

Cláudia Sofia Pereira Alves

Novas Oportunidades: O Pólo de Coimbra do Inovinter

Relatório de estágio no âmbito do Mestrado em Sociologia, sob orientação do Professor Doutor Paulo Peixoto, apresentado à Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra

Coimbra, 2009



UNIVERSIDADE DE COIMBRA

Cláudia Sofia Pereira Alves

Novas Oportunidades: O Pólo de Coimbra do Inovinter

Relatório de estágio no âmbito do Mestrado em Sociologia, sob orientação do Professor Doutor Paulo Peixoto,
apresentado à Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra

Coimbra, 2009



UNIVERSIDADE DE COIMBRA

ÍNDICE

Resumo

Abstract

1 - INTRODUÇÃO	1
2 – A EDUCAÇÃO DE ADULTOS EM PORTUGAL	3
2.1 - A Iniciativa Novas Oportunidades	10
3 - A entidade acolhedora	13
3.1 - INOVINTER – Centro de Formação e Inovação Tecnológica.....	13
3.1.2 - INOVINTER como Centro Novas Oportunidades (CNO)	16
3.2 - O Pólo de Coimbra	18
3.2.1 - O Centro Novas Oportunidades	21
4 – Desenvolvimento do Estágio	23
4.1 – Etapas de intervenção do Centro Novas Oportunidades.....	23
4.2 - O Processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências .	42
4.2.1 - O Reconhecimento de Competências	43
4.2.2 - Validação e Certificação de Competências.....	50
5 - Conclusão.....	55
6 - Referências bibliográficas	59

Anexos

Anexo I - Áreas de Competências-chave

Anexo II - Tabelas de caracterização dos adultos e duração dos processos

Anexo III - Ficha de Motivações e Competências Pessoais

Anexo IV - Guiões de Entrevista (Nível Básico e Nível Secundário)

Anexo V - Perfis-tipo para Encaminhamento

Anexo VI - Instrumentos de Mediação

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 – Média de anos de escolarização da população adulta	10
Tabela 2 – Saída precoce do sistema de ensino – Portugal (%)	11
Tabela 3 – N° de inscritos por nível de escolaridade base	26
Tabela 4 – Distribuição dos adultos por sexo e escalão etário	27
Tabela 5 – Distribuição dos adultos por certificação a que se candidata face ao sexo	28
Tabela 6 – Distribuição dos adultos por sexo face à situação profissional	29
Tabela 7 – Distribuição dos adultos por certificação a que se candidata face à situação profissional	30

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Fluxograma das etapas de intervenção do CNO	23
--	----

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Distribuição de inscritos por nível de certificação a que se candidata	26
---	----

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 – Situação profissional dos adultos: categorias e definições	29
---	----

RESUMO

Palavras-chave: Centro Novas Oportunidades; Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências; qualificações escolares/profissionais; exclusão social.

O presente relatório de estágio pretende dar conta das actividades desenvolvidas no Centro Novas Oportunidades (CNO) do INOVINTER – Centro de Formação e Inovação Tecnológica (Pólo de Coimbra). Um centro situado na cidade desde 1998 mas que, no âmbito da iniciativa Novas Oportunidades, cria o seu CNO, em Coimbra, no ano de 2008.

O meu trabalho enquadrou-se nas etapas de intervenção do CNO: a etapa de *Acolhimento*, de *Diagnóstico/Triagem*, de *Encaminhamento* e de *Processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC)*.

O trabalho desenvolvido neste âmbito permitiu-me constatar uma das realidades da sociedade portuguesa: indivíduos com baixas qualificações escolares e profissionais, com dificuldades de inserção no mercado de trabalho e, por isso, mais susceptíveis à exclusão social. São estes que, no geral, procuram uma forma de adquirir “mais escolaridade” sem recorrer a métodos escolarizados, já que foi a inadequação a estes que provocou, em parte, o abandono escolar.

O processo RVCC assume-se, assim, como fundamental para concretização das aspirações e desejos destes adultos. Estes, fazem parte da população activa do nosso país e são, na sua maioria, candidatos a certificações de nível básico.

No final deste relatório, para além de apresentar algumas sugestões direccionadas à instituição e, igualmente, a futuros estagiários, faço uma reflexão acerca do contributo que este estágio propiciou à minha formação profissional e pessoal.

ABSTRACT

Keywords: New Opportunities Centre; Recognition, Validation and Certification of Competences; academic/professional qualifications; social exclusion.

This work intends to present the activities developed by the New Opportunities Centre (CNO) of INOVINTER – Training and Technological Innovation Centre (Coimbra's Pole). This centre has been based in the city since 1998, though, regarding the sphere of the New Opportunities' program, it has founded its CNO in Coimbra in 2008.

My work focused on the intervention stages of CNO: Reception, Diagnosis/Triage, Guidance and Process of Recognition, Validation and Certification of Competences (RVCC).

The work done in this area made me realise one of the realities of the Portuguese society: people with low academic and professional qualifications, with troubles in finding a job and, therefore, more vulnerable to social exclusion. These are the ones who generally look for a way to get “more education” avoiding the traditional school methods, due to the fact that inadaptation to these was possibly the reason why they left school.

Hence, the RVCC process seems to be fundamental to the fulfilment of goals and desires of these adults. They are part of the working population in our country and most of them are candidates to certifications of basic level.

At the end of this work, in addition to the suggestions made to the institution as well as to later trainees, I make some considerations concerning the contribution of this traineeship to my professional and personal training.

I - INTRODUÇÃO

O presente trabalho consiste no relatório de estágio, efectivado como um requisito necessário à conclusão do 2º ciclo de estudos (Mestrado em Sociologia) da Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra.

O estágio curricular foi desenvolvido no Centro Novas Oportunidades (CNO) do Inovinter – Centro de Formação e Inovação Tecnológica (Pólo de Coimbra), com uma duração de 16 semanas, entre os meses de Dezembro de 2008 e Abril de 2009.

O Inovinter acolhe o desafio lançado pelo Estado Português, no âmbito da iniciativa “Novas Oportunidades”, que se centra na qualificação de jovens e adultos como forma de aproximação à média de qualificação dos restantes países da União Europeia.

Este projecto, entre outros, foi-me apresentado pela Directora do IEFP de Coimbra, sendo este o que me despertou mais interesse, dado ser uma temática nova e ainda pouco explorada.

Assim, os objectivos traçados para este período de 16 semanas centravam-se no acompanhamento da iniciativa “Novas Oportunidades”, na avaliação do seu impacto na área geográfica coberta pelo Inovinter e, assumindo esta instituição os objectivos fixados para os Centros Novas Oportunidades, considerou-se pertinente proceder a uma caracterização sociográfica dos seus utentes neste domínio. Da mesma forma, se afigurava importante, conhecer expectativas e avaliar níveis de satisfação daqueles que recorrem à instituição para certificarem as suas competências.

Com a prossecução do estágio, procurava igualmente dar conta, procedendo a uma caracterização geral, do âmbito de actuação do Inovinter e das parcerias que mantém para concretizar os seus objectivos.

A metodologia utilizada para a concretização dos objectivos traçados centralizou-se na pesquisa documental e na observação participante. As entrevistas de diagnóstico, realizadas no âmbito de uma das etapas de intervenção do CNO e a base de dados (controlo) da instituição, serviram para a caracterização do perfil dos adultos inscritos.

O relatório que aqui se apresenta, pretende dar conta de todas as tarefas por mim desempenhadas, bem como das contrariedades encontradas ao longo desta experiência profissional.

Deste modo, início o relatório com uma breve contextualização referente à evolução da Educação de Adultos em Portugal, seguindo para a apresentação da entidade de acolhimento.

Numa segunda parte, avanço para a identificação das etapas de intervenção do Centro Novas Oportunidades, fazendo, ao longo desta identificação, algumas reflexões e análises.

Termino com a alusão às principais conclusões alcançadas no âmbito do estágio, deixando algumas sugestões à instituição e breves considerações sobre a concretização dos objectivos.

2 – A EDUCAÇÃO DE ADULTOS EM PORTUGAL

“...a educação de adulto será através de situações e não de disciplinas (...). Na educação convencional é exigido do estudante ajustar-se ao currículo estabelecido; na educação de adulto o currículo é construído em função da necessidade do estudante. Todo o adulto se vê envolvido com situações específicas de trabalho, de lazer, de família, da comunidade, etc., situações essas que exigem ajustamentos. O adulto começa nesse ponto. As matérias (disciplinas) só devem ser introduzidos quando necessárias. Textos e professores têm um papel secundário nesse tipo de educação; eles devem dar a máxima importância ao aprendiz.” (Lindeman, 1926 in Oliveira, s.d.)

Antes de avançar para o objectivo principal deste relatório, ou seja, compreender esta via de qualificação dos portugueses¹, como forma de combater o analfabetismo, promover a coesão social e o desenvolvimento económico do país, é importante “olhar para trás” e perceber que a Educação de Adultos, bem como a metodologia assente nos conhecimentos que os adultos vão adquirindo ao longo da vida, nos diversos contextos, não é uma preocupação recente mas uma preocupação de décadas.

Desde muito cedo que as elevadas taxas de analfabetismo têm sido uma infeliz característica portuguesa. A evolução do capital escolar de uma população é um indicador privilegiado para avaliar o sentido e o alcance dos processos de transformação social. Através desse indicador consegue-se identificar o défice de desenvolvimento económico e social português (Machado e Costa, 1998: 24).

Portugal é marcado pelo tardio desenvolvimento em Educação de Adultos. A nível institucional, foi apenas em 1952 que se criaram o Plano de Educação Popular e a Campanha Nacional de Educação de Adultos, enquanto nos restantes países da Europa a preocupação com a instrução de adultos surgiu mais cedo. Em França, por exemplo, foi criado o Primeiro Centro de Instrução de Adultos em 1794.

¹ Não se pode dizer apenas “Portugueses”, uma vez que este programa abrange igualmente cidadãos que, não sendo portugueses, adquiriram autorização de residência em Portugal constituindo-se, também, como parte dos recursos humanos do país.

Estas medidas (nacionais), e sua implantação, revelaram-se de grande importância pelo impacto positivo que propiciaram, uma vez que tinham como principais objectivos “tornar exequível o princípio da escolaridade obrigatória, na altura fixada em 3 anos, e diminuir, significativamente, as taxas de analfabetismo entre a população adulta, através de uma Campanha Nacional de Educação de Adultos” (Teodoro, 2001). De facto, são de notar os seus efeitos: “pela primeira vez na história portuguesa, praticamente todas as crianças entre os 7 e os 11 anos de idade frequentavam a escola primária” (*idem*, 2001) e, em relação à população adulta, passou “de 27 mil inscritos no ensino primário de adultos, no ano lectivo de 1951-1952, para 257,2 mil, em 1955-1956” (*idem*, 2001). Todavia, após o término da Campanha, o número de adultos inscritos voltou a decair.

Em 1971, foi criada a Direcção-Geral de Educação Permanente. Esta entidade procurava responder às pressões sociais no campo educativo. O objectivo desta Direcção consistia na promoção da democracia, do desenvolvimento, da liberdade e da igualdade de oportunidades. “*Procurava-se partir do que os adultos possuíam (e não do que lhes faltava), nomeadamente a cultura popular, o saber, o saber dizer, o saber fazer, saberes estes que seriam posteriormente articulados com a escola e o trabalho, através de iniciativas de formação profissional e da educação popular*” (Melo e Benavente *in* Guimarães, 2009).

A revolução de 25 de Abril de 1974, um marco importante para a história da nossa sociedade, atingiu, através da explosão do movimento social popular, diversas áreas, entre elas a Educação de Adultos. A partir deste momento, as actividades extra-escolares e profissionais começam a adquirir maior visibilidade e importância.

Em 1976, sai o Dec. -Lei 384/76 que define a base legal do Sistema de Educação de Adultos em Portugal, decretando as funções das associações de Educação Popular.

Na Constituição da República Portuguesa de 1976 (art.º 73) era possível ver estabelecido o direito, que todos têm, ao acesso à educação. O mesmo artigo refere que “o Estado promoverá a democratização da educação e as condições para que a educação, realizada através da escola e outros meios formativos, contribua para o desenvolvimento da personalidade e do progresso da sociedade democrática e socialista” (D.R. nº86/1976).

Posteriormente, em 1979, surge o Plano Nacional de Alfabetização e Educação de Base dos Adultos (PNAEBA), cujos objectivos tinham como base de intervenção a redução

do analfabetismo, a expansão do acesso dos adultos à escolaridade obrigatória, articulando as acções de educação de base de adultos com a educação popular e formação profissional. Os objectivos estabelecidos apresentavam-se como marcantes e primordiais no desenvolvimento desta área. Porém, este plano não foi bem sucedido. Apontava-se para a “frágil promoção do saber na “construção” dos cidadãos adultos” (Lima *in* Guimarães 2009).

Ainda neste ano (1979), surgiram previsões² para a criação do Instituto Nacional de Educação de Adultos. Mas não passou disso mesmo, de uma previsão. De facto, essas antevistas não se abeiraram da respectiva concretização, por falta de recursos. Assim, segundo alguns autores, revela-se que a Educação de Adultos foi apontada como ausente nas agendas políticas, enquanto estratégia de desenvolvimento do país (Santos, s. d.).

Porque o meu objectivo não é fazer uma revisão histórica aprofundada sobre a educação de adultos, destaco apenas o alcance das políticas educativas que a regem, no período de 1974 a 1993. Seleciono estes aspectos, atendendo ao referencial teórico que confere compreensibilidade às políticas em questão, conotando-as como inconstantes e ineficazes, para a vertente adultos. Por exemplo, como refere Santos (s. d.), é um sinal de “falta de empenhamento a nível de poder político”. Grande parte das iniciativas de educação popular, para a formação de adultos, era promovida por diversas associações, muitas vezes apoiadas por fundos direccionados para o desenvolvimento local/rural e para a formação profissional.

Mas, visto que as sociedades estão em constante mudança e sendo a transformação social cada vez mais acelerada, é necessário intervir, não só na vertente educativa, como em todas as áreas, para que, assim, se possa acompanhar tal transformação.

Assim, entre 1995 e 2002, surgem, com os governos Socialistas, novos projectos e novos programas com o objectivo de “relançar a política de educação de adultos”. Surge o projecto S@ber + — Programa para o Desenvolvimento e Expansão da Educação e Formação de Adultos, sob a responsabilidade da Agência Nacional para a Educação e Formação de Adultos (ANEFA), criada já em 1999.

² Incluídas ainda no PNAEBA.

A ANEFA foi concebida como uma “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 de adultos” (Lima *in* Canário e Cabrito, 2005: 47).

Segundo Melo, a ANEFA tinha como papel principal “a motivação das pessoas adultas para a procura de [cursos] de Educação e Formação de Adultos (EFA); a adequação e a diversificação de oferta [formativa] e ainda a formação dos agentes de EFA”. Esta agência pretendia “dar respostas eficazes e adequadas às necessidades sentidas pelo país e que, garantindo a igualdade de oportunidades, permitam lutar contra a exclusão social, através do reforço das condições de acesso a todos os níveis e tipos de aprendizagem, ao mesmo tempo que asseguram a transição para a sociedade do conhecimento” (*in* Caramujo, 2003: 50).

Ana Benavente, Secretária de Estado da Educação, na época, defendia que “os adultos não podem continuar a procurar a escola, por um lado, para a sua educação e, por outro, por insistência da empresa ou do centro de formação profissional, para a formação. (...) A progressão profissional deve ser também reconhecida como progressão em termos de educação, de formação geral das pessoas” (Melo, 2003: 3)

Desta forma, o conceito de Educação e Formação de Adultos é definido como “ (...) um conjunto de intervenções que, pelo reforço e complementaridade sinérgica com as instituições e as iniciativas em curso no domínio da educação e da formação ao longo da vida, se destinam a elevar os níveis educativos e de qualificação da população adulta e a promover o desenvolvimento pessoal, a cidadania activa e a empregabilidade” (Melo, Matos e Silva *in* Guimarães, 2009).

A ANEFA, de forma a cumprir os seus objectivos propostos, define projectos como: os Cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA); a criação de Centros de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (CRVCC); Acções S@ber + e Clubes S@ber +. A minha análise vai incidir apenas nos dois primeiros.

Os cursos EFA pretendem valorizar os saberes adquiridos ao longo do percurso de vida do adulto (Aprendizagem ao Longo da Vida), apresentando-se, assim, como uma metodologia inovadora, na medida em que se centram na abordagem de competências e não em conteúdos escolarizados.

Antes de prosseguir, considero importante clarificar dois conceitos: “Competência” e “Aprendizagem ao longo da vida”. O primeiro, segundo a Comissão Europeia, consiste na “combinatória de conhecimentos, capacidades, aptidões e atitudes apropriadas a situações específicas, requerendo também a “disposição para” e “o saber como” aprender” (Gomes, 2006a). O segundo conceito remete para uma construção social, para “toda a actividade de aprendizagem em qualquer momento (*lifelong*) e em todos os domínios da vida (*lifewide*), com o objectivo de melhorar conhecimentos, capacidades e as competências, no quadro de uma perspectiva pessoal, cívica, social e/ou relacionada com o emprego (Comissão Europeia *in* Gomes, 2006a).

Este conceito remete para o reconhecimento de que todos os contextos promovem aprendizagens: *aprendizagens formais*, obtidas nos sistemas de educação e formação; *aprendizagens não-formais*, adquiridas em outras actividades de formação não institucionais e, *aprendizagens informais*, que decorrem das actividades diárias, sejam ligadas ao trabalho, à família ou às restantes vivências sociais.

Os cursos EFA destinam-se a adultos que não possuam a escolaridade básica, sem ou com baixa qualificação profissional, que tenham idade igual ou superior a 18 anos³ e permitem dupla certificação (escolar e profissional). Embora sejam adultos pouco escolarizados, não deixam de ser “portadores de vivências e experiências de vida que lhes permitiram a aquisição de alguns saberes (...) e que servirão de guia para a sua formação e, adquirir, assim, novas competências” (Caramujo, 2003: 55). Estes cursos estão organizados em quatro módulos: Reconhecimento e Validação de Competências (RVC), Aprender com Autonomia (AA), Formação de Base (FB) e Formação Profissional (FP). Remeto a minha discussão apenas para o primeiro, uma vez que é este que vai originar os Centros RVCC (hoje apelidados de CNO), e é o tema central deste relatório.

O RVC assume-se como a base de todo o curso. Este processo tem por base os princípios de identificação de competências, no qual se determina, para cada adulto, um conjunto de competências a desenvolver no âmbito de um percurso formativo, tendo como guia orientador o Referencial de Competências-Chave.

³ Para frequentar cursos EFA de nível secundário os adultos deverão ter idade igual ou superior a 23 anos, ou, apresentar comprovativo de 3 ou mais anos de experiência profissional.

Apesar de não ser objectivo crucial deste relatório aprofundar conhecimentos sobre os cursos EFA, é importante referir que a sua estrutura curricular abrange 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), sendo estas a Formação Base (FB); e Formação profissionalizante (FP), que se orienta por referenciais específicos do IEFP que pode incluir formação em contexto de trabalho. Estas áreas vão ser, igualmente, orientadoras para o RVCC escolar de nível básico, como demonstrarei mais adiante e são consideradas como fundamentais para as aprendizagens desejadas e para as solicitações do quotidiano.

Voltando ao módulo de RVC, este tem o propósito de salientar o trajecto do adulto, nos diversos contextos (social, profissional, pessoal) até ao momento em que o indivíduo inicia um percurso formativo. Desta forma, pretende-se que o formando tome consciência e identifique saberes que “em muitos casos eram desconsiderados e desvalorizados socialmente, apesar de fazerem parte da história de vida do adulto” (Caramujo, 2003). Neste módulo conhecem-se, assim, as competências de cada um.

O Processo de Reconhecimento e Validação de Competências apoia-se, como foi referido anteriormente, no **Referencial de Competências-Chave**. Este é um documento que integra as competências essenciais a cada nível de formação e que se “ajusta a cada adulto e a cada grupo nos seus contextos de vida, valorizando as aprendizagens significativas para o projecto de vida de cada indivíduo, a partir do reconhecimento pessoal dessas aprendizagens” (Gomes, 2006b). Criado pela ANEFA e designado, na época, por Referencial de Competências-Chave para a Educação e Formação de Adultos⁴, define as quatro áreas de competências-chave supracitadas, (LC, MV, TIC e CE). A aferição nestas áreas permite três níveis de qualificação escolar: Básico 1 (B1), que corresponde à 4ª classe; Básico 2 (B2), que corresponde ao 6º ano e Básico 3 (B3), que equivale ao 9º ano.

As três primeiras áreas referidas englobam as competências básicas de literacia bem como a “literacia informática”. A quarta área (CE), uma área transversal às restantes, procura trabalhar comportamentos e atitudes (de cidadania e emprego). Todas as

⁴ Actualmente designa-se por Referencial de Competências-Chave para a Educação e Formação de Adultos – Nível Básico.

áreas mencionadas são, ainda, articuladas por *temas de vida*⁵; isto é, “situações de vida que fazem parte das vivências e experiências dos adultos e que podem ser utilizadas, depois de seleccionadas e hierarquizadas, como desafio para a introdução, discussão e ligação às diferentes áreas (Caramujo, 2003: 68).

O processo RVC permitiu, de facto, verificar que as pessoas são portadoras de conhecimentos e saberes que se “transformam” em competências, as quais foram adquiridas não só em meios escolares mas, e sobretudo, em meios não-escolares (contextos não-formais e informais). Desta forma, surgiu a necessidade de, após o reconhecimento e a validação, conceber um processo inovador: **Certificar** as competências.

No intuito de responder a esta necessidade, a ANEFA, criou o Sistema de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências, dando também origem aos Centros RVCC.

Em suma, enquanto nos cursos EFA, o RVC se constitui como um módulo que se destina a “descobrir” competências de cada adulto, como forma de aferição dos seus conhecimentos, seja por parte do próprio adulto, seja por parte dos formadores que necessitam de o conhecer para, depois, melhor conduzir o processo de formação adequado, nos centros RVCC este processo é mais abrangente, uma vez que se forma como um processo no seu todo, implicando a posterior certificação.

As funções destes centros RVCC são, essencialmente, o Reconhecimento a Validação e a Certificação de Competências. Estas serão abordadas posteriormente.

Em 2006, já sob a responsabilidade de uma nova agência, a Agência Nacional para a Qualificação (ANQ) e enquadrados na Iniciativa Novas Oportunidades, os Centros RVCC são reconvertidos em Centros Novas Oportunidades (CNO). A estes são lhes acrescentadas as funções de Diagnóstico e Encaminhamento.⁶

⁵ Exemplo: na área de Cidadania e Empregabilidade, se o tema é Ambiente e Saúde, o adulto (candidato a nível BI, por exemplo) deve: conhecer os principais problemas ambientais; conhecer regras básicas de higiene e segurança pessoal e no trabalho (entre outras competências).

⁶ Irei, igualmente, desenvolver estas funções mais adiante.

2.1 - A Iniciativa Novas Oportunidades

A iniciativa Novas Oportunidades surge no âmbito da Estratégia Europeia para o emprego, como uma linha de intervenção do Plano Nacional de Emprego, sendo apresentada em Setembro de 2005 enquanto estratégia conexas entre o Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social e o Ministério da Educação.

Esta iniciativa é justificada pela urgência de qualificação da população portuguesa e pela necessidade de reforçar a educação. Como forma de concretização desta iniciativa, é promovida “a aquisição, o reconhecimento e a certificação de competências transversais e especializadas, numa óptica de aprendizagem ao longo da vida, não só em contextos de aprendizagem formais – através dos sistemas de educação e de formação profissional – mas também em contextos não formais e informais.

As “Novas Oportunidades” assumem dois eixos de intervenção estratégicos. O primeiro direcciona-se para os jovens, como forma de combater o insucesso escolar e a saída precoce do sistema de ensino. O segundo direcciona-se para os adultos, com o objectivo de “(re) qualificar” os adultos activos.

Se observarmos os dados seguintes, apresentados aquando a divulgação da iniciativa, podemos perceber o sentido da sua implementação.

Tabela I – Média de anos de escolarização da população adulta

Países	Média
Noruega	13.8
Dinamarca	13.6
Alemanha	13.4
Luxemburgo	13.4
Finlândia	12.1
França	11.5
Grécia	10.5
Espanha	10.5
Turquia	9.6
México	8.7
Portugal	8.2
Média OCDE	12.0

(Fonte: OECD, *Education at a glance*, 2005)

Tabela 2 – Saída Precoce do sistema de ensino – Portugal (%)

	1991	2001
Saída precoce	63.7	44.8
Média U.E. (%)		19%

Fonte: Gabinete do Ministro da Educação, 2003

Observando a tabela I verifica-se que a média de escolarização da população portuguesa adulta é bastante inferior quando comparada com os restantes países da OCDE. Portugal está claramente em posição de desvantagem.

Em relação à taxa de saída precoce, entendendo-se como tal, a “situação dos indivíduos, num escalão etário normalmente entre os 18-24 anos, que não concluíram o ensino secundário e não se encontram a frequentar a escola” (INE, 2009), verifica-se uma redução significativa de 1991 (63.7%) para 2001 (44.8%). Contudo, quando comparada à média da União Europeia (19%), 44.8% é uma taxa muito elevada.

Para combater este défice adoptam-se então medidas primordiais, e entre as quais, destaco apenas as que vão servir de base a este relatório; isto é, as respeitantes aos adultos.

O objectivo principal desta iniciativa, para o segundo eixo de intervenção, concentra-se na elevação dos níveis de qualificação base da população adulta, reforçando as ofertas existentes (o Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências adquiridas e a formação profissionalizante para adultos pouco escolarizados). Assim, para concretizar este propósito, aposta-se no aprimorar dos cursos EFA, na sua adequação às expectativas e condições de participação da população activa; é fomentado o alargamento do Referencial de Competências-Chave, aplicado no sistema RVCC, ao 12º ano⁷; é favorecida a expansão da Rede de Centros RVCC; mobiliza-se grandes empresas e associações empresariais para a formação dos seus activos e, como forma facilitadora, alarga-se as possibilidades de formação em horário pós-laboral.

Em relação ao Referencial de Competências-Chave nível secundário, que tanto serve de guia orientador para os cursos EFA como para o Processo RVCC, assenta em áreas

⁷ O nível secundário torna-se o patamar mínimo de certificação.

de competências-chave diferentes do Referencial de nível básico, com um nível de complexidade mais avançado, relativamente ao anterior. São assim áreas de competências-chave de nível secundário: Cidadania e Profissionalidade (CP), Sociedade, Tecnologia e Ciência (STC) e Cultura, Língua, Comunicação (CLC). Estas são consideradas como “necessárias à formação e/ou autonomização do cidadão no mundo actual e, também, ao desenvolvimento sustentável e às dinâmicas políticas, sociais e económicas” (Gomes, 2006b).

Tal como no primeiro referencial, as situações de vida do adulto, são o ponto de partida para a evidenciação e validação de competências. Cada área de competência-chave está dividida em sete ou oito **Núcleos Geradores**⁸; isto é, em “temas abrangentes, presentes na vida de todos os cidadãos a partir dos quais se podem gerar e evidenciar uma série de competências-chave” (*idem*, 2006b), que, por sua vez, se especificam em **Temas de Vida**, ou seja, “áreas ou situações de vida na qual as competências são geradas, accionadas e evidenciadas” (*idem*, 2006b).

Através de diversas actividades, os adultos, em colaboração com a equipa técnico-pedagógica (mais adiante veremos que fazem parte desta, os profissionais de RVCC e os formadores das diferentes áreas de competências-chave), terão de demonstrar competências nas áreas identificadas.

⁸ Ver Anexo I – encontram-se esquematizados os Núcleos Geradores e respectivos temas de vida de cada área. A área CLC e STC são áreas gémeas, isto é, têm os mesmos núcleos geradores e temas de vida.

3 - A ENTIDADE ACOLHEDORA

3.1 - INOVINTER – Centro de Formação e Inovação Tecnológica

A necessidade de valorização dos Recursos Humanos do país fez surgir uma rede de Centros que asseguram, a nível nacional, a concretização de políticas para a qualificação dos portugueses.

Em torno desta necessidade, o Instituto do Emprego e Formação Profissional (IEFP), em articulação com a Confederação Geral dos Trabalhadores Portugueses (CGTP – IN), criou, através de protocolo, o Centro de Formação e Inovação Tecnológica (INOVINTER).

O INOVINTER, centro protocolar com carácter geográfico nacional e transversal a todas as profissões das actividades económicas do país, foi criado em Julho de 1998, iniciando a sua actividade em Novembro do mesmo ano, com o objectivo de desenvolver formação profissional que contribua para o desenvolvimento do país, promovendo, para este efeito, a formação de jovens e activos.

Este centro é um organismo dotado de personalidade jurídica de direito público, sem fins lucrativos, com autonomia administrativa e financeira e património próprio. O trabalho desenvolvido ao longo de dez anos de actividade desenrola-se em cinco aspectos estratégicos:

No público-alvo abrangido; isto é, todos os trabalhadores activos. Entendendo-se estes por todos aqueles que se encontram “no activo” e por todos os que se encontram desempregados, sejam eles jovens à procura de uma primeira oportunidade, ou adultos já com experiências profissionais anteriores.

Nas áreas profissionais a qualificar que, como já referi anteriormente, correspondem a todos os sectores de actividade económica.

No espaço geográfico onde desenvolve a sua actividade; ou seja, em todo o espaço geográfico nacional, facto que decorre, também, do espaço da implementação da CGTP-IN.

Na especificidade do seu trabalho, assente, prioritariamente, em Parcerias Locais. As parcerias são tão diversificadas e representativas quanto maior for a diversidade característica de cada parcela territorial. O Inovinter contribui, de forma bastante activa, em todas as Comissões e Grupos de Trabalho local que tenham como objectivo o desenvolvimento social e económico dos seus espaços geográficos económicos e sociais. Ao constituir parcerias, interage e faz interagir todos os agentes sociais e económicos locais, sejam eles, Poder Local, Sindicatos, empresas e associações de carácter diverso, bem como parcerias Internacionais.

Na defesa pela Igualdade de Oportunidades, que se reflecte no combate a todo o tipo de assimetrias e discriminação, sejam elas em função da raça, da etnia, da interioridade geográfica do país, da idade ou da religião. São exemplos desta luta, logo desde o ano de 1999, a introdução de “sensibilização à Igualdade de Oportunidades” na formação; a formação de formadores para a Igualdade de Oportunidades; a formação profissional levada às aldeias mais “recolhidas”; o trabalho desenvolvido com etnias ciganas; a dupla certificação, como sendo um direito de opção para todos; a inclusão de grupos desfavorecidos na formação profissional e outras actividades mais localizadas; o apoio a micro e pequenas empresas que, também elas, investem em localidades quase desconhecidas das instituições nacionais; em projectos de desenvolvimento local; a cooperação com países dos PALOP’S, particularmente com Angola; a intervenção do Centro Novas Oportunidades (CNO) de forma descentralizada/itinerância, como forma de levar uma “Nova Oportunidade” a locais onde essa expressão se ouve pela primeira vez e ainda, a fomentação ao empreendedorismo quer seja junto de jovens, quer seja junto de mulheres.

Em termos de números, até ao final do ano de 2008 (10 anos de actividade) registava-se “a formação de 1.112 formadores, na sua maioria para dar resposta às necessidades do interior do país; a formação dada a cerca de 6.500 formandos em aldeias; a execução de cerca de 3.000 acções de formação; a qualificação de cerca de 55.000 formandos” (Inovinter, 2009), mais 18.362 formandos do que no final de 2007; “mais de 350.000 horas de formação monitorizada e um volume de formação executada de 4.500.000 horas” (*idem*, 2009).

A equipa que compõe o Inovinter actua de Norte a Sul, levando formação profissional, de forma transversal, a todos os que dela careçam. Esta equipa distribui-se por **14 pólos** e 3 sub-pólos, desde Vila Nova de Cerveira a Vila Real de Santo António. Do

Litoral para todo o Interior do País. Não se restringindo apenas ao nível nacional, coopera também, desde 2004, com Angola no projecto “Cooperar é Construir”, tendo como objectivo principal a implementação de um Centro de Formação Profissional nas instalações da Escola Mbidi Emílio, escola esta que havia sido destruída em período de guerra. Um projecto de cooperação entre a CGTP-IN e a UNTA-CS (União Nacional dos Trabalhadores Angolanos – Confederação Sindical).

O Inovinter assume-se também como um **Centro Novas Oportunidades**, promovendo a formação na óptica da dupla certificação (certificação escolar e profissional), um dos objectivos mais importantes do centro.

3.1.2 - INOVINTER como Centro Novas Oportunidades (CNO)

Foi no ano de 2002 que o Inovinter passou a ser também um Centro RVCC, definindo como objectivo primordial o Reconhecimento, a Validação e a Certificação de Competências, através de um processo em que são reconhecidas as aprendizagens que os adultos foram desenvolvendo ao longo da vida, nos diversos contextos (formais e não formais) em que se inserem.

Posteriormente, no ano 2007, o Centro RVCC no Inovinter assume as características previstas para os Centros Novas Oportunidades (CNO), acrescentando a certificação de nível secundário (12º ano), que até essa data estava limitada à certificação de nível básico de educação (4º, 6º e 9º ano).

Através deste sistema, todos os cidadãos que, por algum motivo, se encontram afastados do sistema regular de ensino, têm a oportunidade de aceder a percursos formativos creditados e/ou de reconhecimento de competências profissionais já adquiridas que possibilitem a elevação da escolaridade e/ou a qualificação profissional. Estes cidadãos vêem assim a possibilidade de se valorizarem a nível pessoal, escolar e profissional.

O campo de acção do CNO do Inovinter orienta-se sobretudo para a dupla certificação, nunca descurando o que está estabelecido por lei para estes centros, que é útil aos formandos e às empresas que recorrem a este sistema para ver os seus trabalhadores mais qualificados.

A estratégia assumida pelo Inovinter para o funcionamento do seu CNO assenta no aprofundamento das Parcerias com que já trabalha na formação em geral, e, em particular, com as empresas que, como referi anteriormente, necessitem de intervenção, através da formação dos seus activos, dos seus quadros técnicos e dirigentes.

A constituição da equipa segue orientações estabelecidas por lei. É assim organizada por um Director, um Coordenador, Técnicos de diagnóstico e encaminhamento, Profissionais de reconhecimento e validação de competências (Profissionais de RVCC),

Formadores nas diferentes áreas de competência e Técnicos administrativos. “A equipa dos Centros Novas Oportunidades deve dispor de um número mínimo de elementos em função do número de adultos neles inscritos em cada ano (...).” (art.º 6, nº3 – D.R., 2008).

De uma forma muito sucinta, o CNO do Inovinter, bem como todos os Centros Novas Oportunidades, organizam a sua intervenção nas seguintes etapas fundamentais:

Etapa 1 – **Acolhimento**: Primeiro contacto com o CNO. Procede-se ao atendimento e inscrição do adulto e posteriormente, à dinamização de uma sessão de grupo (sessão de esclarecimento).

Etapa 2 – **Diagnóstico**: Corresponde, principalmente, à análise do perfil do candidato, bem como os seus interesses e competências.

Etapa 3 – **Encaminhamento**: Direciona-se o adulto para a resposta formativa que lhe seja mais adequada.

Etapa 4 – **Reconhecimento de competências**: Identificação, pelo adulto, dos saberes e competências adquiridos ao longo da vida.

Etapa 5 – **Validação de competências**: Avaliação das competências adquiridas ao longo da vida e a sua correspondência com os referenciais que integram o Catálogo Nacional de Profissões.

Etapa 6 – **Certificação de competências**: Apresentação do adulto perante um júri de certificação.

No desenrolar deste relatório, de modo a dar conta da minha experiência de estágio, tratarei destas etapas mais detalhadamente.

3.2 - O Pólo de Coimbra

O INOVINTER- pólo de Coimbra (Monte Formoso), antigo centro de Formação da CGTP-IN, está instalado na cidade desde Dezembro de 1998.

Ao longo dos anos foi desenvolvendo e dinamizando actividades de formação que se constituíram como uma mais-valia para os adultos que pretendiam ingressar no mercado de trabalho, contribuindo assim para a melhoria das suas condições de vida.

O pólo conta com um plano de formação que visa cerca de 60 acções por ano. Acções direccionadas para activos⁹ empregados e desempregados. No último ano, contava-se com cerca de 3000 inscrições para as acções de formação. Foram desenvolvidas parcerias com entidades locais e fora do concelho para a promoção de projectos sociais. Foram também realizadas inserções no mercado de trabalho através do serviço da UNIVA – Unidade de Inserção para a Vida Activa.

A UNIVA é uma valência do pólo de Coimbra que tem um papel igualmente importante junto da população local. Destaca-se pelos seus objectivos que se centram na inserção dos seus utentes no mercado de trabalho, em postos de trabalho adequados às competências dos candidatos, ou encaminhamento dos mesmos em acções de formação e cursos de formação profissional, conferindo especial atenção ao seu acompanhamento durante e após inserção; na promoção da mobilidade profissional e geográfica, apoiada pelo facto de ser parte da Rede Univa Imigrante, promovida pelo IEFP (Instituto de Emprego e Formação Profissional) e pelo ACIDI (Alto Comissariado para a Imigração e Diálogo Intercultural).

Esta unidade destaca-se ainda pelo apoio e aconselhamento aos utentes acerca do seu projecto de vida, insistindo pela dupla certificação para aqueles que apresentem fracas bases educativas e baixa qualificação. O Centro Novas Oportunidades assume aqui um papel preponderante, uma vez que só assim essas pessoas poderão concorrer num mercado de trabalho cada vez mais exigente.

⁹ População activa – considera-se população activa todos os indivíduos que constituem mão-de-obra disponível para a produção de bens e serviços que entram no circuito económico (empregados e desempregados) (INE, 2009).

De um modo geral, a população que abrange caracteriza-se pela baixa escolaridade, escassa ou nenhuma qualificação profissional, desempregados à procura de 1º emprego ou desempregados de longa duração e um número significativo é beneficiário de Rendimento Social de Inserção.

O projecto UNIVA irá ser de futuro um GIP (Gabinete de Inserção Profissional), com os objectivos iniciais da UNIVA, dando especial atenção à inserção das pessoas, já certificadas, no mercado de trabalho, estimulando a opção de criação do próprio emprego através da implementação de uma Acção para o Empreendedorismo.

Em relação aos projectos sociais atrás referidos, saliento o Projecto Trampolim, onde o Inovinter se assume como gestor e parceiro. Está implementado na freguesia de Eiras – Bairros Sociais da Rosa e Ingote e visa promover a inclusão social de crianças e jovens destes bairros sociais que apresentam graves problemas sociais. Para tal, dinamiza actividades ocupacionais de expressão artística, cultural e desportiva dentro dos Bairros com as crianças e jovens. O projecto procura igualmente facilitar a inserção dos Bairros abrangidos no restante tecido urbano da cidade de Coimbra bem como responsabilizar os jovens destes bairros na transformação social do meio em que se inserem, capacitando-os assim para futuros agentes de mudança.

O Projecto Trampolim insere-se no Programa Escolhas. Um programa de âmbito nacional que visa promover a inclusão social de crianças e jovens provenientes de contextos socio-económicos mais vulneráveis, principalmente os descendentes de imigrantes e minorias étnicas, mais susceptíveis à exclusão social, tendo em vista a igualdade de oportunidades e o reforço da coesão social.

Para além deste projecto, o Inovinter está igualmente envolvido no Projecto Formação nas Aldeias que consiste, como o próprio nome indica, em levar formação às aldeias, concretizando assim um princípio estratégico da actividade do Inovinter: “fazer chegar a formação onde ela é necessária.” Para a sua concretização são estabelecidas parcerias importantes. A formação nas aldeias conta já com cerca de 10 acções. Oliveira do Hospital, através da parceria estabelecida com a Fundação Aurélio Amaro Dinis; Freixianda, através da Junta de Freguesia, da Liga dos Amigos da Avanteira e da Associação Desportiva e Cultural de Seiça, são alguns exemplos onde estas acções tiveram lugar.

Em Coimbra conta com as parcerias da Câmara Municipal e a Escola de S. José (Centro de Acolhimento João Paulo II). Com estes desenvolveu duas acções inseridas na medida 6.1 do POPH (Programa Operacional do Potencial Humano), *Formação para a Inclusão*. Conta igualmente com a Escola Superior Agrária, desenvolvendo a Formação Pedagógica de Formadores.

E, finalmente, o pólo de Coimbra conta ainda com um Centro Novas Oportunidades (CNO), no qual fui inserida para realizar o estágio curricular.

O CNO marca também presença na Guarda com o Projecto FEG (Fundo Europeu de Ajustamento à Globalização), um projecto instituído pela Comissão Europeia, sendo o IEFP a entidade gestora do mesmo, que “visa apoiar os trabalhadores que perderam o emprego em resultado de importantes mudanças na estrutura do comércio mundial causadas pela globalização” (IEFP, 2009).

Marca igualmente presença em Leiria, através de uma parceria com o Sindicato Nacional dos Trabalhadores dos Correios e Telecomunicações (SNTCT) que visa qualificar os trabalhadores dos correios e telecomunicações.

3.2.1 - O Centro Novas Oportunidades

O CNO do Inovinter iniciou a sua actividade em Coimbra apenas em Abril de 2008, em regime de itinerância¹⁰. O número de inscrições que tem registado desde o seu início de actividade até finais de Abril de 2009 (422 inscrições) vem justificar a importância que este vem mantendo junto da comunidade que abrange. Alguns destes são provenientes de outras instituições que, por diversos motivos, os encaminharam para este CNO.

Durante 16 semanas (de Dezembro de 2008 a Abril de 2009) pude fazer parte da equipa técnico-pedagógica que este centro dispõe. Ela é assim composta por um Director, uma Coordenadora, uma Técnica de diagnóstico e encaminhamento, uma Profissional de Reconhecimento e Validação de Competências (Profissional de RVCC), formadores das diferentes áreas de competências-chave e um Técnico administrativo.

Como disse anteriormente, um Centro Novas Oportunidades desenvolve a sua intervenção em seis etapas. Pude conhecer todas elas,¹¹ mas participei mais activamente nas três primeiras etapas; ou seja, na etapa de *Acolhimento*, na etapa de *Diagnóstico* e na etapa de *Encaminhamento*.

A minha integração no Inovinter não começou no primeiro dia de estágio mas semanas antes, quando fui convidada, pela supervisora de estágio (coordenadora do pólo), a comparecer na comemoração do 10º aniversário do Inovinter. Foi o primeiro contacto com o ambiente da instituição. Um ambiente simpático e não muito formal, onde estavam presentes uma grande parte dos adultos inscritos, os profissionais da mesma e outros convidados.

Neste primeiro momento tive a percepção de que a maioria dos adultos era de sexo feminino e com muito baixas habilitações. Um facto que pude ver comprovado no decorrer do estágio, como se pode verificar mais adiante (na etapa de acolhimento).

¹⁰ Diz-se itinerância uma vez que o Inovinter/Centro Novas Oportunidades tem origem em Lisboa, fixando diversos pólos pelo país, constituindo-se assim como itinerantes.

¹¹ Foi preocupação da supervisora que conhecesse todas as etapas, o que achei extremamente pertinente uma vez que só assim iria perceber o sentido e o alcance deste projecto que é o Centro Novas Oportunidades.

O início “efectivo” na instituição coincidiu com uma visita ao local onde decorria o curso de Gestão Doméstica¹². Esta visita teve como principal finalidade alertar os adultos para os seus deveres como formandos, nomeadamente para o dever da assiduidade, algo que, até à data, era problemático.

No decorrer da visita, e também no seio de conversas informais com a coordenadora do pólo e a coordenadora pedagógica do mesmo, deparei-me com outra das realidades presentes: adultos cujas habilitações são muito reduzidas e muitos deles com problemas sociais graves. Uma característica comum à maioria dos adultos dos cursos que se inserem na medida 6.1 do POPH.

¹² O curso Gestão Doméstica insere-se na medida 6.1 do POPH (Formação para a inclusão) e foi promovido pelo Centro de Acolhimento João Paulo II. Como apenas conferia certificação profissional, coube ao parceiro Inovinter proceder à certificação escolar, através do processo RVCC. O objectivo posterior seria integrar os adultos no mercado de trabalho.

4 – DESENVOLVIMENTO DO ESTÁGIO

4.1 – Etapas de intervenção do Centro Novas Oportunidades

As minhas funções, neste centro, inseriram-se no âmbito das etapas de intervenção do CNO.

Vejamos o esquema seguinte que corresponde às respectivas etapas:

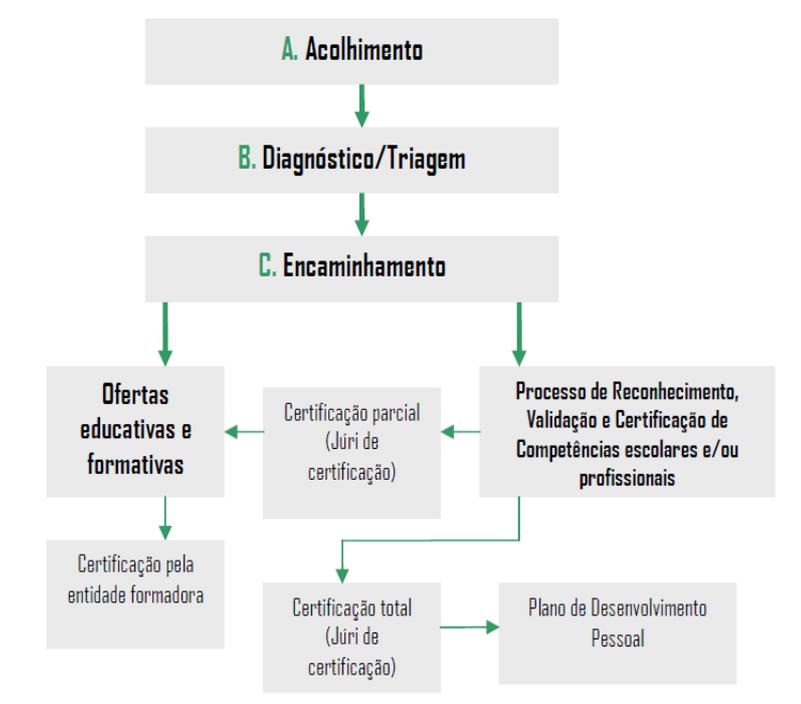


Figura 1. Fluxograma das etapas de intervenção dos Centros Novas Oportunidades (Gomes e Simões, 2007: 20).

Este fluxograma foi apresentado na Carta de Qualidade dos Centros Novas Oportunidades¹³, pela ANQ.

Antes de passar à “tradução” das etapas em acções concretas, vou falar sobre uma ferramenta utilizada durante todas as etapas com a qual eu me familiarizei, o Sistema de Informação e Gestão da Oferta Educativa e Formativa (SIGO).

¹³ Carta de qualidade é publicada pela ANQ e constitui um documento indispensável para estruturar a organização e funcionamento de um CNO.

O SIGO foi criado no âmbito da Iniciativa Novas Oportunidades e responde actualmente às necessidades de informação das escolas, dos centros de formação, dos Centros Novas Oportunidades, da Direcção Geral de Recursos Humanos da Educação, das direcções regionais de educação e da ANQ.

Este sistema assume especial importância uma vez que permite a inscrição do adulto bem como o registo das actividades que diariamente são desenvolvidas com os adultos. O SIGO é uma plataforma nacional única que permite o cruzamento de informação entre as entidades pertencentes à rede. Tem igualmente como funções, o registo da “Transferência”, do “Encaminhamento” e da “Desistência”¹⁴ do adulto. O registo de uma grande parte das actividades, no SIGO, era inerente às minhas funções.

O SIGO permite verificar se o adulto já se encontra, ou não, registado no sistema e, se estiver, em que etapa/fase do processo se encontra. Desta forma, é impossível fazer registo de adultos já inscritos noutra centro, evitando assim as múltiplas inscrições.

Passemos então às etapas de intervenção:

- **Acolhimento**

A etapa Acolhimento¹⁵ (para a qual foi, desde o início até ao final do estágio, requisitada a minha colaboração) começa com a inscrição do adulto no SIGO através do documento de identificação do próprio. O Inovinter disponibilizava fichas de inscrição específicas para, depois, inserir todos os dados necessários à sua identificação. Posteriormente, procedia à marcação (por telefone ou carta)¹⁶ de uma sessão de grupo, denominada por Sessão de Esclarecimento. Esta sessão permitia apresentar a missão do Centro, a identificação das diferentes etapas que conduzem ao encaminhamento¹⁷ e a sua calendarização. Era, também, prestada informação (e possíveis esclarecimentos) sobre as ofertas de qualificação existentes, internas e

¹⁴ O SIGO coloca, automaticamente, o adulto em situação de “desistente” se ao fim de um ano não se registar qualquer actividade com o mesmo. É também “desistente” o adulto que assim se declare. Uma vez registado com tal, só um ano após o adulto pode voltar a fazer um novo registo.

¹⁵ O SIGO regista a inscrição e o acolhimento como duas etapas distintas. Eu considero-as como pertencentes à mesma, dado que, a inscrição não deixa de ser um processo de acolhimento.

¹⁶ O primeiro contacto era feito via telefone. Esta via nem sempre tinha sucesso. Verificamos que um grande número não atendia, ou, quando atendia, não comparecia na sessão de esclarecimento. Optamos assim por iniciar o contacto por carta verificando-se posteriormente um volume de resposta mais significativo.

¹⁷ Diz-se encaminhamento quando o adulto é encaminhado para a sua opção de qualificação (oferta formativa ou processo RVCC, interno ou externo ao CNO).

externas ao CNO tendo em consideração as características dos adultos presentes (idade e escolaridade). Assim, era importante estar actualizado acerca dessas ofertas. Para tal, a sessão era precedida de uma primeira análise do perfil dos adultos. Examinavam-se os critérios referidos (idade e escolaridade) e, depois destes, as ofertas de qualificação existentes. Desta forma, era possível esclarecer mais detalhadamente todos os presentes, contribuindo para uma tomada de decisão mais consciente por parte dos adultos.

No que concerne a esta etapa, para além das dificuldades mais técnicas, nomeadamente o registo de candidatos no SIGO, uma vez que esta plataforma tinha um processamento da informação bastante moroso¹⁸ que implicou o acumular de inscrições, tive, igualmente, algumas dificuldades em contactar os adultos. Este obstáculo fora ultrapassado com a alteração no método de contacto.

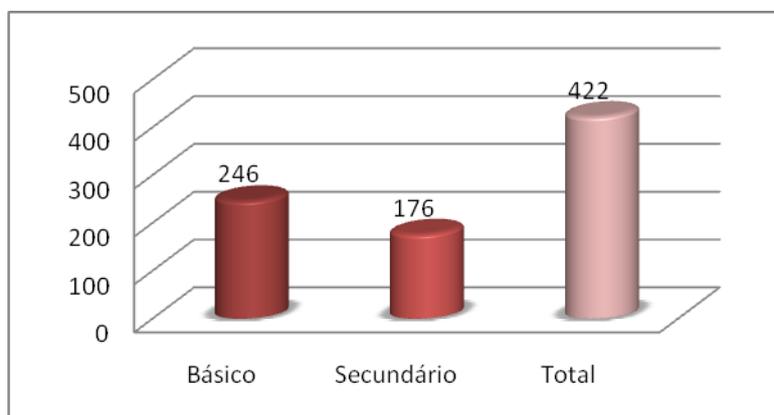
Senti, também, inicialmente algumas dificuldades na pesquisa de ofertas formativas externas ao CNO, uma vez que algumas das terminologias utilizadas não me eram familiares: “CEF”, “UFCD”, “cursos de aprendizagem”, tornando assim essa pesquisa pouco eficaz. No entanto, procurei ultrapassar estas dificuldades através da busca de apoio em conversas com a supervisora e a profissional de RVCC bem como através de diversas leituras acerca das diferentes modalidades de formação existentes.

A inserção de dados no SIGO e também na base de dados da instituição (controlo) permitiu-me realizar uma análise/caracterização dos adultos que se inscreveram no pólo de Coimbra, desde o início de actividade do pólo (Abril de 2008) até ao final de Abril de 2009. Posto isto, atentemos à análise seguinte:

¹⁸ Problema que mais tarde foi resolvido com a actualização da plataforma.

- Caracterização sociográfica dos utentes da instituição

Gráfico I – Distribuição de inscritos por nível de certificação a que se candidata (Março de 2008 a Abril 2009)



(Fonte: Controlo pólo de Coimbra, 2008/2009)

Foram recebidas, desde o início de actividade do CNO, em Coimbra, até Abril de 2009, 422 inscrições. A sua grande maioria verifica-se nas inscrições para certificação de nível básico, 246 adultos. Em contrapartida, o nível secundário registou 176 adultos (Gráfico I). Importa também referir que 25 destes adultos inscritos não são de nacionalidade portuguesa. Correspondem essencialmente a adultos de PALOP¹⁹, alguns da América latina, e menos representados estão os da França, Moldávia e Ucrânia.

Tabela 3 – N° inscritos por nível de escolaridade base

Escolaridade base	N° Inscritos	%
0 Anos	4	0,94
1ª Classe	5	1,18
2ª Classe	0	0
3ª Classe	6	1,42
4ª Classe	72	17,06
5º Ano	8	1,89
6º Ano	135	31,99
7º Ano	7	1,65
8º Ano	13	3,08
9º Ano	139	32,93
10º Ano	7	1,65
11º Ano	26	6,16
Total	422	100

(Fonte: Controlo pólo de Coimbra, 2008/2009)

¹⁹ Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa.

Quanto ao nível de escolaridade base (tabela 1), entre os adultos candidatos a nível básico têm um peso significativo os que completaram no 6º ano de escolaridade; ou seja, 31.9% do total dos inscritos, seguindo-se os que concluíram a 4ª classe com 17% do total. Verifica-se, ainda que residual, alguns adultos com escolaridade abaixo da 4ª classe (3.5%). Destes, a tabela revela que um mínimo (0.9%) não tem escolaridade. Neste caso, não significa que são iletrados, podendo ser imigrantes que adquiriram alguma escolaridade no seu país de origem e por isso não possuem certificado de habilitações. O centro regista-os, assim, como não tendo escolaridade. O mesmo acontece com os registados com 1 ano de escolaridade, dos 5 inscritos, apenas 2 são portugueses (os portugueses não apresentaram certificado de habilitações). Cabe ao técnico de diagnóstico fazer uma boa avaliação do perfil dos adultos, de forma a identificar o nível de competências.

Tabela 4 - Distribuição dos adultos por sexo e escalão etário

Escalão etário	Sexo		Total
	F	M	
18 - 23 Anos	43	32	75
24 - 29 Anos	37	31	68
30 - 35 Anos	44	38	82
36 - 41 Anos	51	22	73
42 - 47 Anos	32	24	56
48 - 53 Anos	21	14	35
54 - 58 Anos	10	10	20
59 - 64 Anos	6	2	8
65 Ou mais anos	0	1	1
Total	244	174	418

(Fonte: Controlo pólo de Coimbra, 2008/2009)

O escalão etário mais representativo, com um total de 82 inscrições, diz respeito a idades compreendidas entre os 30 e os 35 anos. As mulheres revelam um peso mais significativo em idades compreendidas entre os 36 e 41 anos (51 inscritas), enquanto os homens estão em maior representatividade no 3º escalão etário considerado (30 - 35 anos), com 38 inscritos. As mulheres estão em maioria em todos os escalões etários. No total verificam-se 244 adultos do sexo feminino, contrapondo com 174 adultos do sexo masculino.

Esta tabela revela também 4 valores omissos. Apresenta um total de 418 inscrições, enquanto, se verificarmos os dados apresentados anteriormente, aferimos que existem 422 inscritos. De facto, existem 422 inscrições, os 4 omissos correspondem a “adultos” que no momento da sua inscrição não teriam completado 18 anos. A base de dados (controlo) do Inovinter está definida para não registar candidatos com idades inferiores a 18 anos.²⁰

Tabela 5 – Distribuição dos adultos por Certificação a que se candidata e por sexo

Certificação a que se candidata	Sexo		Total
	F	M	
Básico	142	104	246
	33,6%	24,6%	58,3%
Secundário	103	73	176
	24,4%	17,3%	41,7%
Total	245	177	422
	58,1%	41,9%	100%

(Fonte: Controlo pólo de Coimbra, 2008/2009)

Verifica-se na tabela 5, um peso significativo de mulheres candidatas a nível básico. Do total (422), 33,6% são mulheres candidatas a nível básico e 24,4% são candidatas a nível secundário e, igualmente, estão em maioria em relação aos homens: 24,6% do total, refere-se a homens candidatos a nível básico e 17,3% a homens candidatos a nível secundário.

Antes de passar à análise da situação profissional dos adultos, importa clarificar as categorias utilizadas pela instituição:

²⁰ A actividade dos Centros Novas Oportunidades abrange adultos com idade igual ou superior a 18 anos.

Quadro I - Situação profissional dos adultos: Categorias e respectivas definições

Categoria (Conceito)	Definição
1º Emprego	Adulto que nunca esteve empregado e está à procura de 1º Emprego.
Desempregado de Longa Duração (DLD)	Adulto desempregado à procura de emprego há 12 ou mais meses.
Não DLD	Adulto desempregado à procura de emprego há menos de 12 meses.
Trabalhador por conta de outrem (TCO)	Adulto que trabalha para um empregador público ou privado e que recebe um pagamento.
Trabalhador por conta própria (TCP)	Adulto que exerce independentemente uma profissão ou ofício.
Outra	Situação não especificada

Posto isto, observemos a tabela seguinte:

Tabela 6 – Distribuição dos adultos por sexo face à situação profissional

Situação perante o emprego	Sexo		Total
	F	M	
1ºE	34	23	57
	13,9%	13,0%	13,5%
DLD	78	57	135
	31,8%	32,2%	32,0%
Não DLD	63	59	122
	25,7%	33,3%	28,9%
Outra	4	1	5
	1,6%	0,6%	1,2%
TCO	60	33	93
	24,5%	18,6%	22,0%
TCP	6	4	10
	2,4%	2,3%	2,4%
Total	245	177	422
	100%	100%	100%

(Fonte: Controlo pólo de Coimbra, 2008/2009)

Relativamente à situação profissional dos adultos inscritos verifica-se uma clara predominância de adultos em situação de desemprego (74.4%), onde, 13.5% correspondem a adultos à procura de 1º emprego; 32%, correspondem a adultos desempregados há 12 ou mais meses e 28.9%, dizem respeito a adultos desempregados há menos de 12 meses.

Verifica-se que (tabela 6), na totalidade, as mulheres estão mais representadas na categoria DLD (31.8% do total das mulheres), enquanto os homens, estão, na sua maioria, representados na categoria Não DLD (33.3% do total de homens).

Esta primeira análise é um reflexo da nossa sociedade: baixa escolaridade, que constitui um entrave à empregabilidade.

Como mostrei anteriormente, a maioria dos adultos inscritos candidatam-se a certificação de nível básico (gráfico 1), sendo os que apresentam níveis de escolaridade base baixíssimos, pois não vão muito além do 6º ano (tabela 3). São, ainda estes que se encontram, na generalidade, em situação de desemprego. Ao contrário, os candidatos a nível secundário, apesar de a sua escolaridade não ultrapassar em muito o 9º ano, são os que representam os adultos empregados (tabela 7).

Tabela 7 – Distribuição dos adultos por certificação a que se candidata face à situação profissional.

	Situação profissional						Total
	1ºE	DLD	Não DLD	Outra	TCO	TCP	
Básico	33	110	68	2	29	4	246
% within Certificação	13,4%	44,7%	27,6%	0,8%	11,8%	1,6%	100%
% Of Total	7,8%	26,1%	16,1%	0,5%	6,9%	0,9%	58,3%
Secundário	24	25	54	3	64	6	176
% within Certificação	13,6%	14,2%	30,7%	1,7%	36,4%	3,4%	100%
% Of Total	5,7%	5,9%	12,8%	0,7%	15,2%	1,4%	41,7%
Total	57	135	122	5	93	10	422
% within Certificação	13,5%	32,0%	28,9%	1,2%	22,0%	2,4%	100%
% Of Total	13,5%	32,0%	28,9%	1,2%	22,0%	2,4%	100%

(Fonte: Controlo pólo de Coimbra, 2008/2009)

Do total de adultos inscritos para certificação de nível básico, 44.7% encontram-se na situação de desemprego de longa duração (DLD), enquanto para certificação de nível secundário, observa-se apenas 14.2%. Este nível de certificação encontra-se mais concentrado (com 36.4%) na categoria de trabalhadores por conta de outrem (TCO). Este facto vem corroborar diversas discussões que surgem em torno da escolaridade *versus* (des)emprego. Paulo Pedroso, num relatório sobre o acesso ao emprego e mercado de trabalho, refere que “a incidência do desemprego por escalões de habilitação indica um peso enorme da população com ensino básico e quanto mais baixas são as habilitações literárias, maior o risco de cair no desemprego de longa duração” (2005: 4).

Conclusão semelhante é-nos dada pelo relatório da OCDE sobre o panorama da educação: “um indivíduo com baixo nível de realização educacional tem menor probabilidade de participar da força de trabalho, e maior probabilidade de estar desempregado” (OCDE, 2008:129).

Em situação problemática parecem estar também os mais jovens (consultar tabela 9 em anexo²¹). O primeiro escalão, com idades compreendidas entre os 18 e os 23 anos, constitui-se como o segundo mais representativo dos adultos inscritos. Representam 17.9% do total de inscritos. Este escalão etário é composto, na sua maioria, por desempregados à procura de 1º emprego (42.7%) ou à procura de novo emprego há menos de 12 meses (38.7%). Empregados (TCO), neste escalão etário, apenas se encontram 8%. A difícil inserção no mercado de trabalho, para “jovens adultos” com baixa escolaridade, ou qualificação profissional, é aqui visível.

O facto de existir um número significativo desta categoria social, inscritos na iniciativa que estou a explorar no presente relatório, é preocupante, colocando em causa o sistema regular de ensino que, nos dias de hoje, continua a não conseguir criar programas motivadores para quem é oriundo de classes sociais desfavorecidas. Um facto que vou poder comprovar nas entrevistas de diagnóstico. Assim, este público sente a necessidade de recorrer a programas mais estimulantes que lhes possibilitem ascender a níveis de escolaridade e/ou qualificação profissional mais “aceitáveis” para o mercado de trabalho.

²¹ Ver Anexo II.

“O estudo do desemprego sugere que os jovens e os trabalhadores menos escolarizados em risco de desqualificação social são de momento as faces mais adversas do fenómeno do desemprego” (Pedroso, 2005:4).

Verificou-se igualmente um número superior de mulheres, seja candidatas a nível básico, seja a nível secundário. Da mesma forma se verificou, um grande número de mulheres (78) na categoria de *desempregado de longa duração* (DLD).

E, porque é que existem mais mulheres do que homens a recorrer ao programa Novas Oportunidades? O sexo feminino apresenta-se aqui como tendo os níveis de escolaridade base mais reduzidos (como verificamos, são elas o grosso do nível básico²²). Possivelmente, consequências do seu passado, ou trajectórias familiares ligadas à maternidade, caracterizado pela “falta de oportunidades e/ou incentivos para alcançar o mesmo nível de educação dos homens” (OCDE, 2008) ou do meio social desfavorecido de que derivam, mas neste caso afecta igualmente os homens.

A dificuldade que ainda se coloca às mulheres no acesso ao mercado de trabalho e, quando empregadas, o facto de usufruírem de salários mais baixos que a generalidade dos homens, fazem deste programa uma oportunidade para se valorizarem pessoal e profissionalmente, podendo desta forma fazer face às exigências do mercado de trabalho.

- **Diagnóstico/Triagem**

A etapa de diagnóstico/triagem, assume-se, no meu entender, como uma das etapas mais importantes de todo o processo de intervenção do CNO. É esta que permite definir, mais pormenorizadamente, o perfil do adulto, captando as suas necessidades, interesses e expectativas para que, posteriormente, se possa decidir pelo “caminho” que mais se ajusta ao perfil identificado.

Antes da primeira entrevista de diagnóstico, é pedido aos adultos que preencham uma ficha onde registam as suas “Motivações e Competências Pessoais”.²³ Esta permite caracterizar, de antemão, alguns pontos importantes sobre a condição particular do

²² Ver tabela 5 – Distribuição dos adultos por Certificação a que se candidata e por sexo.

²³ Ver Anexo III: Ficha de Motivações e competências pessoais.

adulto. A entrevista vem desenvolver e aprofundar a análise do seu perfil com base nos elementos já recolhidos e que são aqui completados. A entrevista é individual e semi-directiva, devendo-se seguir um guião²⁴ previamente construído pela Técnica de Diagnóstico. Este deverá ainda, ser adaptado a cada adulto, a cada situação específica de forma a obter informação necessária à definição de um percurso a implementar.

Nesta etapa (1ª entrevista individual), tive a oportunidade de participar em cerca de 60 entrevistas. O meu objectivo passava por perceber a forma de avaliação do perfil do adulto bem como conhecer o mais possível as motivações que o levaram a enveredar por esta iniciativa.

Analisei apenas as questões que considero pertinentes para a concretização dos meus objectivos. Vejamos:

Na generalidade, os adultos candidatos a nível básico, estão há mais tempo afastados do sistema regular de ensino do que os candidatos a nível secundário. Os candidatos com idades compreendidas entre os 30 e os 47 anos, constituem a franja mais representativa do ensino básico (consultar tabela 8 em anexo²⁵), portanto é perceptível que estes tenham abandonado o sistema regular há relativamente mais tempo. Os motivos de abandono (para os dois níveis) giram em torno do desinteresse escolar e consequentemente do insucesso e desintegração escolar (mais visível nos candidatos a nível básico), das dificuldades económicas familiares, sendo a entrada precoce no mercado de trabalho quase como uma imposição da situação económica vivida. Contudo, alguns referiam ser opção própria, por necessidade de independência, mesmo quando incentivados pela família.

Citando Canavarro, “alguns estudos mostram que crianças oriundas de níveis socioeconómicos baixos carecem de maior mobilização dos pais e das famílias em volta da escola, [um] factor importante para que a motivação desses alunos se mantenha” (2004: 25). Estas crianças carecem ainda de “modos de linguagem e de acção” que se afastam dos modos das crianças provenientes de meios mais favorecidos, “não se articulando igualmente com os dos seus professores, mesmo quando cada um faz os possíveis para comunicar” (Bernstein *in* Giddens, 2004). Giddens, refere que “as crianças da classe baixa passam por um choque cultural muito maior quando entram

²⁴ Ver Anexo IV: Guião de NB e NS.

²⁵ Ver Anexo II.

para a escola do que as oriundas de lares mais privilegiados” (2004: 517), daqui decorre a inadaptação ao meio escolar que, por consequência, gera insucesso e por sua vez, leva ao abandono precoce.

A escola parece ser, igualmente, incapaz de oferecer percursos formativos motivadores para estes candidatos. Citando um adulto, cuja escola abandonou apenas há um ano: “eu e a escola não nos dávamos muito bem.”

E, “porque é que a educação formal escolar, ao protelar a realização pessoal dos educandos para depois da escola (vida profissional, vida familiar, etc.), não tem sido capaz de atender às expectativas mais imediatas dos sujeitos e às respectivas condições de aprendizagem [?] Preocupação que, ao contrário, é inerente à formação que os indivíduos adultos escolhem livremente e da qual participam porque, de alguma forma, atende a um incremento e desenvolvimento do seu próprio bem-estar.” (Afonso, 1992: 91)

Logo, “quanto mais útil for a percepção dos estudos, quanto maior for a familiarização com a escola e quanto mais esta lhe proporcionar a concretização das aspirações” (Canavarro, 2004: 25), mais difícil será o abandono ou insucesso escolar mesmo em alunos oriundos de meios desfavorecidos.

O insucesso escolar pareceu-me ser uma característica comum aos candidatos, mais jovens,²⁶ a nível básico. A maioria deles possuía o 5º e 6º ano, alguns até a 4ª classe e afirmavam ter abandonado a escola entre os 14 e os 16 anos.²⁷ Eram, portanto, alunos com historial de retenções, consequentes das dificuldades académicas.

Os adultos referiram ter conhecido o programa Novas Oportunidades e/ou o processo RVCC, principalmente, através de familiares, amigos e/ou colegas de trabalho. Nos adultos de nível básico esse conhecimento passou particularmente pelo aconselhamento das assistentes sociais de instituições/centros de apoio onde estavam inseridos e, igualmente, pela UNIVA.

Decidiram participar, no geral, tanto por motivos intrínsecos (inerentes ao indivíduo) como por motivos extrínsecos (inerentes ao meio social). Intrínsecos porque “estão relacionados com o gosto do adulto pela actividade em si, são inerentes ao próprio

²⁶ Candidatos entre os 18 e os 29 anos.

²⁷ Saíram aos 14 Anos, candidatos que tinham a 4ª classe e o 5º ano de escolaridade.

sujeito; possibilitam que concretize aquisição de conhecimentos e de realização pessoal; são habitualmente, motivos fortes, mais estáveis no tempo e o adulto consegue manter o seu comportamento até atingir o seu objectivo” (Almeida, 2008: 30). Extrínsecos porque “estão ligados a um reforço por parte de figuras significativas (entidade empregadora, família, ... amigos) do meio em que o adulto se insere; o adulto, através do seu comportamento, procura obter benefícios ou recompensas, normalmente procurando benefícios a curto ou médio prazo (aumento de salário, ser promovido na carreira, elogios...)” (*idem*, 2008: 30).

Apesar de ambos os grupos de adultos apontarem os mesmos motivos para a participação nesta iniciativa, os de nível básico, enquadravam-se maioritariamente nos motivos extrínsecos, enquanto os adultos de nível secundário se justificavam com motivos intrínsecos. Os primeiros apontavam, sobretudo, o objectivo de obter “mais escolaridade” como um reforço da sua capacidade de se empregar ou de “mudar de emprego”, sendo o desejo de valorização pessoal, o menos apontado. Nos adultos de nível secundário, verifica-se o inverso. O desejo de realização pessoal - “sempre quis ter mais” - é o factor mais motivador para estes, seguindo-se a pretensão de progressão na carreira (“Todos pedem o 12º ano, tenho de começar a puxar por mim”). Quatro destes adultos que já haviam realizado o 9º ano, através do processo RVCC, referiram ter gostado de “aprender coisas novas”, portanto têm fortes motivos para prosseguir.

A intenção de prosseguimento de estudos era comum aos dois níveis. No entanto, os adultos de nível básico, depois de obter certificação de 9º ano, apenas pretendiam “ir até ao nível secundário”²⁸, ao contrário dos adultos que se candidatavam a certificação de secundário que, na sua maioria, ambicionavam ingressar no ensino superior.

Atingir o patamar de certificação seguinte, procurar novo ou 1º emprego, eram os projectos futuros apontados por ambos os adultos.

Acerca da ideia que têm sobre o processo RVCC os adultos demonstraram não estar muito familiarizados com este. Alguns ficaram com a ideia (após a sessão de esclarecimento) de que se baseava na história de vida do adulto mas, desconhecendo

²⁸ Os que referiam a possibilidade de obter posteriormente certificação de nível secundário referiam que essa certificação será feita através de formação e não através do processo RVCC.

as metodologias que lhe estavam inerentes.²⁹ Por exemplo, um adulto de 23 anos, candidato a nível secundário, revelava alguns receios acerca desta modalidade para obter certificação de nível secundário, afirmava ter “medo de, depois no mercado, não ser bem visto por ter o 12º ano neste processo”.

Quando confrontados com o facto de o processo RVCC assentar, sobretudo, nas suas histórias de vida, estes não se mostravam reticentes, apesar de um ou outro ser muito reservado. Um deles afirmava também que “o modelo escola não é tão interessante”.

A maioria dos adultos mencionara os contextos informais (contexto familiar, social, profissional) como os mais importantes para as suas aprendizagens ao longo da vida, excepto um que apontou o contexto formal (escola) como relevante. Esta diferença de discurso, pode justificar-se na sua idade (19 anos) e no seu abandono escolar recente (11 meses); isto é, ele tem o contexto escolar ainda muito presente, ao contrário dos restantes adultos, sejam eles de nível básico ou secundário, que já teriam saído da escola há relativamente mais tempo. Estes, suas razões e ideias, colocaram-me perante uma reflexão que me possibilitou repensar o papel da escola como fonte de aprendizagens, (uma questão que desde muito, foi alvo de discussão). Porque não referem os contextos formais como importantes?

Arrisco justificar a ausência de importância destes, por um lado, com o facto que apontei anteriormente, o de a maioria ter abandonado a escola já há alguns anos (entre 17 a 48 anos). Logo, o contexto está menos presente, por outro lado, analisando os principais motivos de abandono (desinteresse, insucesso e desintegração escolar, bem como, as dificuldades económicas familiares), apontaria para o que João Sebastião proferiu em discussões/reflexões sobre a sociedade portuguesa contemporânea, ou seja, que “os conteúdos curriculares, os modelos pedagógicos, a formação de professores mantiveram durante largas décadas os traços de uma escola que tinha maioritariamente como público crianças originárias de grupos sociais letrados.” (1998: 313).

O grupo social aqui representado é oriundo de famílias pouco letradas, onde a escola era vista como uma obrigatoriedade e não como um meio fundamental para o conhecimento ou a possibilidade de crescer e ter mais. Deparei-me com um grupo que

²⁹ Nem todos os entrevistados pretendiam ser encaminhados para processo RVCC mas sim para oferta formativa.

“de algum modo viu frustradas as suas expectativas em relação á educação formal” (Afonso, 1992). Encontramo-nos, como qualifica Sebastião (1998) “perante um quadro de desvalorização societal da escolaridade.”

É com base nesta reflexão que considero que este tipo de iniciativa faz sentido, tendo em conta o público-alvo que se pretende atingir e, como já relatei anteriormente, mostra-se agora bem representado. Aqui dá-se valor a todos os contextos de aprendizagem e o adulto é o “actor principal”. A aprendizagem não passa por uma transferência de conhecimentos mas pela “criação de possibilidades para que se produza e construa, apreendendo o que é mais significativo.” (Gomes, 2006a)

“A aprendizagem do adulto deve ser uma escolha voluntária, sempre adaptada às suas características cognitivas e necessidades, que o leva a responsabilizar-se pela condução do seu próprio desenvolvimento, em termos de planear, seleccionar, ensaiar, arriscar, cometer erros, rectificar, avaliar...” (idem, 2006a: 20)

Durante a entrevista era também pedido ao adulto que indicasse as actividades profissionais, realizadas ao longo da vida, mais relevantes. Esta questão permitia aferir a diversidade ou não de experiências, sendo que, uma grande diversidade podia indiciar um vasto leque de competências validáveis em processo RVCC escolar.³⁰

Com isto, verifiquei que os adultos candidatos a nível secundário apresentavam uma maior diversidade de experiências em termos profissionais, do que os adultos de nível básico. Estes (nível básico), ao longo da sua vida, passaram mais vezes por situações de desemprego do que emprego e, como mostra a análise anterior (tabela 7), 44.7% dos candidatos a nível básico são desempregados de longa duração, enquanto dos candidatos de nível secundário, apenas fazem parte desta categoria, 14.2%.

Quanto à diversidade de cursos de formação frequentados, a conclusão é idêntica. Os adultos candidatos a nível secundário apresentam maior variedade de cursos de formação, sejam eles promovidos pela entidade empregadora, seja por iniciativa própria, o que revela vontade de investir na formação contínua. Foram entrevistados 23 candidatos a nível secundário. Desses, 17 realizaram diversos cursos de formação, sendo que apenas 2, dos que realizaram esses cursos, eram desempregados. Os candidatos a nível básico revelaram também alguma preocupação em investir em

³⁰ No pólo de Coimbra apenas é possível, por enquanto, a certificação escolar.

curso de formação, porém, a variedade é menos significativa. Apenas 15 dos 37 candidatos a nível básico entrevistados realizaram algum tipo de formação. A formação de 2, desses 15, inseria-se na medida 6.1 do POPH. É também importante assinalar que os que já haviam realizado formação eram sobretudo adultos empregados.

Posso assim concluir que, os adultos mais “preocupados” em realizar curso de formação são sobretudo empregados e com níveis de escolaridade maiores.

Em suma, tendo em conta aquilo que pude observar e tendo em conta o parecer da técnica de diagnóstico e encaminhamento, os adultos candidatos a nível básico admitem ter dificuldades em determinadas áreas de competências-chave, como a Linguagem e comunicação e as TIC. Quase todos eles foram aconselhados a investir em formação complementar nas áreas indicadas.

É neste grupo (básico) que nos deparamos com adultos que nos apresentam certificados de habilitações com nível de escolaridade entre a 4ª classe e o 6º ano e, no entanto, o desenrolar da entrevista revela-nos que as suas competências estão abaixo disso³¹, por exemplo, alguns revelam dificuldades na expressão oral e escrita³².

Por outro lado, também surgem adultos candidatos a nível básico que, no desenrolar da entrevista demonstram competências passíveis de certificação de nível secundário (analisando os mesmos indicadores que anteriormente referi). Geralmente, são adultos que aduzem uma grande diversidade de experiência profissional e até mesmo de formação já realizada.

Tendo em conta estas situações, o técnico não deve seguir uma entrevista totalmente estruturada. Deve ser, atento e perspicaz durante a sua interacção com o adulto de forma a captar pormenores que possam fazer a diferença na tomada de decisão por parte do adulto.

Portanto, para os primeiros, para além da formação complementar já aconselhada, seria igualmente pertinente, principalmente para os que não apresentam competências básicas de literacia, proporcionar curso de alfabetização que lhes permita o domínio da compreensão e expressão oral e escrita.

³¹ Esta apreciação baseia-se na análise do conteúdo, fluência e coerência do discurso.

³² Estas dificuldades podem-se detectar quando é pedido aos candidatos que preencham a “Ficha” que referi anteriormente, registando os seus principais interesses/motivações e competências, antes de iniciar a 1ª entrevista de diagnóstico.

Apesar de não ser o caso dos adultos aqui representados, o pólo de Coimbra conta igualmente, como referi anteriormente, com inscrições de imigrantes, para estes também será importante formação complementar ao nível da língua portuguesa.

A análise das entrevistas, bem como todos os dados recolhidos, respeitantes aos adultos, permitiram-me concluir que as suas características estavam em perfeita consonância com as características do público que esta iniciativa pretende atingir.

Quanto á forma de análise do perfil do adulto, percebi o quão importante é ter em atenção todos os dados recolhidos, desde o momento da sua inscrição. Primeiro, porque só assim de fará uma entrevista benéfica, diria que se tornaria uma entrevista personalizada. Segundo, porque, com o culminar dessa entrevista, ter-se-á um conjunto de informações que possibilitam uma correcta análise do perfil do adulto. É, também, fundamental não prescindir de nenhuma questão estipulada no guião de entrevista criado para o efeito, uma vez que dificulta, posteriormente, a análise do respectivo perfil. Uma análise correcta leva a uma negociação com ganhos para ambas as partes, proporcionando um bom encaminhamento.

A **negociação** constitui o segundo momento da etapa de diagnóstico (2ª entrevista). Depois de uma análise aprofundada dos dados recolhidos, é apresentado ao adulto um conjunto de propostas que mais se lhe adequam.³³ Ser-lhe-ão apresentados percursos de educação - formação ou de Processo RVCC (RVCC escolar, no caso do CNO do pólo de Coimbra), dependendo do que, dentro do possível, se mostre mais pertinente para aumentar as suas qualificações de forma adequada.

Pude apenas presenciar um número restrito de entrevistas nesta fase de diagnóstico. Contudo, apercebi-me de que alguns adultos nem sempre estavam de acordo com as propostas da técnica. Não raras vezes, o adulto persiste numa alternativa contrária àquela que a sua análise “declara” como a mais apropriada. Porém, a tomada de decisão é sempre dele. É da competência e responsabilidade da Técnica, alertar para as consequências da sua escolha. Escolha essa, que poderá resultar num percurso insuficiente e moroso, levando mesmo à desistência. Falo de casos como: adultos “mais

³³ Para uma melhor percepção dos “perfis” para encaminhamento consultar Anexo V. Estes são apenas “Perfis-tipo”, devendo ser adaptados a cada adulto.

jovens” que pretendem enveredar por processo RVCC escolar e, no entanto, apresentam uma diversidade de experiências bastante reduzidas, o que significa possuírem escassas competências passíveis de serem validadas. Um percurso formativo seria mais adequado, nesses casos. Esta situação reforça a importância de uma boa análise, prévia, do perfil do adulto.

- **Encaminhamento**

Esta etapa baseia-se na decisão final do Técnico de Diagnóstico e Encaminhamento em conjunto com o adulto sobre o encaminhamento a adoptar, após a fase de negociação anterior. Estas duas podem ser coincidentes; isto é, podem ocorrer no mesmo momento, em que há a apresentação de propostas de encaminhamento e tomada de decisão logo de seguida. Noutros casos, o encaminhamento pode ficar pendente. Isto acontece quando o adulto pretende oferta formativa mas as que lhe são apresentadas não vão de encontro às suas necessidades, ou ainda, por algumas das ofertas não se realizarem (muitas delas por falta de financiamento do POPH).

O encaminhamento poderá ser direccionado para um Processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (nível básico ou secundário) ou para um percurso de formação alternativo, indicando, neste caso, o nível, a modalidade e a área de formação. Um percurso de formação alternativo ao RVCC é sempre exterior ao Centro Novas Oportunidades e implica a devida articulação com a respectiva entidade formadora, com vista à sua formalização.

São exemplos destes percursos alternativos: os Cursos Profissionais, os Cursos Tecnológicos, os Cursos de Educação e Formação (CEF), Cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA), os Cursos Científico – Humanísticos, os Cursos do Ensino Secundário Recorrente, entre outros inseridos no *Guia de Acesso ao ensino Secundário* disponibilizado pela Iniciativa Novas Oportunidades.

Importa também referir a possibilidade de terminar o ensino secundário por via de possibilidades legislativas. O decreto lei 357/2007 de 29 de Outubro vem possibilitar a conclusão do ensino secundário (para quem já o frequentou e ficou incompleto, tendo no máximo seis disciplinas com classificação inferior a 10 valores de um plano de

estudos que já não esteja em vigor), através da realização do exame (a nível de escola ou nacional) da(s) disciplina(s) em falta, ou através da realização de uma UFCD (Unidades de formação de curta duração) de 50 horas (ou duas de 25 horas) por cada disciplina em falta.

Caso seja encaminhado para processo RVCC, é agendado com o adulto o dia para o início do processo, ou, nessa impossibilidade, é contactado posteriormente para aferir o dia o horário em que se realizará. Em relação ao encaminhamento para outra oferta formativa (externa ao CNO), é, para o efeito, definido o Plano Pessoal de Qualificação (PPQ), disponibilizado pelo SIGO. No PPQ indica-se o percurso formativo para onde o adulto é encaminhado.

Na carta de qualidade dos Centros Novas Oportunidades é recomendado que o período de tempo entre o início da etapa de diagnóstico/triagem e o final da etapa de encaminhamento não deverá exceder um mês.

Após o encaminhamento, o meu “percurso” no Inovinter direccionou-se para o processo RVCC, uma vez que as outras possibilidades eram externas ao CNO. Pude, entre outras tarefas, acompanhar um grupo de RVCC escolar básico mas não até ao final pois sofreu algumas contrariedades.

Assim sendo, passarei para a próxima etapa: o Processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências. O Processo RVCC pode ser Escolar ou Profissional mas, no caso do Inovinter – Pólo de Coimbra, apenas se certificam, até ao momento, competências escolares. Este processo está também dividido em quatro fases; O *Reconhecimento de Competências*, a *Validação de Competências*, a *Certificação de Competências* e o *Acompanhamento ao Plano de Desenvolvimento Pessoal*.

Como já referi, tive a oportunidade de acompanhar o processo RVCC mas também com algumas limitações. De facto, participei apenas na fase de Reconhecimento de Competências, de um grupo de RVCC escolar básico; em primeiro lugar porque, no momento em que iniciei o estágio, os grupos existentes estavam já relativamente avançados; em segundo lugar porque, mesmo estando com algum avanço, não houve nenhum grupo que, até ao final do meu estágio, atingisse a etapa de Certificação de Competências. Posto isto, as três últimas fases do processo serão mais descritivas.

4.2 - O Processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências

“A prática do reconhecimento dos adquiridos experienciais tem como fundamento não apenas, nem sobretudo, a cumulatividade das experiências vividas, mas a capacidade do sujeito para as tirar e reelaborar, integrando-as como saberes susceptíveis de serem transferidos para outras situações (...)”
(Canário, 2000: 112)

O excerto acima transcrito alerta-nos para o real objectivo do processo de reconhecimento, validação e certificação de competências. O objectivo deste processo não é que o adulto fale da sua *história de vida*, ou como se ouve entre os menos entendidos, “falar sobre a minha vida”, no sentido de uma mera recolha de experiências “boas e más” decorridas ao longo da sua vida; é muito mais do que isso. É, conseguir relatar a sua história de vida, ao mesmo tempo que reflecte sobre a importância dessa sua história como fonte de aprendizagens.

Que saberes/competências consigo “eu” (adulto) retirar dessas minhas experiências?!

É esta questão que o adulto deve saber responder ao longo do processo. E não é um processo fácil. O profissional de RVCC assume aqui um papel preponderante ao orientar o adulto (mediante instrumentos que vou identificar posteriormente) para essa reflexão, devendo então ser capaz de “acompanhar os adultos nos seus processos de balanço, consciencialização e identificação de competências” (Caramujo, 2003).

Não posso deixar de referir Guy Berger (1991) que dá um exemplo bastante claro de como “a vida ensina”:

“Por exemplo, animar uma reunião, isso obriga a usar a palavra, a ler documentos, a ler textos e demo-nos conta, na minha universidade que o prognóstico de sucesso universitário era muito mais favorável para alguém que tivesse parado os estudos na escola primária, mas que tivesse animado uma associação durante dez anos, do que para uma outra pessoa que tivesse concluído o “baccalauréat”, com uma menção “bien”. A experiência de usar a

palavra, da leitura de textos, da retórica pela qual convencemos o outro da nossa razão, são evidentemente mais significativos em termos de sucesso que tal ou tal actividade escolar” (in Canário, 2000: 113).

4.2.1 - O Reconhecimento de Competências

Referi anteriormente o conceito de “Competência”, como um conjunto de combinatórias que permitem aos indivíduos viver em sociedade. Competências que são adquiridas ao longo da vida, não só em contextos formais mas também em contextos não-formais e informais. É especialmente neste último contexto que o processo RVCC assume principal destaque, já que permite reconhecer os saberes aqui adquiridos no decorrer da vida em sociedade.

O “Reconhecimento de competências” é assim entendido como:

“Processo de identificação pessoal das competências previamente adquiridas, através do desenvolvimento de um conjunto de actividades, assente numa lógica de balanço de competências e histórias de vida, que proporcionam ao adulto ocasiões de exploração, identificação e avaliação dos saberes e competências adquiridos ao longo da sua vida, tendo por referência o Referencial de Competências-Chave” (Leitão in Gomes, 2006a: 83).

Desta forma, a fase de reconhecimento inicia-se com a apresentação dos respectivos intervenientes (técnica de RVCC e adultos do grupo), com a apresentação do processo em si e correspondente explicação; isto é, com a apresentação da metodologia (balanço de competências e PRA) e objectivos que lhe estão inerentes. Define-se um Plano de Intervenção Individual, que fica sujeito a constantes alterações, é um documento dinâmico.

Como forma de facilitar o desenrolar do processo, era também debatido em grupo os conceitos mais relevantes que facilitavam a compreensão do processo por parte dos adultos. “Competência”, “Autobiografia”, “Balanço de Competências” e “Portefólio Reflexivo de Aprendizagens” (PRA) eram os conceitos mais discutidos.

Era ainda discutido com os adultos, a duração previsível³⁴ do processo RVCC bem como o trabalho que se espera que o adulto desenvolva de forma autónoma.

As sessões de balanço de competências visam o “reconhecimento dos saberes práticos, dos conhecimentos tácitos adquiridos por experiência” (Imaginário in Gomes 2006a). O Balanço de Competências (BC) é a metodologia que desencadeia todo o processo de RVCC, e é neste espaço que os adultos, com as devidas intervenções da profissional de RVCC, vão ter de descrever e avaliar as aprendizagens alcançadas nos diversos contextos de vida, bem como as competências a elas pertencentes. Ou seja, o balanço de competências assenta numa abordagem (auto)biográfica.

A profissional RVCC e igualmente as formadoras devem promover e incentivar uma prática de auto-reflexão e estimular os adultos sobre as suas experiências.

Para alcançar este objectivo são mobilizados, durante as sessões, alguns instrumentos de trabalho (instrumentos de mediação). “Estes instrumentos têm uma função de “intervenção” no processo de RVC, definindo uma determinada abordagem biográfica do percurso de vida do adulto, centrando-o na recuperação da memória dos seus processos de aprendizagem, levando-o a “revisitar” o seu quotidiano, para nele encontrar as manifestações das suas competências” (Ministério da Educação, 2004: 7).

A ANQ emite um conjunto de instrumentos de mediação mas cada centro pode adaptá-los, ou criar novos (tendo sempre como base o referencial de competências-chave), desde que se adequem aos adultos a quem vão ser aplicados. Esses instrumentos podem ser utilizados em cada fase do processo (reconhecimento e validação). Eu tive a oportunidade de colaborar na criação/adaptação de alguns instrumentos³⁵ na fase de reconhecimento, como vou poder demonstrar de seguida.

Num envolvimento inicial, com o objectivo de acolher, informar e identificar expectativas e objectivos dos adultos em relação ao processo que principiam, criámos (eu e a profissional de RVCC) o instrumento “A 1ª Reflexão”. O objectivo deste centra-se na definição do perfil de entrada³⁶ do candidato; isto é, conhecer o mais

³⁴ Para o nível básico, o processo pode ter uma duração de 3 a 4 meses. Para o nível secundário a previsão é de 6 a 8 meses. Constitui apenas uma previsão uma vez que o desenrolar do processo depende essencialmente do adulto.

³⁵ Apresento nas páginas seguintes apenas os instrumentos em cuja elaboração participei. (Ver também Anexo VI) Muitos outros foram utilizados e possivelmente outros métodos foram aplicados durante as sessões mas que eu não tive a oportunidade de assistir.

³⁶ Tendo em conta o perfil de entrada do adulto define-se um **Plano de Intervenção Individual**, um documento dinâmico que fica sujeito a alterações. Este, define o tipo de intervenção em função do perfil

possível o candidato no momento inicial do processo. Os adultos partilham, entre si, as suas expectativas, receios, oportunidades, motivos e necessidades, no que diz respeito a este percurso. Promove-se desta forma, o conhecimento interpessoal dos candidatos, através de momentos colectivos, desenvolvendo-se um espaço de reflexão e partilha comum de experiências.

O adulto escreve e posteriormente apresenta ao grupo oralmente, suscitando assim o diálogo. “A apresentação dos textos pode ser trabalhada dando evidência a competências na utilização de processamento de texto ou outras competências, através da utilização de formas de comunicação e suportes alternativos” (Ministério da Educação, 2004).

Posteriormente, mas já numa fase de investigação/exploração, procede-se ao levantamento da “história de vida” e reflexão sobre experiências significativas, bem como à análise de competências adquiridas pelo adulto ao longo da sua vida. Com isto, o adulto elabora a sua biografia nas diversas componentes (pessoal, social, escolar e profissional).

Para a investigação e exploração de experiências significativas, bem como para o levantamento de indícios e evidências de saberes adquiridos, criámos os seguintes instrumentos:

“Espelhos de vida”, que permite ao adulto, apresentar-se, descrever-se e reflectir sobre si e o seu percurso de vida, nas diferentes etapas (passado, presente e projectos futuros). Aqui era deixado ao adulto total liberdade para fazer a apresentação com os recursos que entendesse (fotos, textos, entrevistas, poemas... podiam ainda recorrer às novas tecnologias);

“A minha rede de relações”, é um instrumento que permite ao adulto identificar a multiplicidade de contextos e dimensões que permitiram as suas aprendizagens. O adulto identifica a sua rede de relações e todos os conhecimentos/saberes que, através dela, adquiriu ou possa ter transmitido. Como forma de exemplo, recordo as palavras de alguns adultos de um grupo de RVCC básico: “a minha mãe ensinou-me a ter hábitos alimentares”, “o meu pai transmitiu-me conhecimentos de pintura, “o meu filho ensina-me a trabalhar no computador”.

de entrada de cada adulto, regista-se as tomadas de decisão do mesmo e avalia a execução das suas acções no decorrer do processo.

“A 1ª Reflexão”, “Espelhos de vida” e “A minha rede de relações” foram instrumentos utilizados em grupos de RVCC básico e, dependendo da forma como são explorados e apresentados, estes instrumentos podem evidenciar competências das diferentes áreas de competências-chave (nível básico).

As sessões podem ainda ser dinamizadas com outros instrumentos que também permitam evidenciar competências. Estes são mais específicos a cada área de competências-chave. Recordando-as para nível secundário; Cidadania e Profissionalidade (CP), Sociedade, Tecnologia e Ciência (STC) e Cultura, Língua, Comunicação (CLC); para nível básico: Linguagem e Comunicação (LC), Matemática para a Vida (MV), Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) e Cidadania e Empregabilidade (CE).

Apenas vou exemplificar, tal como anteriormente, com os instrumentos em cuja criação colaborei e que se restringem à área de Cidadania e Profissionalidade (secundário).

Assim sendo, para suscitar a discussão nas sessões de grupo³⁷, desenvolvemos para o núcleo gerador “Reflexividade e Pensamento Crítico”, três documentos³⁸. Todos eles, baseados em notícias actuais, apelavam para o questionamento e desconstrução de preconceitos próprios e estereótipos sociais.

A abordagem deste núcleo, tem como objectivo, tendo em conta o perfil de competências para a Educação e Formação de Adultos³⁹, propiciar ao adulto uma “consciência de si e do mundo, assumindo distanciamento e capacidade de questionar preconceitos e estereótipos sociais em diferentes escalas” (Gomes, 2006b).

Criamos também, para o núcleo gerador Direitos e Deveres, oito instrumentos de trabalho que permitiam aos adultos identificar direitos e deveres pessoais, colectivos e globais e compreender a revelação e aplicação desses direitos e deveres como expressões ora de tensão, ora de convergência. Estes oito instrumentos, reportavam-se igualmente a notícias da actualidade sobre direitos e deveres. Para o efeito, seleccionei uma notícia que abordava oitros das principais alterações do código do

³⁷ As sessões são, na sua maioria, realizadas em grupo. Contudo, podem, se necessário, ser realizadas individualmente.

³⁸ Na sessão o grupo seria dividido em três subgrupos.

³⁹ Entende-se como perfil de competências, “o tipo de competências que se espera que os adultos detenham, para cada uma das áreas, no final dos processos RVC” (Gomes, 2006b).

trabalho. Estas foram distribuídas por oito subgrupos do grupo de RVCC nível secundário.

O objectivo, para este núcleo gerador, e, mais uma vez, recorrendo ao perfil de competências para a Educação e Formação de Adultos, é que os adultos reconheçam os direitos e deveres fundamentais exigíveis em diferentes contextos (pessoal, laboral, nacional e global) (Gomes, 2006b).

Todos os instrumentos de mediação são construídos em função dos grupos e dos adultos em concreto. Devem ser adaptados aos adultos. Por exemplo, neste último instrumento referido, dado que a maioria dos adultos eram empregados, outros eram membros de sindicatos, outros ainda, eram pais recentes, era pertinente abordar as novas alterações do código do trabalho, uma vez que estas os poderiam afectar, directa e indirectamente.

Toda a actividade desenvolvida, em ambos os grupos (básico e secundário), vai resultando na (re)construção do Portefólio Reflexivo de Aprendizagens (PRA) do adulto, que conta com o apoio do profissional de RVCC e dos formadores. O PRA é definido como:

“Uma colecção de documentos vários (de natureza textual ou não) que reflecte o desenvolvimento e progresso na aprendizagem, explicitando as experiências relevantes para alcançar os objectivos acordados. É simultaneamente representativo do processo e do produto de aprendizagem. Documenta experiências significativas e resulta de uma selecção eminentemente pessoal com o suporte de profissionais especializados” (idem, 2006)

É uma “colecção” que revela o desenvolvimento e o progresso na aprendizagem. À medida que se vai desenvolvendo, a profissional de RVCC, juntamente com o adulto, vai estabelecer um “confronto”⁴⁰ entre este instrumento e o referencial de competências-chave de forma a verificar se as competências demonstradas pelo adulto vão ao encontro do referencial. Nesta altura, a profissional de RVCC pode considerar necessário que o adulto frequente formação complementar (baseada nas áreas de competências-chave dos respectivos referenciais), no CNO, cuja duração não

⁴⁰ Este confronto é mais característico da fase de validação de competências.

ultrapasse as 50 horas por adulto. Esta necessidade, pode ainda ser detectada no momento de diagnóstico, como demonstrei anteriormente (1ª entrevista). Os conteúdos do PRA devem ser um reflexo do perfil do adulto, das competências que ele detém.

É ainda na fase de Reconhecimento (e o mais cedo possível) que os adultos devem familiarizar-se com o referencial de competências-chave. Acontece, por vezes, notar-se alguma dificuldade por parte dos adultos, no que diz respeito ao sistema de reconhecimento de competências. É-lhes difícil compreender o balanço de competências como forma de evidenciar conhecimentos/saberes individuais.

Assim, torna-se fundamental a intervenção dos formadores das respectivas áreas e da profissional de RVCC, para a descodificação do referencial.⁴¹ Procedia-se à interpretação do referencial de forma que este se constitua, igualmente, como um instrumento de orientação/apoio ao adulto, para a realização de um bom processo RVCC. Esta descodificação visava “facilitar a tradução das competências de vida, identificadas através dos instrumentos de BC nas unidades de competências do referencial, facilitando assim a construção do percurso de formação “à medida” de cada adulto e do grupo” (Leitão, 2001).

É ainda importante mencionar que, a forma de organização das sessões assenta num modelo de marcações bastante flexível, permitindo a marcação em função das disponibilidades individuais dos adultos, embora inseridos em grupos de atendimento.

Como referi anteriormente, acompanhei um grupo de RVCC escolar básico durante a fase de reconhecimento. Acompanhei, igualmente, a fase de diagnóstico de alguns adultos deste grupo. Nesta fase, todos eles demonstravam motivação, referiam pretensão em obter mais escolaridade e, a maioria deles, estava consciente de que só assim poderiam fazer face às adversidades do mercado de trabalho. Ainda, no diagnóstico, referiram não ter ideia acerca do processo RVCC.⁴² É também importante salientar que eram, na sua quase totalidade, jovens adultos; apenas dois deles tinham 49 anos de idade, os restantes tinham idades compreendidas, entre os 19 e 30 anos.

⁴¹ Esta tarefa esteve apenas a cargo da profissional de RVCC até meados de Março. Momento em que foram contratadas formadoras das respectivas áreas.

⁴² É importante referir que, os adultos pertencentes a este grupo pertenciam igualmente aos cursos Gestão Doméstica ou Gestão de Espaços Verdes (jardinagem), promovidos pelo Centro de Acolhimento João Paulo II ou pela Câmara Municipal de Coimbra respectivamente. Cursos que estão inseridos na medida 6.1 do POPH (Formação para a inclusão) e, portanto, abrangem adultos desfavorecidos e com muito baixa escolaridade (alguns não têm a 4ª classe).

Devido à especificidade deste grupo era essencial conseguir cativá-los para a realização do processo, algo que desde o início foi bastante difícil. Era possível ouvirmos expressões como “eu já não tenho cabeça para isto”, “não sou capaz”, “não gosto de falar na minha vida porque não foram coisas boas” ou ainda “eu quero fichas”. Ou seja, a motivação que demonstraram no momento de diagnóstico dissipou-se, veio contrariar aquilo que realmente se verificou no decorrer das sessões. Talvez pelo facto de não conseguirem entender o processo de RVCC como um método de “transformar” aprendizagens em competências que posteriormente seriam certificadas.

Estes factores revelam a importância da interpretação do referencial de competências-chave, da utilização de instrumentos de mediação adaptados a cada adulto ou a cada grupo. De facto, quando lhes apresentamos alguns instrumentos de mediação, notou-se um certo entusiasmo (não no geral), mas não perdurou.

Este grupo de RVCC Básico, após faltas consecutivas, acabou por desistir. Apenas, um ou dois, sensivelmente, continuaram o processo em sessões individuais mas com a possibilidade de virem a integrar outro grupo de RVCC básico. Os adultos que são abrangidos por estas medidas (6.1 POPH), como já expus, são adultos particularmente desfavorecidos, com baixíssimas qualificações (escolares e profissionais), problemas sociais graves, e com percursos pessoais também problemáticos, isto é, com um risco de exclusão social maior.

Apesar de nenhum adulto o referir, notei que uma decisão convicta, quase que inquestionável, daqueles que são os primeiros a desistir, afecta as escolhas dos restantes adultos do grupo. A convicção de uns, para um ou outro rumo, coloca todos os outros em dúvida. Talvez a imposição/decisão de uns leve todos os outros a questionarem-se e os coloque perante uma auto-percepção de fracasso antecipada que, conseqüentemente, traz novas desistências. Estas podem ser, igualmente, acarretadas por “solidariedade”, por sentimento de pertença a um grupo ou por empatia com o Outro.

Assim, considero, que poderia ser pertinente formar grupos mais heterogéneos.

4.2.2 - Validação e Certificação de Competências

A etapa de **validação de competências** consiste na preparação para o acto formal da validação que, posteriormente, leva à certificação. Centra-se numa sessão, ou várias se necessário, em que o adulto, a profissional de RVCC e as formadores das diferentes áreas de competências analisam o PRA, relacionando as aprendizagens decorrentes das experiências de vida com os respectivos referenciais de competências-chave. Desta forma, identificam-se as competências a validar e a evidenciar e/ou desenvolver ainda, através da continuação do processo de RVCC ou, se necessário, de formação complementar. Caso se verifique que o portefólio do adulto não reúna evidências das competências-chave consideradas nos referenciais, propõe-se a reconstrução do mesmo. A formação complementar pode aqui ser necessária para que o adulto adquira e evidencie as competências essenciais à validação.

O objectivo desta etapa visa promover a reflexão sobre potencialidades pessoais e profissionais do adulto e ainda apoiá-lo na concepção de projectos futuros, identificando, para tal, eventuais percursos de formação. A validação implica uma auto-avaliação do adulto e uma hetero-avaliação por parte dos técnicos.

Para o acto formal da validação, para além de se preparar com o adulto as suas intervenções perante um júri, informa-se e esclarece-se igualmente a finalidade desse júri.

Esta preparação é, em suma, um momento reflexivo de reavaliação do processo até aqui realizado.

Por fim, a etapa de **certificação de competências**. A certificação consiste na confirmação oficial e formal das competências adquiridas pelo candidato no seu percurso de vida, conduzindo à emissão de um Diploma ou Certificado ou Certificado de Validação de Competências⁴³.

A finalização de todo este processo realiza-se perante um júri de certificação, nomeado pelo Director do Centro e é constituído por profissionais de RVCC,

⁴³ O processo de validação pode não conduzir à obtenção dos créditos necessários à validação total das áreas de competências-chave, assim, o Certificado de Validação de Competências constitui-se como uma certificação parcial.

formadores e avaliadores externos ao processo RVCC de cada adulto e ao CNO. Estes têm ainda a cargo, precedentemente à sessão de certificação, a análise e avaliação do PRA.

A certificação é então a fase final do Processo RVCC.

E, como o objectivo de todo este processo é, especialmente, valorizar e incentivar a Aprendizagem ao Longo da Vida, a equipa pedagógica desenvolve com o adulto, depois da certificação, um Plano de Desenvolvimento Pessoal. A finalidade deste prende-se com a sensibilização, do adulto, para a continuação do percurso de qualificação/aprendizagem ao longo da vida. Traçam-se assim projectos futuros como por exemplo, a criação do auto emprego e outras possibilidades de prosseguimento das aprendizagens.

Referi, inicialmente, que a Certificação de Competências foi uma das etapas que não tive a oportunidade de acompanhar dado que até ao final do estágio não havia adultos/Portefólios preparados para tal. Contudo, no mês seguinte à conclusão do estágio realizou-se uma sessão de certificação de competências, para a qual me foi sugerido, pela supervisora, que estivesse presente, já que podia constituir uma mais-valia assistir a um dos momentos mais importantes do processo. Um momento em que realmente se verifica o resultado de todo o trabalho desenvolvido num CNO.

Os adultos, presentes na sessão, eram candidatos a nível básico de escolaridade (9º ano) e o júri presente era composto, pela profissional de RVCC, pelas formadoras das respectivas áreas de competências-chave e por um avaliador externo. Estava também presente a minha supervisora de estágio, coordenadora do pólo.

A sessão iniciou-se com a apresentação do júri e dos adultos em questão. Seguiu-se com a intervenção da profissional de RVCC que abordava e questionava cada adulto sobre as questões mais importantes que este havia referido no seu Portefólio Reflexivo de Aprendizagens para que estes revelem as competências adquiridas durante todo o processo. As formadoras das respectivas áreas faziam uma breve “avaliação” do percurso do adulto, assinalando as suas maiores dificuldades bem como a forma como as ultrapassou. Foram aconselhados e incentivados a continuar a investir em formação. O avaliador externo dava o parecer final, podendo igualmente intervir durante a intervenção do adulto de forma a salientar alguma aprendizagem/competência mais importante.

No final, ambos os adultos obtiveram a certificação de nível básico (9º ano).

Para finalizar, apresento de seguida alguns dados que possibilitam ainda a caracterização dos adultos inscritos bem como a situação destes face ao CNO. Considerei que faria mais sentido apresentar estes dados depois de apresentar todo o funcionamento e etapas do Centro Novas Oportunidades.

No final de Abril de 2009, estavam em situação de “Inscrito” a maioria dos adultos (121), logo de seguida apresentam-se os adultos que estão em “Processo” com 108 registados, sendo que 61 destes encontram-se no nível secundário e 47 encontram-se no nível básico. (consultar Tabela 10, disponível em anexo⁴⁴)

Apesar de termos verificado que existem mais adultos inscritos para certificação de nível básico (Gráfico 1), verifica-se aqui que o maior número de adultos em processo RVCC é de nível secundário. Os de nível básico optam, mais frequentemente, por processos alternativos ao processo RVCC. Como se pode verificar, do total de encaminhados (75), 52 adultos foram encaminhados para ofertas formativas de nível básico e 23 desse total foram encaminhados para ofertas formativas de nível secundário.

Muitos deles tomam esta opção por iniciativa própria, porque desejam “aprender uma profissão” ou, apresentam motivações extrínsecas, como o facto de lhes ser atribuído subsídios para a frequência destas ofertas. Outros demonstravam ter experiências de vida pouco significativas para realizarem o processo RVCC. Desta forma, depois da negociação realizada na segunda entrevista de diagnóstico, o adulto opta por ser encaminhado para oferta formativa.

Em situação de “diagnóstico” encontram-se 92 adultos dos 442 inscritos. É ainda um número significativo, principalmente porque a maioria é referente ao ano 2008. Este facto remete para a dificuldade das tomadas de decisão por parte dos adultos, para a dificuldade de concretização de encaminhamentos, principalmente para ofertas formativas, devido ao tempo de espera para o início desses percursos formativos escolhidos pelos adultos ou mesmo pela não concretização dos mesmos. Alguns adultos que se encontram em “diagnóstico” deixam, também, de comparecer, apesar

⁴⁴ Ver Anexo II.

das tentativas de contacto efectuadas pelo centro, influenciando assim o desenrolar do processo.

A ANQ é o organismo responsável pela coordenação da Rede de Centros Novas Oportunidades e por isso emite regularmente pareceres e orientações. Assim, no guia orientador para a Metodologia de Acolhimento, Diagnóstico e Encaminhamento, a ANQ propõe que o “processo que culmina com o ingresso do adulto num percurso de qualificação, não deverá exceder, em média dois meses” (Almeida, 2008).

Tendo como suporte a base de dados do CNO do pólo de Coimbra, verifica-se que a maioria dos adultos (76.8%) são encaminhados num espaço de 47 dias e apenas 18.7% tiveram o encaminhamento efectivo mais de 60 dias após o acto de inscrição (Tabela I I disponível em anexo⁴⁵). Este último pormenor justifica-se pelo que já referi anteriormente, pela dificuldade de tomada de decisão por parte do adulto, pelo facto de terem optado por ofertas formativas que não se iniciaram no tempo previsto ou, pela falta de comparência do adulto após a finalização do diagnóstico.

Na tabela II (anexo), verificamos que 69 é o total de encaminhados quando na realidade são 75 (Tabela 10). Os seis casos omissos dizem respeito a adultos que vieram de outros Centros (transferidos) e por isso não têm data de inscrição, uma vez que essa foi realizada no CNO de origem. Contudo, foram encaminhados no tempo previsto (em menos de 1 mês).

Segundo a Carta de Qualidade dos Centros Novas Oportunidades, emitida pela ANQ, que estrutura a organização e funcionamento dos Centros Novas Oportunidades, “o tempo de espera que medeia entre o início da etapa de diagnóstico e o encaminhamento do adulto para uma resposta de qualificação não deve exceder um mês” (Gomes, 2007).

Tendo como suporte a mesma base de dados, verifica-se que o tempo que decorre entre o início da etapa de diagnóstico até ao encaminhamento efectivo é, para a maioria dos adultos (80%) de 1 mês, sendo que destes, 77.3% efectuaram o encaminhamento em 15 dias. (Consultar tabela 12 disponível em anexo⁴⁶)

Seria igualmente interessante verificar a duração média dos processos RVCC (desde o início até à certificação) contudo, como referi anteriormente, até ao final do meu

⁴⁵ Ver Anexo II.

⁴⁶ Ver Anexo II.

tempo de estágio não ocorreram momentos de certificação. Mas, devo salientar que, está previsto uma duração média de 3 a 4 meses para o nível básico e 6 a 8 meses para o nível secundário, todavia, esta duração depende essencialmente do adulto.

Desta forma, para concluir, verifica-se que o CNO do pólo de Coimbra está em conformidade com as orientações emitidas pela Agência Nacional para a Qualificação (ANQ).

5 - CONCLUSÃO

A realização deste estágio e, conseqüentemente, o presente relatório permitiram-me, em primeiro lugar, ter uma consciência mais aprofundada acerca da realidade portuguesa, mais precisamente, de uma das realidades da “Cidade do Conhecimento” – Coimbra.

Coimbra é tida como uma cidade onde o engrandecimento e o sucesso são as palavras de ordem (“Coimbra, a cidade dos Doutores”). No entanto, “levanta-se o pano” que, se, por um lado dá cor a uma cidade, por outro, encobre tudo o que nela existe de cinzento.

Falo de, entre várias problemáticas, pessoas com baixas qualificações profissionais e escolares, algumas bastante jovens (entre os 18 e 20 anos) que apresentam níveis de escolaridade baixíssimos (4ª classe, 5º e 6º ano), que outrora, por dificuldades, sejam elas de que ordem for, ou por diversos problemas sociais, não tiveram oportunidade de ascender a níveis de escolaridade e/ou qualificação profissional desejáveis para o mercado de trabalho.

Ao longo do estágio fui-me apercebendo que os objectivos, inicialmente traçados, não poderiam ser concluídos na sua totalidade. Refiro-me à avaliação do impacto da iniciativa “Novas Oportunidades” na área coberta pela instituição e ao estudo dos níveis de satisfação daqueles que recorrem ao Inovinter para certificarem as suas competências. De facto, foi impossível concretizar ambos os objectivos, pelo mesmo motivo: verifiquei, no momento inicial do estágio, que não existiam, ainda, adultos certificados pelo Inovinter - CNO de Coimbra, verificando-se o mesmo no final do estágio. A primeira certificação de competências de RVCC escolar básico decorreu cerca de um mês após o término do estágio, na qual estive presente.

Se pudesse avaliar os níveis de satisfação dos utentes do CNO, pela forma como estes adultos recém-certificados agradeceram, à equipa técnico-pedagógica, pela oportunidade que tiveram em alcançar um “sonho” (“ter o 9º ano”), proporcionado pelo acompanhamento desta equipa ao longo dos seus processos, arriscaria a dizer que, realmente, o processo de RVCC, bem como todo o envolvimento com os profissionais e restantes adultos, contribui efectivamente para altos níveis de satisfação

e valorização pessoal. Seria bastante interessante continuar a acompanhar estes adultos no seu “pós-certificação” de forma a avaliar o impacto, desta certificação, nas suas vidas, em contextos sociais e, principalmente, profissionais. Deixo aqui como sugestão para futuros projectos de estágio, ou mesmo para instituição (pólo de Coimbra) que poderia realizar estudos/avaliações sobre os processos, seus resultados e impactos, bem como, divulgá-los perante os seus parceiros locais ou outras entidades relevantes, como uma forma de promoção da responsabilidade social.

A educação e formação de adultos tem sofrido diversas transformações ao longo do tempo, seja por contrariedades políticas, seja por imposição das próprias mutações da sociedade.

A iniciativa “Novas Oportunidades” surge dando prova de que as sociedades evoluem, sendo imprescindível acompanhar tal evolução e, mais do que isso, é necessário facultar meios àqueles que de certa forma vêm entraves a esse acompanhamento. A criação de um mecanismo de reconhecimento, validação e certificação de aprendizagens adquiridas com as experiências de vida, é um “subsistema” da educação revolucionário, constituindo-se, assim, como um reflexo da inovação, da mudança e da necessidade de valorização e promoção de mais e melhores respostas à qualificação dos que fazem parte dos recursos humanos do nosso país.

Falo pois, do público-alvo que esta iniciativa pretende atingir: adultos com baixas qualificações escolares e/ou profissionais, representados no CNO de Coimbra, sendo estes os mais susceptíveis à exclusão social.

Aqui, como já mencionei acima, encontram-se de facto, adultos com baixos níveis de escolaridade, especialmente abaixo do 9º ano (59.2%), sendo que, adultos com a 4ª classe (17.06%) e 6º ano (31.9%) são bastante representativos. Daqui decorre que, em maioria estão os candidatos a certificação para nível básico. São também estes que se encontram, no geral, em situação de desemprego de longa duração (DLD). Logo, a baixa escolaridade impõe-se como um obstáculo à entrada e/ou permanência no mercado de trabalho.

Os adultos inscritos, recorrem a este programa, essencialmente com o desejo de “obtenção de mais escolaridade” para valorização/realização pessoal e/ou profissional. São adultos que, em tempos viram as suas expectativas frustradas, no que toca à qualificação escolar e/ou profissional, principalmente pela situação económica e familiar

que viviam nessa época. Além disso, são adultos com um certo desinteresse escolar que, em consequência, os levou ao insucesso, à desintegração e posteriormente, ao abandono escolar.

Como forma de “recuperar” o que deixaram para trás e aliciados pela inovação, recorrem às oportunidades que o Estado Português coloca ao dispor, como é o caso dos Processos de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC). Um processo que se distancia totalmente de conteúdos escolarizados e que valoriza todo o processo de socialização do adulto.

O RVCC não é apenas uma forma de reconhecer e certificar competências é, especialmente, outra forma de fazer com que os indivíduos ganhem consciência de si, dos seus saberes e competências, bem como, de os consciencializar da importância atribuída à Aprendizagem ao Longo da Vida, como forma de acompanhar as transformações sociais e fazer face às “exigências” que delas advêm.

Tive a possibilidade de estagiar num Centro Novas Oportunidades que é conhecido pelo seu rigor, exigência e empenhamento por parte dos profissionais, o que, no meu entender, é imprescindível para que os processos referidos não caiam no rótulo do “facilitismo”.

O estágio realizado no Inovinter contribuiu para colmatar uma lacuna do meu percurso académico, isto é, permitiu-me adquirir/aprofundar conhecimentos acerca de uma área tão importante que é a educação, mais especificamente, a educação numa abordagem de aprendizagem ao longo da vida.

Porém, o facto de, ao longo do meu percurso académico, não me ter sido proporcionado formação ao nível da educação, numa vertente de formação profissional e aprendizagem ao longo da vida, constituiu-se como uma contrariedade no momento em que iniciei o estágio, levando-me assim a um mais aprofundado estudo e pesquisas sobre a área. Para colmatar esta dificuldade muito contribuíram as conversas informais com a supervisora de estágio e profissional de RVCC.

Apesar de sentir que me faltavam bases teóricas sobre esta temática, não deixo de salientar o contributo de todos os conhecimentos adquiridos ao longo do meu 1º e 2º ciclo de estudos que, foram valiosos. Refiro-me especialmente, a conteúdos que abordavam as diversas realidades sobre a sociedade portuguesa, em particular,

realidades sociais e laborais que, pude ver corroboradas nesta experiência profissional. E, como se sabe, o conhecimento teórico enriquece a maneira de pensar.

Outra das dificuldades sentidas deve-se às circunstâncias em que o estágio ocorreu: fui a primeira estagiária do Inovinter – Pólo de Coimbra e não tive a oportunidade de ser acompanhada por sociólogos nem de ver trabalhos realizados por estes nesta área, não negligenciando o contributo fundamental que os profissionais da instituição me proporcionaram na realização do estágio.

Considero que os sociólogos podem, aqui, dar um contributo favorável no que diz respeito à intervenção em diagnósticos e na criação de medidas que atinjam os motivos pelos quais se geram problemas sociais.

Desta primeira experiência em contexto profissional faço um balanço positivo. E já que o destaque deste estágio e relatório se situa no reconhecimento de aprendizagens nos diversos contextos, reconheço que este contexto de aprendizagem muito contribuiu para: adquirir conhecimentos numa área que, por mim, era pouco explorada; assimilar um conjunto de vivências e competências que serão úteis para mais tarde aplicar noutras instituições que possa vir a trabalhar; desenvolver competências para a interacção com profissionais, de experiência relevante e ainda, me permitiu adquirir uma maior sensibilidade e aptidão para lidar com outro tipo de população como, os que estão mais sujeitos à exclusão social.

Para finalizar, relativamente ao meu contributo para a entidade de acolhimento, considero que foi positivo. No entanto, no meu entender, o tempo de estágio revelou-se exíguo, uma vez que as 16 semanas constituíram-se mais como um período de integração e conhecimento do funcionamento da Instituição, sendo que, após esta etapa estaria mais apta e familiarizada com a temática em questão, podendo desta forma dar um maior contributo.

6 - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Afonso, Almerindo Janela (1992), “Sociologia da educação não-escolar: Reactualizar um objecto ou construir uma nova problemática?” in Esteves, António; Stoer, Stephen (orgs.), *A sociologia na escola*. Porto: Edições Afrontamento, 83-95.

Almeida, Maryline de et al. (2008), *Metodologia de acolhimento, diagnóstico e encaminhamento: Centro novas oportunidades*. Lisboa: Agência Nacional para a qualificação.

Canário, Rui (2000), *Educação de Adultos: Um campo e uma problemática*. Lisboa: ANEFA.

Canário, Rui e Cabrito, Belmiro (Orgs.) (2005), *Educação e Formação de Adultos: Mutações e Convergências*. Educa: Lisboa

Canavarro, José Manuel (2004), “Plano Nacional de Prevenção do Abandono Escolar”. Ministério da Educação e MTSS. Página consultada a 5 de Abril de 2009. Disponível em: <http://www.portugal.gov.pt/NR/rdonlyres/52E8B57C-FEC4-4764-A30AC3A287EF8DE1/0/PNAPAE_relatorio.pdf>

Caramujo, Mário dos Santos (2003), *Educação de adultos: Caminho para o bem-estar pessoal*. Dissertação de Mestrado em Educação de Adultos e Desenvolvimento Comunitário. Coimbra: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.

Diário da República nº 86, Série I Parte A de 10/04/1976. Consultado a 20 de Abril de 2009. Disponível em: <<http://bdjur.almedina.net/index.php>>

Giddens, Anthony (2004), *Sociologia*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Gomes, Maria do Carmo (cord.) (2006a), *Referencial de competências-chave para a educação e formação de adultos - nível Secundário*. Lisboa: Direcção Geral de Formação Vocacional.

Gomes, Maria do Carmo (cord.) (2006b), *Referencial de competências-chave para a educação e formação de adultos - nível Secundário: Guia de operacionalização*. Lisboa: Direcção Geral de Formação Vocacional.

Gomes, Maria do Carmo e Simões, Francisca (2007), “Carta de qualidade dos Centros Novas Oportunidades”. Lisboa: ANQ. Página consultada a 6 de Janeiro de 2009. Disponível em: <http://www.anq.gov.pt/default.aspx>

Guimarães, Paula (2009), “Políticas públicas de educação de adultos em Portugal: Diversos sentidos para o direito à educação?” Xátiva: Instituto Paulo Freire. Página consultada a 10 de Abril de 2009. Disponível em: <http://www.rizoma-freireano.org/index.php/politicas-publicas>

I.N.E. (2009), “Conceitos Estatísticos: Educação, Formação e Aprendizagem”. Página consultada a 20 de Abril de 2009. Disponível em: <http://metaweb.ine.pt/sim/conceitos/conceitos.aspx?ID=PT#S>

Inovinter (2009), “Editorial”. 1º Trimestre 2009, pp.3.

Instituto de Emprego e Formação Profissional (2009), “Fundo Europeu de Ajustamento à Globalização (FEG)”. Página consultada a 10 de Junho de 2009. Disponível em: <http://www.iefp.pt/apoios/candidatos/FundoEuropeuAjustamentoGlobalizacao/Paginas/FundoEuropeuAjustamentoGlobalizacao.aspx>

Leitão, José Alberto (cord.) (2001), *Cursos de educação e formação de adultos: Orientações para a acção*. Lisboa: ANEFA

Machado, Fernando Luís; Costa, António Firmino da (1998), “Processos de uma modernidade inacabada: mudanças estruturais e mobilidade social”, in Viegas, J.M. Leite; Costa, A. Firmino da (orgs.), *Portugal, que modernidade?* Oeiras: Celta.

Melo, Alberto (2003), “Em Portugal: uma nova vontade política de relançar a Educação e Formação de Adultos?” *Página Consultada a 20 de Maio de 2009. Disponível em: http://www.anped.org.br/reunioes/26/outrostextos/sealbertomelo.rtf*

Ministério da Educação (2004), *Reconhecimento e Validação de Competências: Instrumentos de mediação*. Lisboa: Direcção-Geral de Formação Vocacional

OCDE (2008), “Panorama da educação 2007: Indicadores OCDE”. São Paulo: Editora Moderna Ltda. Página consultada a 10 de Maio de 2009. Disponível em: <http://www.oecd.org/document/30/0,3343,en_2649_39263238_39251550_1_1_1_1,00.html>.

Oliveira, Ari Batista de (s. d.), “Andragogia”. Página consultada a 20 de Março de 2009. Disponível em: http://www.diocese-braga.pt/catequese/sim/biblioteca/publicações_online/200/Andragogia.pdf

Pedroso, Paulo (cord.) (2005), *Acesso ao emprego e mercado de trabalho: Formulação de políticas públicas no horizonte de 2013*. Coimbra: Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra

Portaria nº370/2008, DR 98, Série I, de 2008/05/21. Consultado a 20 de Dezembro de 2008. Disponível em: <<http://www.anq.gov.pt/default.aspx> >

Santos, Henrique (s. d.), *A Educação de Adultos como propulsor de políticas de Educação/Animação Comunitária*.

Sebastião, João (1998), “Os dilemas da escolaridade: Universalização, diversidade e inovação” in Viegas, J.M. Leite; Costa, A. Firmino da (orgs.), *Portugal, que modernidade?* Oeiras: Celta

Teodoro, António (2001), *A Construção Política da Educação: Estado, mudança social e políticas educativas no Portugal Contemporâneo*. Porto: Edições Afrontamento.

ANEXOS

ANEXO I

Áreas de Competências-chave

Área de Competência-Chave: Cidadania e Profissionalidade (CP)

Núcleos Geradores	Temas
Direitos e Deveres	Liberdade e Responsabilidade Pessoal; Direitos e Deveres Laborais; Democracia Representativa e Participativa; Direitos, Deveres e Contextos Globais
Complexidade e Mudança	Aprendizagem ao Longo da Vida; Processos de Inovação; Associativismo e Movimentos Colectivos; Globalização
Reflexividade e Pensamento Crítico	Preconceitos, Estereótipos e Representações Sociais; Reversões Profissionais e Organizacionais; Instituições e Modelos Institucionais; Opinião Pública e Reflexão Crítica
Identidade e Alteridade	Códigos Institucionais e Comunitários; Colectivos Profissionais e Organizacionais; Políticas Públicas; Identidades e Patrimónios Culturais
Convicção e Firmeza Ética	Valores Éticos e Culturais; Deontologia e Normas Profissionais; Códigos de Conduta Institucional; Escolhas Morais Comunitárias
Abertura Moral	Tolerância e Diversidade; Processos de Negociação; Pluralismo e Representação Plural; Mediação Intercultural
Argumentação e Assertividade	Capacidade argumentativa; Capacidade assertiva; Mecanismos deliberativos; Debates e Intervenção Pública
Programação	Projectos Pessoais e Familiares; Gestão do Trabalho; Projectos Colectivos; Capacidade Prospectiva

Áreas de competências-chave: Cultura, Língua e Comunicação (CLC) e Sociedade, Ciência e Tecnologia (SCT)

Núcleos Geradores	Temas
Equipamentos e Sistemas Técnicos	Equipamentos Domésticos; Equipamentos Profissionais; Utilizadores, Consumidores e Reclamações; Transformações e Evoluções Técnicas
Ambiente e Sustentabilidade	Consumo e Eficiência Energética; Resíduos e Reciclagens; Recursos Naturais; Clima
Saúde	Cuidados Básicos; Riscos e Comportamentos Saudáveis; Medicinas e Medicação; Patologias e Prevenção
Gestão e Economia	Orçamentos e Impostos; Empresas, Organizações e Modelos de Gestão; Sistemas Monetários e Financeiros; Usos e Gestão do Tempo
Tecnologias de Informação e Comunicação	Comunicações Rádio; Micro e Macro Electrónica; Media e Informação; Redes e Tecnologias
Urbanismo e Mobilidade	Construção e Arquitectura; Ruralidade e Urbanidade; Administração, Segurança e Território; Mobilidades Locais e Globais
Saberes Fundamentais	O Elemento; Processos e Métodos Científicos; Ciência e Controvérsias Públicas; Leis e Modelos Científicos

ANEXO II

Tabelas de caracterização dos adultos e duração dos processos

Tabela 8 – Distribuição dos adultos por escalão etário face à certificação que se candidata;

Tabela 9 – Distribuição dos adultos por situação profissional face ao escalão etário;

Tabela 10 – Estado do candidato por nível de certificação pretendido;

Tabela 11 – Duração do processo desde o momento de inscrição até ao encaminhamento;

Tabela 12 – Duração do processo desde o início da etapa de diagnóstico até ao encaminhamento.

Tabela 8- Distribuição dos adultos por escalão etário face à certificação

Escalão etário	Certificação a que se candidata		Total
	Básico	Secundário	
18-23	34	41	75
24-29	37	31	68
30-35	51	31	82
36-41	47	26	73
42-47	35	21	56
48-53	24	11	35
54-58	11	9	20
59-64	4	4	8
65 - Ou mais	1	0	1
Total	244	174	418

(Fonte: Controlo pólo de Coimbra, 2008/2009)

Tabela 9 – Distribuição dos adultos por situação profissional face ao escalão etário

Escalão etário	Situação perante o emprego						Total
	1ºE	DL D	Não DL D	Outra	TCO	TCP	
18 - 23 Anos	32	7	29	0	6	1	75
% within escalão etário	42,7%	9,3%	38,7%	0,0%	8,0%	1,3%	100%
% of Total	7,7%	1,7%	6,9%	0,0%	1,4%	0,2%	17,90%
24 - 29 Anos	7	22	26	0	13	0	68
% within escalão etário	10,3%	32,4%	38,2%	0,0%	19,1%	0,0%	100%
% of Total	1,7%	5,3%	6,2%	0,0%	3,1%	0,0%	16,30%
30 - 35 Anos	9	27	33	0	13	0	82
% within escalão etário	11,0%	32,9%	40,2%	0,0%	15,9%	0,0%	100%
% of Total	2,2%	6,5%	7,9%	0,0%	3,1%	0,0%	19,60%
36 - 41 Anos	4	28	16	2	22	1	73
% within escalão etário	5,5%	38,4%	21,9%	2,7%	30,1%	1,4%	100%
% of Total	1,0%	6,7%	3,8%	0,5%	5,3%	0,2%	17,50%
42 - 47 Anos	0	28	7	0	17	4	56
% within escalão etário	0,0%	50,0%	12,5%	0,0%	30,4%	7,1%	100%
% of Total	0,0%	6,7%	1,7%	0,0%	4,1%	1,0%	13,40%
48 - 53 Anos	2	13	7	0	10	3	35
% within escalão etário	5,7%	37,1%	20,0%	0,0%	28,6%	8,6%	100%
% of Total	0,5%	3,1%	1,7%	0,0%	2,4%	0,7%	8,40%
54 - 58 Anos	0	9	2	1	8	0	20
% within escalão etário	0,0%	45,0%	10,0%	5,0%	40,0%	0,0%	100%
% of Total	0,0%	2,2%	0,5%	0,2%	1,9%	0,0%	4,80%
59 - 64 Anos	0	1	0	2	4	1	8
% within escalão etário	0,0%	12,5%	0,0%	25,0%	50,0%	12,5%	100%
% of Total	0,0%	0,2%	0,0%	0,5%	1,0%	0,2%	1,90%
65 + Anos	0	0	1	0	0	0	1
% within escalão etário	0,0%	0,0%	100%	0,0%	0,0%	0,0%	100%
% of Total	0,0%	0,0%	0,2%	0,0%	0,0%	0,0%	0,20%
Total	54	135	121	5	93	10	418
% within escalão etário	12,9%	32,3%	28,9%	1,2%	22,2%	2,4%	100%
% of Total	12,9%	32,3%	28,9%	1,2%	22,2%	2,4%	100%

(Fonte: Controlo pólo de Coimbra, 2008/2009)

Tabela 10 - Estado do Candidato por nível de certificação pretendida

Estado do Candidato	Certificação a que se candidata		Total
	Básico	Secundário	
Em Diagnóstico	53	39	92
Em Processo	47	61	108
Encaminhado	52	23	75
Inscrito	77	44	121
Inscrito, c/ esclar.	17	9	26
Total	246	176	422

(Fonte: Controlo pólo de Coimbra, 2008/2009)

Tabela 11 - Duração do processo desde o momento de inscrição até ao encaminhamento

Tempo (dias)	Nº de adultos	%	% Acumulada
0 - 15	37	53,6	53,6
16 - 31	10	14,5	68,1
32 - 47	6	8,7	76,8
48 - 63	3	4,3	81,2
64 - 79	4	5,8	87
80 - 95	1	1,4	88,4
96 - 111	2	2,9	91,3
112 - 127	2	2,9	94,2
128 - 143	1	1,4	95,7
160 - Ou mais	3	4,3	100
Total	69	100	

(Fonte: Controlo pólo de Coimbra, 2008/2009)

Tabela 12 - Duração do processo desde o início da etapa de diagnóstico até ao encaminhamento

Tempo (dias)	Nº de adultos	%	% Acumulada
0 - 15	58	77,3	77,3
16 - 31	2	2,7	80
32 - 47	4	5,3	85,3
48 - 63	2	2,7	88
64 - 79	2	2,7	90,7
80 - 95	1	1,3	92
96 - 111	2	2,7	94,7
112 - 127	2	2,7	97,3
160 - Ou mais	2	2,7	100
Total	75	100	

(Fonte: Controlo pólo de Coimbra, 2008/2009)

ANEXO III

Ficha Motivações e Competências Pessoais

Ficha – MOTIVAÇÕES E COMPETÊNCIAS PESSOAIS

Nome

Nº de documento de identificação

Data _____ / _____ / _____

I. Motivações

I.2 Interesses por áreas de actividades

Interesses são gostos ou preferências, pelo que sentir-se interessado por uma actividade significa que gosta ou gostaria de a fazer ou de se relacionar com ela, quando comparada com outras actividades, independentemente da experiência ou preparação que se possua. Os interesses variam de pessoa para pessoa e não existem interesses melhores ou piores que outros. O que é importante é que cada um conheça as suas preferências ou interesses e os tenha em conta, em conjunto com outras variáveis, nas situações em que tem de tomar decisões.

Leia a definição das seguintes áreas de interesses e baseada(o) na sua experiência indique as áreas de interesse pelas quais manifesta maior e menor preferência. O não assinalar uma área de interesses significa que esta se situa num patamar mediano de preferência:

Áreas	Maior preferência⁴⁷	Menor preferência⁴⁸
Interesses por actividades de ar livre – preferência por tarefas que se realizam no exterior em contacto com a natureza, por trabalho com plantas e/ou animais.		
Interesses por actividades técnicas – preferência por realizar tarefas técnicas que envolvem o trabalho com máquinas e ferramentas.		
Interesses por actividades numéricas – preferência por realizar cálculos e trabalhar com números.		
Interesses por actividades científicas – preferência pela pesquisa, por trabalho que envolva a descoberta e o trabalho experimental.		
Interesses por actividades persuasivas – preferência por comunicar com pessoas no sentido de defender ideias, comportamentos ou decisões.		
Interesses por actividades artísticas – preferência por tarefas de natureza criativa.		
Interesses por actividades literárias – preferência por tarefas que envolvem a leitura e a escrita.		
Interesses por actividades de ajuda – preferência por tarefas que contribuam para o bem-estar dos outros.		
Interesses por actividades burocráticas – preferência por tarefas de organização.		

⁴⁷ Maior preferência significa estar muito motivado para a realização de uma actividade em comparação com outras, independentemente da preparação ou experiência que se possua.

⁴⁸ Menor preferência significa estar pouco ou nada motivado para a realização de uma actividade em comparação com outras, independentemente da preparação ou experiência que se possua.

2. Competências

2.1 Hábitos e métodos de estudo

Quando andou na escola ou noutra formação como estudava? Se retomasse os seus estudos manteria os mesmos hábitos e métodos? Que mudanças introduziria?

2.2 Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC)

Costuma utilizar o computador? Em que situações o utiliza? Como se classifica enquanto utilizador das TIC?

2.3 Línguas estrangeiras

Possui conhecimentos em alguma língua estrangeira? Qual? Como se classifica quanto ao domínio dessa língua?

ANEXO IV

Guião de entrevista – nível básico

Guião de entrevista – nível secundário

Guião de Entrevista – Nível Básico

Nome: _____ Idade: _____

Nº de documento de identificação _____ Nº de Processo _____

Nível de Escolaridade		Tipo de curso		Concluiu?			
Escola Primária/1º ciclo/B1				Sim ___ Não ___			
2º ciclo/B2				Sim ___ Não ___			
3º ciclo/B3				Sim ___ Não ___			
Certificado		Portugal		Estrangeiro			
				Com equivalência ao sistema nacional	País	Idioma de aprendizagem	
Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não		

1 – Há quanto tempo saiu da escola? Porquê?

2 – Quais eram as disciplinas preferidas?

3 – Quais as disciplinas em que tinha mais dificuldades. Porquê?

4 – Como teve conhecimento do Programa Novas Oportunidades e/ou processo RVCC?

5 – Porque decidiu participar?

6 – Se conseguir alcançar o nível pretendido o que é que pretende fazer?

Cursos de formação (referir os mais importantes)	Duração

12 – Processo RVCC (BI, B2, B3)

Como avalia o seu domínio de competências nas áreas-chave?			
Áreas de competências-chave	Muitas dificuldades	Algumas dificuldades	Domino
<i>Linguagem e Comunicação</i>			
<i>Cidadania e Empregabilidade</i>			
<i>Matemática para a Vida</i>			
<i>Tecnologias Informação e Comunicação</i>			

Observações				
LC				
CE				
MV				
TIC	Word	Excel	PowerPoint	Internet

13 – Como ocupa os seus tempos livres?

14 – Qual a sua disponibilidade de participação (processo RVCC ou oferta educativa/formativa)?

Observações:

Data da 1ª Entrevista: __/__/__ Rubrica: _____ Local: _____

Parecer Técnico:

Decisão:	RVCC Escolar	RVCC Profissional	Encaminhamento
	B1	Nível:	
	B2		
	B3		
Saída:			

Declaro que tomei conhecimento do parecer técnico e decido pela opção acima indicada

(Assinatura/Rubrica do candidato)

Data da 2ª Entrevista: __/__/__ Rubrica: _____ Local: _____

Guião de Entrevista – Nível Secundário

Nome: _____ Idade: _____

Nº de documento de identificação _____ Nº de Processo _____

Nível de Escolaridade/Tipo de Curso	Escola/Centro de Formação	Concluiu?	Disciplinas concluídas	Disciplinas em falta
		Sim ___ Não ___ Ainda a frequentar ___		
		Sim ___ Não ___ Ainda a frequentar ___		
		Sim ___ Não ___ Ainda a frequentar ___		
		Sim ___ Não ___ Ainda a frequentar ___		

* Se ainda a frequentar, data prevista de finalização: __/__/__

Certificado		Portugal		Estrangeiro			
				Com equivalência ao sistema nacional		País	Idioma de aprendizagem
Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não		

1 – Há quanto tempo saiu da escola? Porquê?

2 – Quais eram as disciplinas preferidas?

3 – Quais as disciplinas em que tinha mais dificuldades. Porquê?

4 – Como teve conhecimento do Programa Novas Oportunidades e/ou processo RVCC?

5 – Porque decidiu participar?

6 – Se conseguir alcançar o nível pretendido o que é que pretende fazer?

7 – Qual a sua ideia acerca do processo RVCC?

8 – Conhece o Referencial de Competências-chave do Nível Secundário?

9 - Que outras opções conhece, além do processo RVCC, para conseguir melhorar a sua qualificação (escolar e/ou profissional)?

10- Como encara a participação no processo RVCC, tendo por base a reflexão sobre a sua experiência de vida?

11 - Quais foram as experiências que teve ao longo da sua vida nas quais terá adquirido mais aprendizagens?

12 - Actividade profissional actual? _____

Duração: _____

Descreva as suas funções:

Outras actividades profissionais que considera relevantes	Duração

Cursos de formação (referir os mais importantes)	Duração

13 – Como ocupa os seus tempos livres?

14 – Qual a sua disponibilidade de participação (processo RVCC ou oferta educativa/formativa)?

Observações:

Data da 1ª Entrevista: __ / __ / __ Rubrica: _____ Local: _____

Parecer Técnico:

Decisão:	RVCC Escolar	RVCC Profissional	Encaminhamento
	B1	Nível:	
	B2		
	B3	Saída:	

Declaro que tomei conhecimento do parecer técnico e decido pela opção acima indicada

(Assinatura/Rubrica do candidato)

Data da 2ª Entrevista: __/__/__ Rubrica: _____ Local: _____

ANEXO V

Perfis – Tipo para Encaminhamento

PERFIS – TIPO PARA ENCAMINHAMENTO

PERFIL I

Se...

- Tiver idade > 18 anos
- Revelar abrangência de experiências (pessoais, profissionais e sociais) que indiquem um conjunto diversificado de competências
- Apresentar expectativas orientadas para a obtenção de qualificação escolar
- Revelar prevalência de motivações extrínsecas.



RVCC Escolar



Que nível?

Se ...

Possuir escolaridade inferior ao 9º ano

Condições de acesso:

- Apresentar três anos de experiência profissional (caso a idade se situe entre os 18 e 23 anos)

Se...

- Possuir escolaridade inferior ao ensino secundário

ou

- Escolaridade inferior ao 9º ano
- Fortes motivações para conclusão do ensino secundário



RVCC Escolar – nível básico

Se...

- pretende concluir o 1º ciclo do ensino básico

Se...

- pretende concluir o 2º ciclo do ensino básico

Se...

- pretende concluir o 3º ciclo do ensino básico

B1

B2

B3



RVCC Escolar – nível secundário

PERFIL 2

SE...

- Tiver idade > 18 anos
- Apresentar vários anos de experiência profissional ou outra (tempos livres, actividades domésticas ou familiares, ...), numa área afim a uma saída profissional constante do Catálogo Nacional de Qualificações mas sem qualificação profissional na referida área
- Evidenciar expectativas orientadas para a obtenção de qualificação profissional
- Revelar prevalência de motivações extrínsecas



RVCC Profissional



Que saída profissional?

Se...

- Houver disponibilidade de oferta (preferencialmente local)
- Possuir escolaridade equivalente ao 9º ano¹



RVCC profissional – Nível 2

Se...

- Houver disponibilidade de oferta (preferencialmente local)
- Possuir escolaridade equivalente ao ensino secundário



RVCC profissional – Nível 3

⁴⁹ Caso não possua a escolaridade equivalente, deve ser proposto o encaminhamento para o Perfil 3 (RVCC Escolar + RVCC Profissional). Não é possível obter uma certificação profissional sem o nível de escolaridade equivalente. Apresento este perfil mas, lembro, no Pólo de Coimbra, ainda não se realizam certificações profissionais.

PERFIL 3²

SE...

- Tiver idade > 18 anos
- Revelar abrangência de experiências (pessoais e sociais), que indiquem um conjunto diversificado de competências, e apresentar experiência profissional ou outra da mesma natureza, numa área afim a uma saída profissional constante do Catálogo Nacional de Qualificação mas sem qualificação profissional na referida área.
- Apresentar expectativas orientadas para a obtenção de qualificação escolar e profissional
- Revelar prevalência de motivações extrínsecas



RVCC Escolar + RVCC Profissional



Que nível e saída profissional?

Se...

- possuir escolaridade inferior ao 3º Ciclo

Condições de acesso:

- apresentar três anos de experiência profissional (caso a idade se situe entre os 18 e 23 anos)

Se...

- houver disponibilidade de oferta formativa (preferencialmente local)

Possuir...

- escolaridade inferior ao ensino secundário



RVCC escolar – B3
RVCC profissional – Nível 2



RVCC escolar – Nível secundário
RVCC profissional – Nível 3

⁵⁰ Este perfil-tipo equivale a um encaminhamento simultâneo para RVCC escolar e para RVCC profissional, ou seja, Perfis 1 e 2.

PERFIL 4

SE...

- Tiver idade > 18 anos
- Revelar poucas experiências (pessoais e sociais), que indiquem um conjunto pouco diversificado de competências
- Revelar prevalência de motivações intrínsecas
- Revelar disponibilidade para frequentar formação
- Revelar deter métodos de estudo adequados às exigências de um percurso formativo
- Independentemente da experiência profissional e de vida, revelar forte motivação para o prosseguimento de estudos

Percurso Formativo

Que nível de escolaridade?

Se...

- Possuir escolaridade inferior ao 9º ano

Se...

- Tiver concluído o ensino básico

Nível básico

Nível secundário

Que tipo de Certificação?

Se...

- Apresentar expectativas orientadas para a obtenção de formação escolar

Se...

- Apresentar expectativas orientadas para a obtenção de formação profissional
- Detiver, apenas, qualificação escolar equivalente

Se...

- Apresentar expectativas orientadas para a obtenção de formação escolar e profissional

Certificação escolar Certificação profissional

Dupla certificação

ANEXO VI

Instrumentos de mediação:

A 1ª Reflexão;

Espelhos de Vida;

A minha rede de relações;

Núcleo Gerador: Reflexividade e Pensamento Crítico

Núcleo Gerador: Direitos e Deveres

A 1ª Reflexão



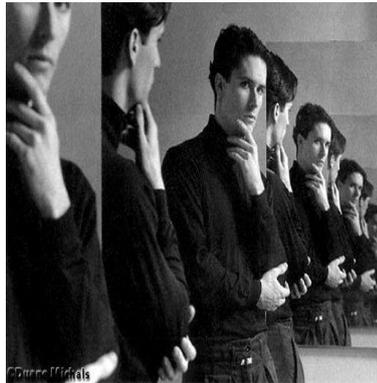
Coimbra, 2009

Espelhos de Vida...

Presente, passado e futuro fazem parte do nosso percurso de vida...
Descreva-se utilizando palavras, imagens, ou qualquer outra forma, que no seu ponto de vista, o caracterize...



Como eu era...



Como eu sou...



Como eu serei?....

Coimbra, 2009

A minha Rede de Relações

Com quem me relaciono...

- Família
- Amigos
- Sociedade
- ...

Onde me relaciono...

- Casa
- Local de Trabalho
- Colectividades
- ...

Formas utilizadas para comunicar com os outros...

- Telemóvel
- E-mail
- Carta
- ...

O que ensinei a essas pessoas...



O que aprendi com essas pessoas...

Coimbra, 2009

Núcleo Gerador: Reflexividade e Pensamento Crítico



Portugal acolhe 5.873 profissionais de saúde estrangeiros, dos quais 3.654 são médicos e 2.223 enfermeiros, segundo dados das respectivas ordens, escreve a Lusa.

“O preconceito é o pior dos sentimentos.

Os médicos estrangeiros, principalmente os brasileiros são discriminados em Portugal.

Até onde eu sei os médicos portugueses se acham os bam-bam-bans da medicina.

Agora informo uma coisa: pra eles serem bons devem ser iguais aos médicos brasileiros, que infelizmente , as vezes precisam sair de seu país por falta de melhores salários.

Conheco uma médica brasileira que trabalha em Portugal e me diz que é discriminada pelos próprios colegas e também por alguns pacientes: é o tal do pensamento retrógrado dos preconceituosos.

E ainda dizem que o brasileiro vem de um país de 3º mundo: acho que povo de 3º mundo não é necessariamente de país emergente existem países que se vangloriam que são europeus, mas são decepcionantes a exemplo de Portugal, que é um dos países mais pobres da Europa (os brasileiros preferem ir pra Portugal somente por causa da língua que facilita....só por isso!!!”

“Sabe-se lá onde, são formados médicos e enfermeiros à custa do dinheiro (at é aqui há corrupção quanto mais no terceiro quarto ou quinto mundo)e os portugueses que têm vocação, são capazes, são rejeitados e lançados para profissões muitas vezes desempenhads com uma certa frustração, porque a classe médica, intocável, com direitos e sem deveres na prática, exige a imposição de médias para entrar em medicina, que parecem mais adequadas a indivíduos insensíveis, marrões, pseudo-superiores, que não têm o mínimo de interesse em utilizar a vertente psicológica (porque não sentem)no tratamento do doente, que seria muito mais eficaz que os químicos, que com os seus efeitos secundários, fideliza os "clientes" para sempre.

Pagará o contribuinte e os enganados, esta hipocrisia eternamente?”

Fonte: IOL Portugal Diário, 8 de Abril de 2009

Coimbra, 2009

Núcleo Gerador: Reflexividade e Pensamento Crítico

IMIGRAÇÃO

UE avisa para risco de racismo e xenofobia

A Comissão Europeia alerta para o perigo da actual situação de crise económica poder potenciar actos de racismo e de xenofobia. Uma preocupação manifestada a propósito do Dia Internacional contra a Discriminação Racial, que hoje se assinala. Um risco que Portugal também corre, tanto com imigrantes como com emigrantes.

"A questão laboral sempre surgiu ao nível da discriminação, sobretudo em tempo de crise, o que se traduz na ideia de que o imigrante está a tirar o emprego ao trabalhador nacional", concorda Carla Amaral, responsável pela Unidade de Apoio à Vítima Imigrante e de Discriminação Racial ou Étnica (UAVIDRE), da Associação Portuguesa de Apoio à Vítima.

As organizações europeias dizem estar "alarmadas com os relatos que dão conta de ataques violentos contra imigrantes, refugiados e exilados políticos, e minorias como os ciganos", refere um comunicado assinado por três agências, entre as quais o Conselho Europeu contra o Racismo e a Intolerância. E justificam: "A história europeia mostra como a depressão económica pode levar à exclusão social e à perseguição. Estamos preocupados que, em tempos de crise, os migrantes, as minorias e outros grupos vulneráveis, se tornem o bode expiatório."

Em Portugal têm sido os trabalhos e os horários que ninguém quer a motivar mais reclamações dos estrangeiros. Casos que não ultrapassam, no entanto, as dificuldades em alugar uma casa, em especial por brasileiros, e a recusa na prestação de serviços.

A UAVIDRE recebeu 83 queixas em 2008, mais 15,3% do que em 2007 (72). E a Comissão para a Igualdade e Contra a Discriminação Social (CIDS) registou 74 reclamações o ano passado, menos 8,6% do que no ano anterior (81). E, destas, 21 são contra-ordenações por discriminação racial.

A brasileira Izabela Naves candidatou-se a uma bolsa de doutoramento da Fundação para a Ciência e Tecnologia, candidatura que foi aprovada com uma boa classificação. Daí que tenha ficado surpreendida por não lhe ter sido atribuída, o que motivou uma queixa à CIDS, do Alto Comissariado para a Imigração e Diálogo Intercultural. Processo ainda em análise.

Também Glória Novas, cabo-verdiana, funcionária pública, recorreu à comissão para se queixar de um chefe, que diz ter-lhe feito a vida negra desde que entrou, há três anos. "Sempre fui uma trabalhadora dedicada e respeitei tudo e todos, nunca faltei, antes pelo contrário, tenho feito horas extra", conta Glória. Acusou-o de perseguição e racismo baseada na palavra da irmã, funcionária do mesmo serviço e que ouviu o dirigente chamar "preta" à familiar. As acusações valeram-lhe uma suspensão de 30 dias e, agora, luta contra um processo de despedimento. Espera o desfecho da queixa apresentada na CIDS.

Céu Neves *in* DN Portugal, 21 de Março de 2009

Coimbra, 2009

Núcleo Gerador: Reflexividade e Pensamento Crítico

Xenofobia contra portugueses na Galiza

Milhares de emigrantes ilegais vivem em condições desumanas em Espanha

“Os baixos salários auferidos pelos portugueses que trabalham na construção civil na Galiza, a maior parte em situação ilegal e a viver em condições desumanas, estão a gerar um crescente sentimento de xenofobia que preocupa as autoridades. A falta de trabalho em Portugal está a provocar um aumento da migração para esta região espanhola, especialmente para o sector da construção civil, onde milhares de portugueses trabalham em situação ilegal e vivem em condições desumanas.”

«O problema é que os trabalhadores portugueses estão a receber menos do que o salário que é pago aos espanhóis, o que está a criar uma situação de concorrência desleal», afirmou José António Alvarez, da UGT espanhola.

«É certo que, em Portugal, ele apenas receberia 600 euros, mas isto está a criar um problema de racismo porque os trabalhadores espanhóis sentem-se discriminados», frisou.

“A questão da xenofobia foi recentemente levantada por um jornal galego, que referia em manchete o facto de os portugueses estarem a tirar postos de trabalho aos galegos.”

“Um dos casos mais chocantes ocorreu há algumas semanas, quando José António Alvarez encontrou, numa rua de Vigo, um grupo de portugueses a dormir no interior de uma carrinha.

O grupo tinha sido contratado para trabalhar na Galiza, mas o patrão, além de não lhes ter pago o salário, também não pagou a pensão onde comiam e dormiam, pelo que foram colocados na rua.”

Francisco Ribeiro *in* IOL Portugal Diário, 8 de Abril de 2009

Coimbra, 2009

Núcleo Gerador: Direitos e deveres

2 - Terei mais tempo para dar apoio à família?

Ao todo, os trabalhadores passam a ter direito a 60 dias de faltas justificadas por ano para darem assistência à família, quando agora o limite é de 45 dias por ano. Uma das inovações mais importantes introduzidas na nova lei é a possibilidade dos avós poderem faltar para darem assistência aos netos, em vez dos pais. Os trabalhadores passam também a ter direito a 30 dias para assistirem filhos menores de 12 anos, 15 dias para apoiarem os cônjuges, pais e irmãos, em caso de doença ou acidente, e mais 15 dias para assistirem filhos com mais de 12 anos.



O número de faltas justificadas para assistência à família é aumentado, assim como as situações em que isso pode acontecer. A partir de Janeiro de 2009, cada trabalhador terá direito a faltar 60 dias por ano para dar assistência a filhos, cônjuges, pais e irmãos, em caso de doença ou acidente, quando no Código em vigor apenas tinham direito a 45 dias. Além disso, os trabalhadores cujo cônjuge ou pessoa a viver em união de facto tenha doença crónica ou deficiência têm direito a mais 15 dias de faltas justificadas para lhes prestar apoio.

Na prática, os trabalhadores passam a ter direito a 30 dias anuais para prestarem assistência aos filhos menores – mas o limite de idade passa dos 10 para os 12 anos –, mais 15 dias para darem apoio aos filhos

maiores de 12 anos (uma inovação do novo Código do Trabalho) e ainda 15 dias no caso de se tratar do cônjuge, pais ou irmãos, a que acrescem 15 dias no caso de doença crónica ou deficiência do cônjuge ou pessoa a viver em união de facto. Na lei em vigor o trabalhador tinha 15 dias para assistir a filhos maiores de 10 anos, pais ou cônjuge. A nova lei abre ainda a porta a que os avós possam faltar ao trabalho para cuidar dos netos em casos urgentes, em substituição dos pais, dispondo para isso de 30 dias. Na lei que ainda está em vigor, os avós apenas podiam faltar para prestar apoio a um neto que fosse filho de um adolescente.

Raquel Martins *in* Jornal de Negócios *Online*, 11 de Março de 2009

Coimbra, 2009

Núcleo Gerador: Direitos e deveres

3 - A licença parental será alargada?

A nova lei incentiva a partilha da licença parental entre o pai e a mãe e alarga a sua duração até um ano. A aplicação destas medidas vai depender de diversos factores, nomeadamente da decisão da partilha da licença, da flexibilidade dos empregadores, que ficam sem o trabalhador durante mais tempo, e do nível salarial dos próprios trabalhadores.



O pai e a mãe têm direito a uma licença parental inicial de quatro ou cinco meses (pagos a 100%) após o nascimento da criança, mas, se decidirem partilhar a licença, a duração estende-se até aos seis meses (pagos a 80%). Isto significa que a mãe pode decidir ficar em casa cinco meses e o pai um, por exemplo. Passado este período, os progenitores têm ainda direito a mais três meses cada, mas, neste caso, apenas receberão 25% da remuneração bruta, o que poderá afastar os trabalhadores de mais baixos rendimentos. No caso de adopção de menores de 15 anos, os pais têm precisamente os mesmos direitos e a licença é acrescida de 30 dias no caso da adopções de mais de uma criança. Até aqui, a duração máxima da licença era de cinco meses, pagos a 80%.

Raquel Martins *in* Jornal de Negócios *Online*, 11 de Março de 2009

Coimbra, 2009

Núcleo Gerador: Direitos e deveres

4 - Posso ficar mais tempo à experiência?

Tudo dependerá da situação concreta. Um trabalhador não qualificado contratado para o quadro de uma empresa tinha de cumprir três meses de período experimental e passará a ter de ficar seis. Já os trabalhadores que passam ao quadro depois de vários contratos precários com a mesma empresa poderão ver reduzido ou eliminado o período de experiência.



Para a generalidade dos trabalhadores contratados sem termo, o período experimental passa de três para seis meses. A grande novidade introduzida é que este período pode ser reduzido ou eliminado em função da duração de contratos a termo, temporário ou de prestação de serviços com a mesma empresa. Esta alteração vai beneficiar essencialmente os trabalhadores que já estão no mercado de trabalho com contratos precários e que passem ao quadro. Um dos riscos do aumento do período experimental é a sua utilização em substituição dos contratos a prazo, uma vez que a empresa pode cessar o contrato sem invocar justa causa. Para tentar conter isso e no caso de já terem decorrido quatro meses da experiência, o patrão é obrigado a avisar o trabalhador 15 dias antes de revogar o contrato.

Raquel Martins in *Jornal de Negócios Online*, 11 de Março de 2009

Coimbra, 2009

Núcleo Gerador: Direitos e deveres

5 - As empresas poderão alterar os horários?

Embora a duração máxima do tempo de trabalho não sofra qualquer alteração, as empresas podem, dentro de determinados limites, alargar o período normal de trabalho e propor ao funcionário que trabalhe apenas alguns dias por semana. Embora se reforce a adaptabilidade individual, a lei cria alguns incentivos para que sindicatos e patrões negociem contratos colectivos. Só neste âmbito será permitido criar os bancos de horas, uma bolsa de tempo que tornará mais barato o trabalho extraordinário.



A lei abre a porta à flexibilidade de horários de trabalho dentro de certos limites. Desde logo, o patrão e o trabalhador podem acordar que, durante um determinado período, o tempo de trabalho é medido em termos médios e os horários podem ser aumentados até às 10 horas diárias ou reduzidos para as seis horas. Os trabalhadores têm 14 dias para dizerem se concordam e, se 75% aceitar a proposta, o regime aplica-se a todos. Nos contratos colectivos pode ir-se mais além e alargar o período normal de trabalho até às 12 horas diárias, desde que a média em dois meses não exceda as 50 horas semanais. Neste caso, se 60% dos trabalhadores aceitarem, a medida aplica-se também a todos. Por acordo individual, a empresa e o trabalhador podem decidir concentrar os horários em apenas quatro dias da semana, ou até menos, mas

mais uma vez os contratos colectivos podem ir mais longe e concentrar o horário em menos dias, desde que sejam seguidos de dois dias de descanso.

Cria-se ainda a possibilidade de se criarem bancos de horas nas empresas, mas isso apenas pode acontecer se os contratos colectivos assim decidirem. Estes bancos de horas não podem exceder as 200 horas anuais e tanto podem ser usadas pelos trabalhadores quando precisam de faltar, por exemplo, ou pela empresa quando tem picos de produção. O trabalho prestado não é considerado extraordinário e pode ser compensado em folgas ou em dinheiro.

Raquel Martins *in* *Jornal de Negócios Online*, 11 de Março de 2009

Coimbra, 2009

Núcleo Gerador: Direitos e deveres

6 - Haverá mais restrições aos contratos a prazo?

O cerco à contratação a termo e o combate aos falsos recibos verdes é das alterações mais elogiadas do novo Código do Trabalho. A ideia é restringir a contratação a termo e os recibos verdes apenas às situações previstas na lei e evitar o uso abusivo desta forma de contratação que, até agora, saía mais barata às empresas. No próximo ano, os contratos a prazo terão custos agravados ao nível da taxa social única a pagar pelas empresas, enquanto que os trabalhadores do quadro sairão mais baratos.



Desde logo, o novo Código do Trabalho altera a noção de contrato de trabalho para facilitar a identificação dos falsos recibos verdes e penaliza as empresas que recorrerem a este expediente: em caso de reincidência perdem os subsídios e benefícios concedidos pelo Estado e poderão ver suspensa a actividade por dois anos. Por outro lado, a proposta que será aprovada esta semana alarga as restrições da contratação a termo: além do posto de trabalho não poder ter sido ocupado anteriormente por trabalhador a termo, acrescentam-se ainda os contratos temporários ou de prestação de serviço com o mesmo empregador ou sociedade de que faça parte, além das situações em que há partilha de serviços. A duração máxima dos contratos a prazo é ainda reduzida e passa dos actuais seis para os três anos, sendo que este limite se aplica

também aos contratos temporários ou de prestação de serviços celebrados com o mesmo empregador. Adicionalmente, restringe-se o uso de contratos a termo no lançamento de novas actividades ou na abertura de uma nova empresa. Esta possibilidade apenas é permitida às empresas com menos de 750 trabalhadores. Prevê-se ainda uma alteração do Código Contributivo para penalizar em 3% as contribuições pagas pela empresa sobre os trabalhadores a termo, reduz-se a taxa em 1% para os trabalhadores do quadro e cria-se uma taxa de 5% sobre os recibos verdes.

Raquel Martins *in* Jornal de Negócios *Online*, 11 de Março de 2009

Coimbra, 2009

Núcleo Gerador: Direitos e deveres

7 - As empresas podem mudar a função do trabalhador?

As empresas continuam a poder transferir o trabalhador de local de trabalho e de funções e podem ainda chegar a acordar com o trabalhador as situações em que isso pode acontecer. A grande novidade é que estes acordos caducam ao fim de dois anos caso não sejam accionados pelo empregador.



Sempre que seja do interesse da empresa e isso não implique "prejuízo sério para o trabalhador", a entidade patronal pode transferir o trabalhador para outro local de trabalho ou mudar as suas funções por um período máximo de seis meses.

Adicionalmente, os contratos podem ainda prever outras situações e motivos que alargam ou restringem a mobilidade funcional e geográfica dos trabalhadores.

Porém, introduz-se uma novidade: se o empregador não accionar estes mecanismos no prazo de dois anos, eles caducam. Desta forma, pretende-se restringir a validade de cláusulas que muitas vezes constam dos contratos contra a vontade do trabalhador e que nunca chegam a ser utilizadas pela entidade patronal.

Raquel Martins *in* Jornal de Negócios *Online*, 11 de Março de 2009

Coimbra, 2009

Núcleo Gerador: Direitos e deveres

8 - O poder dos sindicatos sai reforçado?

A nova lei abre várias frentes para que haja negociação entre patrões e sindicatos, principalmente na definição dos horários de trabalho. O problema é que ao mesmo tempo se abre a porta a que os trabalhadores não sindicalizados adiram aos contratos colectivos, o que poderá enfraquecer o papel dos sindicatos.



A medida já é aplicada em algumas empresas, mas o actual Código do Trabalho nada diz sobre ela. A partir de Janeiro de 2009, a nova lei vai dizer expressamente que os trabalhadores que não sejam sindicalizados poderão escolher o contrato colectivo que querem que lhes seja aplicado e mesmo que ele caduque continuam a ser abrangidos por algumas das suas normas. Esta possibilidade pode reduzir o número de trabalhadores que se sindicalizam, uma vez que podem usufruir dos benefícios dos contratos negociados pelo sindicato sem fazerem parte dele. A caducidade dos contratos e a criação de novos mecanismos de arbitragem para resolver impasses negociais são medidas que o Governo considera "amigas da negociação", mas os sindicatos discordam.

Raquel Martins in *Jornal de Negócios Online*, 11 de Março de 2009

Coimbra, 2009

Núcleo Gerador: Direitos e deveres

1 - Despedir um trabalhador será mais fácil?

À partida, todo o processo de despedimento ficará mais simples, mas o impacto dessa simplificação na facilidade de despedir dependerá do que a prática ditar. Por um lado, eliminam-se alguns passos do processo disciplinar, tornando-o mais rápido, e reduzem-se os prazos para o trabalhador contestar o despedimento em tribunal. Mas, por outro, facilita-se o acesso dos trabalhadores aos tribunais. O risco é que as empresas olhem para as medidas de simplificação como uma forma de aliviar as causas de despedimento (que se mantêm) e avancem para despedimentos ilícitos.



As razões que justificam o despedimento do trabalhador mantêm-se no novo Código do Trabalho, mas haverá alterações significativas ao nível dos prazos e dos passos a seguir para despedir um trabalhador. A entidade patronal continua a ter que fundamentar as causas e enviar uma "nota de culpa" ao trabalhador, mas durante o processo disciplinar (interno) só ouve as testemunhas indicadas pelo trabalhador se assim o entender (excepto no caso das grávidas ou trabalhadores em licença parental). Além disso, o processo disciplinar passa a prescrever no final de um ano. Ou seja, depois de iniciado o processo disciplinar, o trabalhador tem que ser notificado da decisão no

prazo de um ano, caso contrário não se lhe pode aplicar a sanção. Depois de ser notificado da decisão de despedimento, o trabalhador passa a ter dois meses para a contestar em tribunal, bastando para isso entregar um requerimento, uma vez que todas as provas têm que ser apresentadas pela empresa, outra das inovações do Código. Até agora, o prazo para impugnar era de um ano, mas o trabalhador tinha que entregar uma acção (que requeria advogado). No caso de despedimento colectivo o prazo para impugnar continua a ser de seis meses contados a partir da cessação do contrato. Os erros processuais perdem relevância desde que se prove a justa causa de despedimento, e não obrigam a reintegrar o trabalhador, como até aqui.

Raquel Martins *in* Jornal de Negócios *Online*, 11 de Março de 2009

Coimbra, 2009

