simões, 1979, p. 46).

Se nos centrarmos num dos dispositivos de Educação de Adultos vigente no nosso país, o Processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC), verificamos que, através da exploração de metodologias (auto)biográficas, o processo formativo implica uma viagem por si próprio (adulto), à sua condição de aprendente, mas também à sua condição de ser dinâmico, em interação e construção permanente, ao longo da sua história, numa vertiginosa aventura pela sua identidade pessoal, profissional ou social. Neste sentido, o estudo realizado incide na análise dos Processos de RVCC, na conseqüente certificação escolar e na sua relação com os contextos locais onde as competências reconhecidas e certificadas dos adultos podem (ou não) ter sido mobilizadas.

Educação de Adultos e Desenvolvimento Local

Após vários anos de indiferença, incerteza e improvisação, surgiram autores que concebem um novo domínio de investigação-ação na área científica das Ciências da Educação, precisamente a Educação de Adultos. Mais do que uma nova área de estudo e de ação política e pedagógica, é ancorada num estatuto científico e epistemológico que, ainda, vagueia entre a imprescindibilidade e a marginalidade (Correia, 1993) tal como entendemos, hoje, o plano das Ciências da Educação no panorama político, social e científico atual.

Canário (1999) refere que o campo de ação da Educação de Adultos, pode ser tão abrangente e generalista, constitui-se como uma área de práticas educativas acentuadamente de cariz reflexivo e de objeto de investigação que veio colocar em causa os pressupostos do “experimentalismo de raiz positivista que marcou as Ciências da Educação até aos anos 60” (p.19).

O paradigma da Educação de Adultos proliferou, ampliando e diversificando as suas práticas, espaços, contextos, pedagogias e públicos, de tal forma que surge, por exemplo, e após a 2ª Guerra Mundial, como *alibi* político e *bandeira* social e socializadora de uma nova era. Emergiu nos últimos anos como um campo de ação abrangente, a partir da valorização das múltiplas fontes de aprendizagem disponíveis para os adultos e em razão das mudanças operadas no contexto laboral, social e profissional do espaço europeu.

A relação complexa no plano de análise da dialética entre Educação e Desenvolvimento está no centro da discussão sociopolítica, nomeadamente em termos da reflexão sempre necessária e cada vez mais urgente sobre as potencialidades de uma Educação para Adultos, enquanto prática formativa e geradora de dinâmicas de aprendizagem formal mas sobretudo de aprendizagem informal e não formal.

Em resposta a este cenário, surge uma nova maneira de pensar o conceito de desenvolvimento, contemplando numerosas

dimensões, que fazem depender da sua articulação, “a consecução de objetivos inerentes à definição desse processo” (Moreno, 2003, p.309), perseguindo a melhoria das condições de vida e do bem-estar das pessoas e do meio que as envolve (Moreno, 2003).

O desenvolvimento deve permitir, assim, numa perspetiva envolvente e participada, a partir das próprias comunidades, a manifestação da condição de sujeito nos processos de mudança que ocorrem, e não de mero objeto da ação social (Gomez et al., 2007).

O centro da ação passa a ser a satisfação das necessidades das pessoas e as comunidades locais enquanto consequência deste processo envolvente e integrado, fomentando-se a participação numa lógica de cidadania ativa, de todos para todos (Amaro, 2003). Neste sentido, podemos caracterizar Desenvolvimento Local como

o processo de satisfação de necessidades e de melhoria das condições de vida de uma comunidade local, a partir essencialmente das suas capacidades, assumindo aquela o protagonismo principal nesse processo, e segundo uma perspetiva integrada dos problemas e das respostas (Amaro, 2003, p.57).

A ação dos atores locais, enquanto produtores e destinatários das atividades e projetos de âmbito local, assim como a dimensão endógena dos recursos, problemas, necessidades e soluções, constituem duas características fundamentais no plano do processo de desenvolvimento das comunidades. De facto, quer esta participação envolvente destes atores, quer a endogeneidade presente na identificação e mobilização dos recursos locais são fatores decisivos nos processos de Desenvolvimento Local, enquanto “(...) processos educativos, globalizados a nível local, capazes de colocar o enfoque nos processos de aprendizagem, valorizando os conhecimentos experienciais e a interação coletiva na resolução de problemas locais” (Canário, 1999, p.66).

O dispositivo de RVCC em Portugal

No domínio do Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC), a interpretação do conceito de competência corporiza um modelo que tenta favorecer as capacidades e conhecimentos adquiridos fora dos círculos tradicionais de educação/formação, e que transporta consigo uma dinâmica de mobilização de recursos, que podem incluir saberes, qualidades e aspetos psicológicos. Segundo Le Boterf (Alcoforado, 2000), trata-se de uma ação combinatória traduzida no *saber agir*, no *querer agir* e no *poder agir*.

Todos os adultos são portadores de experiências de vida. Ao longo da vida, os adultos aprendem em diversos contextos, constituindo-se como aprendentes, contribuindo estas aprendizagens para o desenvolvimento pessoal, profissional, social e cultural. O Processo de RVCC consiste neste “estudo antropológico”, numa perspectiva de *case study*, com um carácter holístico da História de Vida e dos seus significados, investigando-se as competências adquiridas e mobilizadas nos vários contextos de vida dos adultos.

Em Portugal, o início do século marcou a emergência deste tipo de dispositivo e, na sequência do que abordámos anteriormente, importa afirmar um facto incontornável: a ANEFA (Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos) marcou o início de uma política efetiva de Educação e Formação de Adultos (EFA), traduzindo-se na operacionalização de modalidades de EFA que nunca tinham sido implementadas em Portugal, como é o caso do Sistema de RVCC. No quadro seguinte, podemos verificar a alteração da designação das estruturas promotoras da EFA a partir do início do século, bem como o seu período de vigência e as tutelas que foram ficando responsáveis pela operacionalização do Sistema de EFA em Portugal:

QUADRO 1. ESTRUTURAS ESPECIALIZADAS EM EFA AO LONGO DO SÉCULO XXI

Estrutura	Período de vigência	Legislação de enquadramento	Tutela
CRVCC	2000 - 2005	Portaria nº 1082-A/2001 de 5 de setembro	MTSS / ME/ ANEFA/DGFV
CNO	2006 - 2012	Despacho nº 11 203/2007, DR 110 de 8 de junho; Despacho nº 7 794/2007, DR 82, de 27 de abril; Portaria nº 370/2008 de 21 de maio	MTSS /ME / ANQ/ ANQEP
CQEP	2013 - 2016	Portaria n.º 135-A/2013, de 28 de março	MEE / MTSS / MEC / ANQEP
CQ	2016 -	Portaria nº 232/2016, de 29 de agosto	MEE / MTSS / ANQEP

Fonte: Elaboração própria

Independentemente das designações das estruturas especializadas em EFA, dos períodos de vigência, da legislação de enquadramento e das tutelas ministeriais, o século XXI trouxe alguns aspetos relevantes para a análise da EFA em Portugal:

- A intervenção junto do público adulto conciliou entidades públicas e privadas, numa lógica de diversificação da oferta e de operadores que têm procurado concretizar o princípio da complementaridade e a cobertura por regiões e concelhos, em função do número de habitantes;

- Ao longo dos anos, tem sido possível trazer para a EFA um conjunto assinalável de técnicos, formadores, professores e coordenadores, das mais diversas áreas, que têm “aderido à causa”, permitindo a constituição de equipas multidisciplinares, de acordo com as valências que as estruturas procuram operacionalizar e com as etapas previstas no âmbito do trabalho técnico a desenvolver. Acresce referir ainda que, ao longo dos anos em que o Sistema se mantém em vigor, tem existido a preocupação por parte da tutela e por parte das próprias estruturas – muitas vezes organizadas em redes locais/regionais –, em promover momentos de partilha e formação, atualizando *know how* a partir das práticas adotadas pelos técnicos no terreno ou decorrentes de normas e novas orientações metodológicas;
- Atualmente, temos um Sistema de EFA que integra os domínios da Formação, da Qualificação, da Alfabetização e do Reconhecimento de adquiridos, o que constitui uma novidade no nosso país, evidenciando este aspeto um progresso muito positivo, no plano da ALV, no combate aos défices das baixas qualificações e dos baixos níveis de escolaridade que têm vindo a caracterizar Portugal ao longo dos anos.

A existência de baixos níveis de qualificações certificadas por parte da população adulta ⁽⁴⁸⁾ e a convicção de que uma parte desta população era detentora de conhecimentos e competências acumulados ao longo da vida que nunca lhes foram certificados para efeitos de obtenção de diploma, são factos que justificaram a implementação, no nosso país, do Sistema Nacional de RVCC, que veio

⁴⁸ Os dados oficiais do INE (INE, Inquérito ao Emprego, 2000) apontavam para cerca de 3 138 500 o número de adultos ativos que não tinham 9 anos de escolaridade o que, no universo de 4 892 000, corresponde a uma taxa demasiado elevada: 64,2% (DGFV, 2004). Dados mais recentes (PORDATA, 2019) mostram a evolução desta realidade: hoje temos um universo de aprox. 5 252 000 adultos ativos, dos quais 2 223 000 possuem o nível básico e 1 514 000 o nível secundário ou pós-secundário. Ao longo dos anos, também se tem verificado uma correlação inversa: à medida que o número de adultos com nível básico vai diminuindo, o número de adultos com o nível secundário ou superior aumenta.

Fonte: (<https://www.pordata.pt/DB/Portugal/Ambiente+de+Consulta/Tabela>).

a ser criado, em 2001, através da Portaria n.º 1082-A/ 2001, de 5 de setembro (DGFV, 2004).

Através do Despacho Conjunto nº 262/2001, de 22 de março são operacionalizadas em Portugal, as diretrizes europeias no sentido de encurtar a distância que separa as qualificações certificadas da população adulta portuguesa, em matéria de conhecimentos escolares, do padrão de qualificações académicas da generalidade dos países europeus. É neste contexto que surge o Sistema de RVCC em Portugal ancorado na metodologia de Balanço de Competências, na qual podemos, previamente, apontar duas características:

- dispositivo de orientação do adulto facilitador da identificação de projetos pessoais e profissionais;
- dispositivo de identificação e sistematização das competências do adulto que lhe permitam solicitar o reconhecimento e validação de competências, adquiridas ao longo da vida, com vista à obtenção de uma certificação com equivalência escolar e/ou à programação de percursos formativos tendentes a essa mesma certificação (ANOP, 2000).

Segundo Rico (2007), a metodologia de balanço de competências integra duas dimensões indissociáveis, simultaneamente, uma dimensão retrospectiva e prospetiva. A primeira assenta numa reflexão sobre o passado, procurando identificar experiências de vida significativas do ponto de vista da aprendizagem (formal, informal e não formal) com o objetivo de mapear situações e contextos dessas aprendizagens em situações práticas (mobilização das competências para resolução de problemas); a segunda, traduz uma abordagem eminentemente transformadora com o objetivo de potenciar a “(...) reelaboração da experiência (...) à luz de uma dada projeção – o projeto – finalidade com que o balanço é feito” (Rico, 2007, p.63). De igual forma, quando falamos de balanço de competências, devemos considerar que este implica autoavaliação e heteroavaliação, potenciando assim uma representação de si revelada nas dimensões da vida pessoal, social e profissional.

Participar e envolver-se num Balanço de Competências pressupõe, necessariamente, a responsabilidade de se implicar na construção e monitorização do seu desenvolvimento, enquanto pessoa, profissional ou cidadão, possibilitando um olhar sobre as experiências vividas e (re)dizê-las para se apropriar delas. Os objetivos incidem fundamentalmente na identificação das motivações e dos conhecimentos dos adultos, contextualizando o “cenário” de aquisição desses conhecimentos e decompondo-os na sua dimensão mais prática, as competências. Outro dos objetivos diz respeito à necessidade de mobilizar os adultos e motivá-los para o reconhecimento das suas competências, bem como valorizar itinerários subsequentes de formação complementar (Gomes et al., 2006).

Em suma, partindo das Histórias da Vida⁴⁹, contextualizadas, refletidas e mediadas, é possível desocultar competências, à luz de Referenciais de Competências-Chave, tornando-se uma via possível de certificação para tantos adultos que abandonaram o sonho de se qualificarem, em termos escolares, e/ou em termos profissionais.

Metodologia

O nosso propósito centrou-se na análise das consequências desta nova habilitação, identificando, sobretudo, impactos na vida dos adultos e ações e mudanças para a comunidade decorrentes da certificação obtida. Importa, sobretudo, compreender a natureza dos impactos decorrentes da certificação de competências no contexto local dos adultos, na dimensão interventiva na comunidade que o rodeia e na capitalização da sua autoestima, enquanto “motor” da ação já que os principais ganhos para os adultos decorrentes da conclusão do Processo de RVCC dizem respeito à elevação da

⁴⁹ A abordagem autobiográfica (Histórias de Vida) tem sido uma das principais metodologias utilizadas na desocultação de experiências de vida significativas, do ponto de vista das aprendizagens formais, informais e não formais. Tendo como ponto de partida a história de vida da qual os adultos são portadores, e sobre a qual se constituem como “construtores” privilegiados, o balanço de competências no contexto dos Processos de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências proporciona aos adultos uma “viagem” intemporal, reflexiva e formativa sobre a sua própria existência.

autoestima e da autoconfiança (Carneiro, 2009; Rico, 2007; Nico, 2009; Papafina, 2012).

Em termos metodológicos, a nossa opção recaiu sobre uma abordagem mista, de natureza quantitativa, através da análise de informação resultante da aplicação de um questionário, e qualitativa mediante um trabalho de intervenção direta ao nível da elaboração de instrumentos de recolha, análise e interpretação de informação. Configurando um estudo de caso, é importante referir que face aos objetivos definidos a prioridade da nossa investigação se centrou na análise e interpretação das descrições e reflexões elaboradas pelos entrevistados e que teve como principais focos da nossa atenção, perceções, conhecimentos, sentidos e significados atribuídos às múltiplas dimensões do Processo de RVCC e aos seus impactos. Daí que a nossa questão de partida esteja focada na seguinte indagação:

Que alterações ocorreram, nas dimensões individual, familiar, profissional, económica e social numa pequena comunidade da região Alentejo, em que um número significativo de adultos frequentou e concluiu o processo individual de RVCC de Nível Básico e de Nível Secundário?

No sentido de responder a esta questão de partida e procurando balizar este estudo, definiram-se os seguintes objetivos de investigação:

- i) Identificar os principais impactos nos adultos, decorrentes da certificação obtida através do Processo de RVCC;
- ii) Avaliar a consequência dos impactos da conclusão do Processo de RVCC por parte dos adultos, e de que forma influenciou a comunidade local;
- iii) Compreender a perceção dos líderes locais (institucionais ou não) sobre o aumento das habilitações escolares por parte dos adultos que realizaram Processos de RVCC na comunidade.

Tendo como ponto de partida o instrumento concebido por Nico (2009), o QNQ (Questionário das Novas Qualificações) foi aplicado, no âmbito do projeto “As Novas Núpcias da Qualificação no Alentejo” ao universo dos adultos certificados entre 2001 e 2005

(2969 indivíduos) em toda a região Alentejo. Assim, dos 22 questionários respondidos por adultos residentes na freguesia rural identificada e que realizaram Processos RVCC de Nível Básico ou Secundário entre 2001 e 2011, foram selecionados 5 adultos, de forma aleatória, para aplicar a entrevista semiestruturada. Da mesma forma, selecionaram-se 6 “Líderes Locais”, pessoas de referência na comunidade pelos papéis/funções que desempenham/desempenharam e que, à partida, conheciam bem a comunidade, a partir de uma conversa exploratória com algumas pessoas da comunidade. Depois de realizarmos as entrevistas semiestruturadas aos dois grupos-alvo referidos anteriormente, procedemos a uma análise de conteúdo das mesmas, de forma a podermos chegar a algumas conclusões sobre os impactos da certificação nas dinâmicas locais.

Conclusões

Em resultado da informação obtida a partir do QNQ, podemos concluir, numa perspetiva de caracterização da nossa amostra e num primeiro nível de análise de natureza descritiva que:

- foram maioritariamente as mulheres que aderiram ao Processo de RVCC, de acordo com o número de respostas obtidas pelo QNQ (77,3%), o que também se verifica noutros estudos desta temática (Papafina, 2012; Fernandes, 2013);
- a faixa etária dos respondentes situa-se entre os 30 e os 60 anos, numa distribuição equitativa de idades entre os 3 intervalos de idade referenciados no QNQ (31-40; 41-50; 51-60), correspondendo ao perfil de maturidade e experiência de vida necessário para realizar um Processo de RVCC;
- 50% dos adultos, à data da resposta ao QNQ, detinha o 3º ciclo do Ensino Básico; 27,3% o Nível Secundário e 22,7% o 2º ciclo. Estes dados mostram que foi desenvolvido um maior número de Processos de RVCC para obtenção do Nível B3 (9º ano), tal como nos estudos de Valério (2013) e Braga (2012), e que existiram adultos que partiram para o Processo de RVCC com um nível de escolaridade inferior ao 6º ano de escolaridade (22,7%);

- a maioria dos adultos, no início do Processo de RVCC, estava empregada (77,3%);
- a intenção de prosseguimento de estudos após a conclusão do Processo de RVCC foi referida por 68,2% dos adultos inquiridos e apenas 4,5% se encontrava efetivamente a estudar. 27,3% referiu que não tinha intenções de prosseguir percursos formativos;
- o maior número de inscrições (27,3%) ocorreu em 2009, num período em que a INO se encontrava no auge;
- a duração do Processo de RVCC foi considerada adequada para 90,9% dos adultos e apenas 10,1% a considerou curta;
- à semelhança do que aconteceu com outros estudos (Ramalho, 2013; Valério, 2013; Fernandes, 2013; Rico & Libório, 2009; Nico, 2009), foram conversas informais que estiveram na origem do conhecimento por parte dos adultos, sobre a possibilidade de aumentar o nível de escolaridade através do Processo de RVCC;
- as razões para procurar o Processo de RVCC prendem-se fundamentalmente com duas dimensões: individual (valorização pessoal) e profissional (procura ou melhoria de emprego) corroborando estudos como o de Ramalho (2013);
- a principal dificuldade sentida pelos adultos, no Processo de RVCC, foi a elaboração da autobiografia;
- as necessidades de formação complementar incidiram, no Processo de RVCC Nível Básico, na área de Tecnologias de Informação e Comunicação (66,7%) e na área de Matemática para a Vida (33,3%) o que vem reforçar as conclusões de estudos como o de Valente et al. (2009). Neste caso específico, os autores referem que é, precisamente, nestas duas áreas que são detetadas maiores lacunas por parte dos adultos. Apesar disso, é precisamente nestas duas áreas que são visíveis os maiores progressos, admitidos quer pelos próprios adultos, quer pelas equipas que acompanham os processos destes adultos. Segundo este estudo, as competências nas TIC promovem “(...) o desenvolvimento pessoal, a autonomia e a autoconfiança”, gerando “um sentimento de maior inclusão e de participação mais ativa na sociedade atual” (Valente et al., 2009, p.33).

Assim, e em síntese, podemos sistematizar as seguintes conclusões que respondem à questão de partida que orientou o nosso estudo:

- foi a nível pessoal que os impactos produzidos pela conclusão de um nível de escolaridade através do Processo de RVCC mais se evidenciaram, em detrimento das restantes dimensões (familiar, profissional, económica e social). Este facto traduziu-se num aumento/reforço da autoestima e da autoconfiança, através da valorização do que foi aprendido ao longo da vida e de novas aprendizagens realizadas;

- a nível profissional, não existiram alterações significativas do ponto de vista dos adultos certificados, embora alguns Líderes Locais tenham feito referência a algumas situações de progressão na carreira ou criação do próprio emprego, não sendo possível concluir se essas alterações decorreram da influência de uma nova habilitação escolar. Do ponto de vista da valorização profissional, é significativo o facto de algumas entidades patronais terem apoiado os adultos na tomada de decisão de realizar o Processo de RVCC e o apoio dado ao longo do mesmo. Importa, ainda, notar que a valorização profissional intrínseca é uma realidade, podendo esta variável ser analisada à luz do aumento da autoestima e da autoconfiança que se verificou na dimensão pessoal. “Ser capaz de” é uma conquista do Processo de RVCC que, nalguns casos, foi transversal ao campo das competências profissionais, nomeadamente ao nível das TIC.

- do ponto de vista familiar, importa destacar que o reconhecimento existiu, por parte dos membros da família, no que diz respeito ao resultado obtido (uma nova certificação escolar) mas também o apoio de alguns membros familiares ao longo do Processo de RVCC. Este facto é significativo, uma vez que evidencia uma mobilização partilhada, em direção a um objetivo. De notar, ainda, que este apoio se traduz, nalguns casos, em momentos de estudo partilhado, ou na inversão de papéis tendo os filhos (estudantes de um nível de escolaridade mais elevado ou com curso superior) a função de ajudar os pais nesta nova tarefa, beneficiando, ainda assim, de uma motivação extra para os seus próprios estudos;

- a nível social, podemos concluir que, na fase de mobilização para a realização do Processo de RVCC, se tornou “moda” retomar os “estudos”, ainda que depois as desistências sejam, nalguns casos, uma realidade. No entanto, a principal alteração a destacar incide no contributo positivo que o Processo de RVCC tem no domínio das relações interpessoais, nomeadamente, ao longo do percurso e no momento da certificação. As relações estabelecidas (ou, nalguns casos, retomadas) são motivo de partilha de um objetivo comum. Os momentos em grupo que caracterizavam as sessões do Processo de RVCC tiveram impacto originando maior proximidade entre os adultos.

- a nível comunitário, importa destacar o conhecimento que toda a comunidade teve da realização das sessões de RVCC na freguesia, nomeadamente as que decorreram no âmbito do regime de itinerância. Por outro lado, este “acontecimento” local motivou reações discriminatórias por parte de alguns habitantes, criticando este “regresso à escola” de adultos em que o argumento “idade” se destaca, veiculando uma ideia de dificuldade extrema e de inutilidade do Processo de RVCC, além dos resultados que poderia proporcionar. Do ponto de vista das alterações, em termos de Intervenção na Comunidade, elas não se traduziram de uma forma evidente em novas atividades no seio da mesma, uma vez que a maioria dos adultos entrevistados manteve as atividades que já realizavam, essencialmente nos domínios do voluntariado e da ação cultural e recreativa, evidenciando pouca motivação para novas atividades ou papéis.

Referências Bibliográficas

- Alcoforado, L. (2000). Educação de Adultos e Trabalho. (Dissertação de Mestrado, FPCEUC, Coimbra, Portugal).
- Amaro, R.R. (2003). Desenvolvimento - um conceito ultrapassado ou em renovação? Da teoria à prática e da prática à teoria (pp. 35-70). ISCTE.
- ANOP (2000). O Balanço de Competências nas Oficinas de Projectos – reflexões sobre um percurso. ANOP (Com o apoio da ANEFA).

- Braga, S. (2012). Avaliação dos impactos dos Processos de RVCC no Centro de Novas Oportunidades da Fundação Alentejo: o período de 2000-2005. (Dissertação de Mestrado, Évora, Universidade de Évora, Portugal).
- Canário, R. (1999). Educação de Adultos – Um campo e uma problemática. Educa.
- Carneiro, R. (Coord.) (2009). Iniciativa Novas Oportunidades. Primeiro Estudo da Avaliação Externa. Agência Nacional para a Qualificação, I.P.
- Correia, J.A. (1993). A licenciatura em Ciências da Educação: uma experiência na corrente contra a corrente. Universidade do Porto. <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/56736>
- DGFV. (2004). Reconhecer, Validar e Certificar Competências – um passaporte para a educação e formação ao longo da vida (pp. 25-29). Revista FORMAR, nº 50, Gabinete de Comunicação – Núcleo de Informação Científica e Técnica do IEFP.
- Fernandes, C. (2013). Novas Núpcias da Qualificação no Alentejo: a avaliação dos impactos do processo de RVCC em indivíduos residentes no distrito de Évora (2000-2005). (Tese de Mestrado, Universidade de Évora, Évora, Portugal).
- Gomes, M. (Coord.). (2006). Referencial de Competências-Chave para a Educação e Formação de Adultos - Nível Secundário – Guia de Operacionalização. ME/DGFV.
- Gómez, J. A. C., P. Freitas, O. M. & Callejas, G. V. (2007). Educação e desenvolvimento comunitário local. Perspetivas pedagógicas e sociais da sustentabilidade. Profedições, Lda.
- Moreno, L. (2003). A animação do desenvolvimento de áreas desfavorecidas em Portugal: das incidências segmentadas às abordagens territoriais (pp. 309-317). Revista da Faculdade de Letras – Geografia, I série, vol. XIX,
- Nico, L. (2009). Avaliação do(s) Impacto(s) do Processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências, no Alentejo (período 2001-2005). (Tese de Doutoramento, Universidade de Évora, Évora, Portugal).
- Papafina, F. (2012). O Processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências: o impacto da aquisição de

competências em Tecnologias de Informação e Comunicação nos adultos. (Tese de Mestrado, Universidade de Évora, Évora, Portugal).

Ramalho, V. (2013). Avaliação dos impactos do Processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC), na dimensão familiar, nos colaboradores do Município de Reguengos de Monsaraz. (Tese de Mestrado, Universidade de Évora, Évora, Portugal).

Rico, H. & Libório, T. (2009). Impacte do Centro RVCC da Fundação Alentejo na qualificação dos alentejanos. Fundação Alentejo.

Rico, H. (2007). O Impacto do Processo RVCC: perspetivas dos adultos certificados. (Tese de Mestrado, FPCEUC, Coimbra, Portugal).

Rico, H. (2021). O impacto do aumento das habilitações escolares através do processo RVCC numa pequena comunidade rural do Alentejo: um estudo de caso. (Tese de Doutoramento, Universidade de Évora, Évora, Portugal).

Simões, A. (1979). Educação Permanente e Formação de Professores. Almedina.

Valente, A.C., Carvalho, L.X. & Carvalho, A.X. (2009). Estudos de caso de Centros Novas Oportunidades. Agência Nacional para a Qualificação e Universidade Católica Portuguesa.

Valério, M. (2012). Avaliação dos Impactos do processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC), em indivíduos residentes no concelho de Arraiolos, no período de 2000-2005. (Tese de Mestrado, Universidade de Évora, Évora, Portugal).

Referências da WEB:

<https://www.pordata.pt/DB/Portugal/Ambiente+de+Consulta/Tabela>.