

**UNIVERSIDADE DE LISBOA  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**



**O Trabalho de Técnicos de Reconhecimento, Validação e  
Certificação de Competências num Centro Qualifica**

**CATARINA ISABEL AFONSO PEIXE**

**MESTRADO EM EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO  
Área de Especialidade em Organização e Gestão da Educação e da  
Formação.**

**Relatório de Estágio Orientado pela Prof<sup>a</sup>. Doutora Paula Guimarães.**

**2022**

## **Agradecimentos**

Quero iniciar os meus agradecimentos, com um grande obrigado à equipa do Centro Qualifica, por me ajudarem muito ao longo deste tempo e por ensinarem muito sobre a área. Foi uma experiência magnífica, através da qual aprendi muito enquanto profissional.

Agradeço imenso à professora Paula Guimarães por toda a ajuda ao longo deste ano, por todo o apoio dado ao longo do estágio e também pelo apoio dado desde da primeira palavra escrita neste relatório. Foi incansável.

Quero também agradecer muito à minha família, principalmente à minha mãe e ao meu pai por me terem dado a oportunidade de estudar e de ir longe nos estudos, dando-me todo o apoio que preciso para seguir os meus sonhos. Foram sem dúvida o meu maior apoio ao longo deste ano.

Agradeço também ao meu namorado pela motivação e paciência que teve para comigo ao longo deste tempo.

Agradeço imenso às minhas colegas e grandes amigas Inês e Mafalda, que me acompanham desde a licenciatura e que dão todo o apoio e ajuda quando preciso. Sem a força delas não estaria aqui nesta fase académica. Foram a minha força tanto na licenciatura, como no mestrado.

Por último, às minhas amigas, Adriana, Carolina, Rita, Mariana e Marta um grande obrigada pela motivação que me deram ao longo destes meses, para conseguir conciliar tudo e cumprir os meus objetivos.

## Resumo

Este relatório sobre “O Trabalho de Técnicos de Orientação Reconhecimento e Validação de Competências num Centro Qualifica”, foi elaborado no âmbito da conclusão do mestrado em Educação e Formação, na área da Organização e Gestão da Educação e Formação do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. O relatório apresenta os resultados de um estágio num Centro Qualifica, realizado no ano letivo 2020/2021, sobre o trabalho de Técnicos de Orientação Reconhecimento e Validação de Competências (TORVC).

O trabalho inclui a caracterização da organização e das atividades realizadas, referindo também as competências adquiridas com a realização das atividades e do estágio. Contempla também um estudo realizado, a partir da questão de investigação seguinte: como se caracteriza o trabalho de TORVC num Centro Qualifica? Depois de várias considerações teóricas sobre a política pública de educação de adultos desenvolvida, a partir de 2000 e, em particular, depois da criação dos Centros Qualifica, em 2016, a análise de dados adquiridos, nomeadamente de legislação e outras normas orientadoras do trabalho de educadores de adultos realizado nesses Centros e de entrevistas discute as características das tarefas e das atividades levadas a cabo por TORVC.

**Palavras-chave:** técnico de orientação reconhecimento e validação de competências; Centro Qualifica; política pública; educadores de adultos.

---

## **Abstract**

The present report about “The Work of Technicians in Guidance, Recognition and Validation of Skills in a Qualifica Center”, was prepared as part of the conclusion of the Master's in Education and Training, in the area of Organization and Management of Education and Training of the Instituto de Educação at Universidade de Lisboa. This report presents a study based on an internship at a Qualifica Center, carried out in the academic year of 2020/2021, on the work of Technicians in Guidance, Recognition and Validation of Skills (TGRVS) at Qualifica Centers.

Multiple data collection techniques were used, including semi-structured interviews, document data analysis and participant observation, which helped to give expression to the objectives of this study, which are: To know the different stages of the GTRVS in a Qualifica Center; Characterize the work carried out by the TGRVS and analyze the work of the TGRVS and essentially to answer the main research question: How is the work of TGRVS in a Qualifica Center characterized? After several theoretical considerations about the public policy on adult education developed, from 2000 onwards and, in particular, after the creation of the Qualifica Centers in 2016, the analysis of the acquired data, namely of legislation and other guiding norms of the work of adult educators, qualifies held in these centers and interviews discusses the characteristics of the tasks the characteristics of the tasks and activities carried out.

**Keywords:** Technicians in Guidance, Recognition and Validation of Skills; Qualifica Centers; Public policy; Adult Educators.

<b>Índice</b>	
<b>AGRADECIMENTOS</b>	<b>2</b>
<b>RESUMO</b>	<b>3</b>
<b>ABSTRACT</b>	<b>4</b>
<b>ÍNDICE DE TABELAS</b>	<b>8</b>
<b>ÍNDICE DE FIGURAS</b>	<b>8</b>
<b>ÍNDICE DE ANEXOS</b>	<b>8</b>
<b>NOTAS INICIAIS</b>	<b>9</b>
<b>CAPÍTULO I</b>	<b>11</b>
<b>ESTÁGIO NUM CENTRO QUALIFICA</b>	
1. Trabalho realizado no Estágio	<b>11</b>
1.1 Local de Estágio: organização do espaço e atividades realizadas	<b>11</b>
1.2 Competências adquiridas no estágio	<b>20</b>
2 O Centro Qualifica no âmbito da política pública de educação de adultos	<b>26</b>
2.1 Análise do Centro Qualifica	<b>34</b>
<b>CAPÍTULO II</b>	<b>36</b>
<b>O TRABALHO DAS TORVC</b>	
1. A política de educação e formação de adultos em Portugal desde 2000	<b>36</b>
2. Metodologia	<b>44</b>
<b>2.1</b> Aspetos metodológicos	<b>44</b>
<b>2.2</b> Técnicas de Recolha de dados	<b>45</b>
<b>2.3</b> Técnica de Análise de dados	<b>50</b>
3. Análise e interpretação de dados	<b>53</b>
3.1 Âmbito dos Centros Qualifica	<b>53</b>
3.2 Documentos oficiais enquadradores das tarefas das TORVC	<b>55</b>
3.3 Tarefas das TORVC: análise	<b>56</b>
3.4 Atividades das TORVC	<b>63</b>
<b>NOTAS FINAIS</b>	<b>76</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	<b>78</b>
<b>ANEXOS</b>	

## **Índice de Tabelas**

<b>Tabela I</b> - Atividades realizadas em estágio, baseadas no fluxograma da ANQEP.	<b>12</b>
<b>Tabela II</b> - Comparação considerando os clusters de Research voor Beleid (2010), referidos por Guimarães (2016, p.68) e as atividades realizadas em estágio	<b>19</b>
<b>Tabela III</b> - Ofertas educativas e formativas do Centro Qualifica	<b>29</b>
<b>Tabela IV</b> - Estrutura e elementos conceptuais das 3 áreas de competências-chave.	<b>41</b>
<b>Tabela V</b> - Tarefas de um TORVC baseadas na Portaria 232/2016 de 29 de agosto e no documento oficial da ANQEP	<b>62</b>
<b>Tabela VI</b> - Comparação entre os clusters de Research voor Beleid (2010), referidos por Guimarães (2016, p.68) e as atividades realizadas pelas TORVC	<b>74</b>

## **Índice de Figuras**

<b>Figura I</b> - Saberes do responsável por formação	<b>22</b>
<b>Figura II</b> - Módulos a Realizar nos Referenciais de Formação de Nível Secundário regido no Catálogo Nacional de Qualificação	<b>33</b>
<b>Figura III</b> - Áreas de competências-chave do novo Referencial de Competências-chave-nível básico	<b>39</b>
<b>Figura IV</b> – Etapas de intervenção do RVCC	<b>58</b>

## **Índice de Anexos**

<b>Anexo I</b> – Notas de Campo.	<b>1</b>
<b>Anexo II</b> – Guião da Entrevista.	<b>19</b>
<b>Anexo III</b> – Transcrição das Entrevistas às TORVC.	<b>24</b>
<b>Anexo IV</b> – Tabela de atividades gerais no Centro Qualifica.	<b>45</b>
<b>Anexo V</b> - Tabela de análise de conteúdo.	<b>50</b>
<b>Anexo VI</b> – Grelha de análise documental.	<b>59</b>

## **Notas Iniciais**

O atual relatório foi realizado no âmbito do Mestrado em Educação e Formação, com a área de especialidade em Organização e Gestão da Educação e da Formação, no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. A informação recolhida foi baseada num Estágio realizado num Centro Qualifica.

O principal objetivo do presente relatório é compreender, através do trabalho num Centro Qualifica, quais as principais atividades que cabe a um Técnico de Orientação, Reconhecimento e Validação de Competências. Decidi por este tema porque pretendia compreender as tarefas e as atividades de técnicos de orientação, reconhecimento, validação e certificação de competências (TORVC) num centro de educação de adultos.

Ao longo dos anos foram desenvolvidas diversas políticas de educação de adultos, no entanto sempre sem continuidade. A partir de 2000, foi instaurada uma nova política de educação e formação de adultos que foi tendo algumas transformações até aos dias de hoje. A política resultou da criação da Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos, mais tarde substituída pela Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional (ANQEP). Em 2016, depois de anteriores programas políticos, foi adotado o Programa Qualifica no âmbito da atividade dos Centros Qualifica. Estes centros são promotores da aprendizagem ao longo da vida e dão oportunidade aos adultos de alcançar objetivos aos níveis educacional e profissional.

Os Centros Qualifica são hoje as principais entidades especializadas de educação e formação de adultos e têm como objetivo a promoção da aprendizagem ao longo da vida e dos aumentos dos níveis de escolarização e qualificação dos adultos. Num Centro Qualifica trabalham, um coordenador, dois TORVC e vários formadores. Os TORVC são educadores de adultos: encaminham os adultos para as ofertas educativas e formativas, seguindo as etapas de intervenção estabelecidas, reconhecem, validam e certificam as competências que os adultos apresentam (Portaria n.º 232/2016, de 29 de agosto, p.3009). Neste âmbito, estão previstas diversas tarefas para estes técnicos, entendidas como atos profissionais previamente estabelecidas e regulamentadas, e são desenvolvidas variadas atividades, consideradas neste relatório de estágio como os atos efetivamente realizados pelos técnicos referidos no trabalho que levam a cabo.

O relatório inicia-se com um capítulo referente ao estágio no Centro Qualifica. O mesmo está dividido em duas partes: 1. Trabalho realizado num Centro Qualifica, onde

são referidas as atividades que levei a cabo ao longo dos meses e as competências que advêm do estágio; 2. O Centro Qualifica do Agrupamento de Escolas de Monte da Lua no âmbito da política pública de educação de adultos.

O segundo capítulo remete para o estudo realizado sobre o trabalho de TORVC. Numa primeira parte menciono o surgimento da política pública em 2000 e a sua evolução até à criação dos Centros Qualifica, em 2016. Numa segunda parte deste capítulo são descritas as metodologias utilizadas neste estudo de modo a recolher as informações com fiabilidade, como por exemplo as técnicas de recolha e análise de dados. Por último, a terceira parte deste capítulo é alusivo à análise de dados adquiridos onde são referidas as conclusões retiradas ao longo do estudo sobre o trabalho das TORVC do Centro que foi o local de estágio

## Capítulo I

### ESTÁGIO NUM CENTRO QUALIFICA

#### 1. Trabalho realizado no Estágio

##### 1.1 Local de Estágio: organização do espaço e atividades realizadas

Para realizar o meu estágio escolhi um Centro Qualifica, no sentido de experienciar o trabalho com adultos e perceber quais as tarefas diárias de uma TORVC. O meu contacto inicial foi com a coordenadora do Centro, com a qual troquei um conjunto de emails. Mais tarde tive uma reunião para perceber qual iria ser o meu papel como estagiária no Centro Qualifica em questão. Ficou decidido que o meu papel seria apoiar as TORVC em todas as tarefas que necessitassem ao longo do tempo do estágio.

No que diz respeito ao espaço, o Centro Qualifica localiza-se numa escola secundária no concelho de Sintra, sendo que o rés-do-chão de um dos pavilhões é dedicado apenas ao trabalho do Centro. Neste espaço, existiam três gabinetes, dois deles eram das TORVC; o último gabinete foi aquele que usei para poder realizar as atividades que me eram devidas. Existia ainda uma sala que pertencia à coordenadora e onde eram realizados os atendimentos presenciais atualmente.

Os gabinetes estavam divididos por vidros, o que facilitou a comunicação com as TORVC, cada um deles com uma mesa com um computador fixo. No gabinete onde fiquei a realizar o trabalho era onde se localizava a impressora que podia ser utilizada por todos os formadores e professores do ensino recorrente. O espaço era acolhedor e sossegado, pois, devido à pandemia de Covid 19, os horários de trabalho, tanto dos formadores, como das TORVC, foram desfasados. As salas onde eram feitos estes atendimentos eram largas: continham secretárias para duas pessoas, um projetor e um quadro grande para projetar as apresentações, como se percebe na nota de campo seguinte:

*“A sala era bastante espaçosa, tinha várias mesas no centro da sala a formar um U e outras mesas nas laterais junto às paredes. Nas mesas laterais tinham computadores para que os adultos pudessem também avançar nas histórias de vida”* (Nota de campo do dia 29/09/2020)

Em termos de horários, as técnicas trabalhavam em diferentes dias. Uma ia ao Centro à segunda e quarta-feira e a outra à terça e quinta-feira. Eu ia quatro dias por semana para poder acompanhar o trabalho e assistir a algumas sessões ou atendimentos. Ao longo do estágio no Centro Qualifica, foram realizadas por mim um conjunto de atividades que se baseiam no fluxograma da ANQEP. De forma a conseguir especificar as atividades realizadas no estágio, decidi basear-me no fluxograma da ANQEP, para desta forma apresentar com mais detalhe e precisão aquilo que fui levando a cabo ao longo dos meses. Nesse fluxograma são referidas quatro etapas essenciais: o acolhimento, o diagnóstico, a informação e orientação e o encaminhamento. A tabela V possui uma coluna com as etapas que se realizam nos Centros Qualifica e outra coluna com as atividades que realizei consoante as mesmas etapas de intervenção<sup>1</sup>.

**Tabela I - Atividades realizadas em estágio, baseadas no fluxograma da ANQEP**

<b>Etapas realizadas no Centro Qualifica</b>	<b>Atividades realizadas no Centro Qualifica pela estagiária</b>
Acolhimento	Redação de emails Realização de telefonemas Atendimento presencial dos adultos Realização de inscrições de candidatos na plataforma SIGO
Diagnóstico	Análise de Certificados de Habilitações
Informação e Orientação	Informação das Ofertas Educativas e Formativas existentes aos adultos Envio de Portefólio de Desenvolvimento Vocacional (PDV)
Encaminhamento	Pesquisa das ofertas educativas e formativas

Até ao encaminhamento dos adultos para as ofertas educativas e formativas existentes, é necessário passar por um conjunto de etapas de intervenção. O trabalho das TORVC passa exatamente por seguir estas etapas. No meu estágio tive a oportunidade de observar e realizar algumas das tarefas inerentes a estas etapas.

Uma das primeiras atividades realizadas e que remete para a etapa do acolhimento, foi a redação de emails aos adultos que procuravam o Centro Qualifica. O objetivo do acolhimento é esclarecer as dúvidas dos adultos, relativas às ofertas educativas e formativas ou aos documentos necessários para realizar a inscrição no Centro. Por isso, é importante enviar as informações referentes às ofertas educativas e formativas existentes,

<sup>1</sup> As restantes atividades desenvolvidas podem ser encontradas numa outra tabela (cf. Anexo X)

nomeadamente aquelas que o Centro tem em desenvolvimento, como se pode observar na seguinte nota de campo do dia 23/09/2020:

*“Com tudo isto, sentei-me na secretária e liguei o computador e fui diretamente às contas de email para confirmar e ler os emails que tinham chegado. Fui respondendo a vários mails de pessoas que escreveram com dúvidas, dando informações sobre as ofertas do Centro”. (Anexo 1)*

O Centro tinha dois endereços de email e ao longo do estágio verifiquei todos os dias estas contas, tendo em vista averiguar se existiam novas inscrições, receber e organizar documentos enviados, etc. Esta era uma tarefa essencial no quotidiano do Centro e, por isso, desde o início do estágio, a coordenadora destacou esta atividade, como registei na nota de campo do dia 22/09/2020: *A Coordenadora ligou o computador e começou a dizer, primeiro quais as contas de email que iria ter de entrar todos os dia., Pediu-me que esta fosse a primeira atividade que eu deveria realizar. Só depois nomeou outras tarefas”* (Anexo 1). Dos emails recebidos durante o estágio, foi-me possível responder à larga maioria. Todavia, quando tinha dúvidas, nomeadamente relacionadas com detalhes relativos às ofertas existentes, tive a ajuda das técnicas e foi-me possível responder com rigor às questões que foram apresentadas nessas mensagens.

Ainda na etapa do acolhimento, uma das atividades mais importantes, em particular durante a pandemia, foi o atendimento telefónico. Devido à situação sanitária, os atendimentos presenciais tiveram que ser suspensos e os contactos dos adultos com o Centro passaram a ser feitos através do email e do telefone, de chamadas encaminhadas pelo PBX da escola. Também, muitas vezes as técnicas pediram-me para telefonar aos adultos para confirmar dados, a participação dos mesmos nas turmas ou mesmo para conhecer as razões de não estarem a comparecer às sessões online.

No início do estágio foi-me permitido acompanhar alguns atendimentos presenciais, desde que com marcação prévia. Nestas ocasiões, foi-me possível perceber como as técnicas conversavam com os adultos e que abordagem tinham nesta etapa de intervenção, o que me levou a conhecer como atuar em situações semelhantes posteriormente, como afirmo na nota de campo do dia 01/10/2020:

*“Apareceu uma rapariga no Centro que queria um atendimento presencial e a TORVC deu-me permissão para ser eu a atendê-la. Ficamos as duas no corredor do Centro e eu fui perguntando o que necessitava saber. Ela explicou que tinha*

*interesse em terminar o 12º ano e deixou alguns dados para que eu depois lhe enviasse um email com a ficha de inscrição. Achei bastante importante poder interagir com os adultos, como no caso desta rapariga, pois permitiu-me ganhar confiança no meu trabalho no estágio” (Anexo 1).*

O objetivo das reuniões presenciais é informar os adultos das ofertas educativas e formativas existentes, esclarecer dúvidas que os adultos possam ter, perceber o nível de escolaridade que os candidatos possuem e o que pretendem alcançar. Nestas ocasiões também se dá apoio aos candidatos na inscrição. Esta atividade era realizada numa sala específica do Centro, como relatei numa nota de campo:

*“Assisti a uma sessão de informação e orientação. Tive apenas o papel de observadora não participante. Observei de que forma a TORVC dava continuidade a esta fase. A técnica explicou que ofertas educativas e formativas existiam no Centro e trocou outras impressões de interesse pessoal” (Nota de campo do dia 24/10/2020, Anexo 1).*

Uma outra atividade que realizei desde o início do estágio foi a realização de inscrições de candidatos na plataforma SIGO. Esta tarefa é levada a cabo a partir da informação contida nas fichas de inscrição e nos certificados de habilitações dos candidatos. Por vezes, acontece que o adulto já se encontra inscrito, dado que frequentou ações de formação noutros Centros, por exemplo. Nestes casos, era necessário atualizar todos os dados que tivessem em falta ou que estivessem desatualizados. Algumas vezes esta atividade era dificultada pelo facto de os adultos não terem preenchido todos os campos da ficha de inscrição, o que comprometia a inserção de informação na plataforma SIGO e atrasava o encaminhamento para ofertas formativas. Surgia frequentemente a dúvida da escolaridade de entrada de alguns adultos. No entanto, as técnicas ajudaram-me sempre. Caso o adulto tivesse duas inscrições, no Centro-local de estágio e num outro Centro, o meu papel era enviar um email para este último e averiguar como solucionar a situação.

Ainda no processo de inscrição na plataforma SIGO, um dos passos envolve a criação do Passaporte Qualifica, uma plataforma agregadora de ações de formação que o adulto realizou. Esta plataforma divide-se em dois polos: a formação, inscrita no Catálogo Nacional de Qualificações, e outras ações de formação frequentadas. Os adultos podem nesta plataforma ter acesso a todas as ações de formação que realizaram.

Na etapa de Informação e Orientação era necessário informar os adultos que se dirigiam ao Centro presencialmente ou por email das variadas ofertas que existiam. Havia um endereço de email específico para tal. Outra tarefa pertencente a esta etapa incluía o envio do Portefólio de Desenvolvimento Vocacional (PDV), que se caracteriza por um documento de recolha de informações sobre: o percurso profissional do candidato, o percurso educativo e formativo, atividades sociais desenvolvidas, a capacidade de escrita, entre outras. Pretendia-se neste ponto perceber se o candidato tinha requisitos para integrar a oferta formativa de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC). As TORVC levavam a cabo diversas atividades que permitiam a análise do percurso dos adultos e o encaminhamento para ofertas consideradas mais adequadas, como os Cursos de Educação e Formação de Adultos.

A última etapa de intervenção mencionada no fluxograma da ANQEP é o encaminhamento. De uma forma geral, as atividades que a mesma engloba tinham que ser realizadas pelas TORVC, pois só elas tinham acesso a esta etapa na plataforma SIGO. A única tarefa que realizei nesta etapa foi a procura de ofertas educativas e formativas em várias escolas do concelho, de modo a ajudar a técnicas a apresentar várias propostas de encaminhamento, consoante os interesses e a experiência escolar e profissional.

### ***Atividades de apoio ao Processo RVCC***

Um das ofertas com mais procura pelos adultos que contactavam o Centro era o RVCC. Desta forma, foram várias as atividades que tive de realizar para dar apoio às TORVC, como, por exemplo, o controlo de horas de formação dos adultos por turma, de modo a perceber quais dos adultos já tinham terminado todas as horas de educação e formação obrigatória. Estas horas eram registadas na plataforma SIGO e remetiam para áreas de competência diversas.

Ainda no processo de RVCC, participei em sessões iniciais, nas quais as TORVC explicavam aos candidatos qual o objetivo do portefólio individual e apresentavam os referenciais de competências-chave. Nestas sessões também se pedia aos adultos que escrevessem a sua história de vida, de modo a perceber a forma como escreviam e conhecer melhor os formandos. Nestas sessões, o meu papel foi de observadora sobretudo. No entanto, participei ainda noutras atividades, como indico na nota de campo do dia 29/09/2020:

*“Por volta das 18h00 a técnica A, convidou-me para assistir a uma simulação de apresentações de portfólios de alguns adultos que iriam brevemente a sessão de júri e eu achei bastante interessante perceber como dão acompanhamento aos adultos até à apresentação do portefólio individual”.* (Anexo 1)

A participação em sessões finais de júri foi outra atividade que realizei de apoio ao RVCC. Enquanto estagiária, eu não tinha a possibilidade de ler os portefólios dos adultos. Este era um trabalho apenas das TORVC, embora eu tenha sido convidada para observar várias sessões finais do processo. Nestas sessões, os adultos faziam uma apresentação oral da sua história de vida e das competências desenvolvidas. A minha tarefa nesta atividade era dar a minha opinião relativa à forma como os adultos apresentavam os portefólios e acerca dos recursos utilizados. Criei também dois questionários no Google Forms de avaliação ao RVCC Básico e Secundário. O objetivo foi criar questionários que pudessem ser respondidos *online*, devido aos tempos de pandemia vividos em 2020 e 2021 e substituir os questionários em papel por outros mais atrativos e dinâmicos.

### ***Outras atividades***

Ao longo da minha presença no estágio fui realizando outras tarefas, relacionadas com o trabalho administrativo que as TORVC tinham diariamente. Uma delas foi a criação de pastas com os documentos dos adultos-candidatos. Estas pastas deviam conter os documentos enviados para o Centro, como, por exemplo, as Fichas de Inscrição e os Certificados de Habilitações dos formandos. Depois, na sequência desta atividade, tive que gerir todas as pastas do Centro, de modo a que todos os documentos ficassem devidamente organizados por oferta formativa e que fosse rápido o acesso que as TORVC viessem a levar a cabo.

Uma outra atividade que achei bastante interessante foi a tradução das fichas de inscrição dos adultos para outros idiomas. Traduzi esta ficha para Inglês e para Ucrainiano, uma vez que o Centro tinha adultos que pretendiam inscrever-se nas aulas de Português para Não Falantes e não entendiam a nossa língua. Existiram, para mim, algumas dificuldades na tradução sobretudo para o russo, pois é uma língua diferente e que tem duas maneiras distintas de escrever as palavras.

A criação de questionários *online* esteve várias vezes presente no meu estágio no Centro, pois anteriormente os questionários eram dados a todos os adultos

presencialmente e em papel. Assim, adaptei o questionário de avaliação do RVCC em papel para um formato *online*, através do Google Forms. Neste seguimento tive também de enviar o mesmo para todas as turmas a funcionar no Centro durante o estágio, independentemente da oferta.

Foi também partilhado comigo um documento Excel, no qual eu tive que atualizar os processos de inscrição e acompanhamento dos adultos, tendo em conta o estado em que estavam os mesmos. Por exemplo, era importante identificar os adultos que já tinham desistido do processo, quais os adultos que ainda se encontravam em reconhecimento no Centro em questão e até quais os adultos que se tinham certificado. A maior dificuldade nesta tarefa foi conseguir que a lista se mantivesse sempre atualizada ao longo dos meses. Ainda relativamente à atualização de dados, foi-me pedido que confirmasse por oferta se os candidatos tinham os dados exigidos na plataforma SIGO. Caso algum elemento estivesse em falta, eu devia pedir através do email ou telefone esses mesmos dados aos adultos.

Outra atividade, que considero ter sido importante como estagiária, foi a digitalização de documentos. Enquanto responsável pelas pastas do Centro, houve a necessidade de digitalizar vários documentos que completassem essas pastas. A grande dificuldade nesta tarefa foi não ter código de impressora, o que implicava o reencaminhar dos documentos das TORVC para o meu email, que muitas vezes não executavam a tarefa necessária de imediato devido ao excesso de emails e trabalhos diários que o Centro envolvia.

A coordenadora do Centro pediu-me também que digitasse vários dados para um Excel que tinham que ser enviados para a ANQEP. Esses documentos incluíam o nome de todos os candidatos dos anos letivos 2019/2020 e 2020/21, independentemente da oferta, outros dados pessoais, como a escolaridade e o estado do processo no Centro Qualifica. Em junção com esta atividade estive também ao meu encargo criar uma tabela que contemplasse os adultos certificados no ano letivo 2019/2020, para efeitos estatísticos.

A maioria das atividades realizadas no estágio foram de cariz administrativo. No entanto, conheci a rotina e as tarefas essenciais para trabalhar como TORVC, o encaminhamento do adulto tendo em conta um conjunto de etapas estabelecido, desde a inscrição até à certificação. A maioria dessas etapas têm que passar por processos administrativos e burocráticos.

Considerando os clusters de Research voor Beleid (2010), referidos por Guimarães (2016, p.68), é possível concluir fui realizando várias atividades que se relacionam com os mesmos. Dentro do primeiro cluster (Tabela X, p.25), analisei alguns certificados de habilitação e percebi quais as motivações dos adultos perante a integração nas ofertas, posso comprovar através das notas de campo “*Propôs também que analisasse vários certificados de habilitação de forma a compreender em que oferta seria possível colocar alguns candidatos, a técnica disponibilizou-me os módulos dos cursos de forma a ser mais fácil realizar essa análise.*” (Nota de campo de 05/10/2020, Anexo 1).

As inscrições e a atualização dos dados na plataforma SIGO era também essencial e deviam estas atividades serem realizadas diariamente. Na verdade, as técnicas pediam-me todos os dias para realizar inscrições, em qualquer que fosse a oferta formativa, como eu pude registar: “*A técnica foi me enviando várias inscrições para realizar na plataforma SIGO, consigo perceber que as tarefas são um pouco repetitivas e burocráticas*” (Nota de campo de 24/09/2020, Anexo 1).

A outra atividade que realizei que pode interligar-se com outro cluster foi a informação que realizei com alguns adultos, explicando essencialmente por email quais as ofertas educativas e formativas disponíveis no Centro Qualifica, por exemplo “*Com isto tudo, sentei-me na secretária e liguei o computador e fui diretamente às contas de email para confirmar e ler os emails que tinham enviado, fui respondendo a vários mails dando informações sobre as ofertas do centro.*” (Nota de Campo dia 23/09/2020, Anexo 1).

**Tabela II – Comparação considerando os clusters de Research voor Beleid (2010), referidos por Guimarães (2016, p.68) e as atividades realizadas em estágio.**

<b>Os clusters de atividades</b>	<b>Atividades realizadas em estágio</b>
- Levantamento de necessidades de educação e formação.	- Análise dos certificados de habilitação e perceber quais as motivações dos adultos na integração de uma oferta educativa e formativa.
- Informação sobre ofertas de educação e formação existentes	- Informar e os adultos para as ofertas educativas e formativas presentes no Centro Qualifica.

## **1.2. Competências adquiridas no Estágio**

Le Boterf (2003) apresenta um conjunto de competências dos profissionais que são um recurso importante para analisar as aprendizagens que eu desenvolvi no estágio.

Segundo o autor, o profissional deve criar a sua própria maneira de fazer, deve reconstruir e inovar, deve também ter a capacidade de resolver situações inesperadas. Ou seja, “ele deve compor na hora e no próprio local o que é preciso decidir, e não apelar para uma combinação preestabelecida” (Le Boterf, 2003, p.37). O profissional adapta-se ao trabalho e às tarefas que deve realizar. No entanto, pode conseguir administrar todos os recursos disponíveis ou mobilizar os mesmos em determinadas ações. Isto é, segundo Le Boterf (2003, p.38), o profissional consegue controlar ou resolver situações através criação de metas que estabelece.

As competências que os profissionais desenvolvem são, segundo Le Boterf (2003, p.38): Saber agir com pertinência; Saber mobilizar saberes e conhecimentos em um contexto profissional; Saber integrar ou combinar saberes múltiplos e heterogêneos; Saber transpor; Saber aprender e aprender a aprender; Saber envolver-se.

Antes de identificar quais as competências que fui adquirindo ao longo do estágio, acho importante caracterizar cada uma delas.

### ***Saber agir com pertinência***

Relativamente ao saber agir, este é diferente do saber fazer. Significa que o profissional deve ir para além do que sabe fazer e abrir horizontes para os imprevistos que possam surgir. Tal como afirma Le Boterf (2003, p.38), “O profissional deve não somente saber executar o que é prescrito, mas deve saber ir além do prescrito”. Ou seja, o individuo deve ter a capacidade de agir perante as adversidades dos acontecimentos; ainda que cumpra o que está delineado, pode e deve tomar iniciativas em determinadas situações. Para explicar melhor o desenvolvimento desta competência enquanto profissional, remeto para duas citações de Le Boterf (2003, p.40): “Saber agir é saber interpretar” e saber agir é “saber o que fazer””. O profissional deve conseguir inovar naquilo que é a execução do seu trabalho diário; deve conseguir observar o meio em que está inserido e de forma interpretativa antecipar ou resolver dificuldades que possam surgir.

Ao longo do estágio no Centro Qualifica, considero que desenvolvi a minha capacidade de saber agir, no sentido em que com a convivência com as TORVC fui aprendendo o saber-fazer de algumas atividades da profissão. A partir daquilo que está estipulado, fui desenvolvendo competências, dando ideias e, quando as técnicas não estavam presentes, consegui resolver situações, como, por exemplo, responder a uma dúvida de um adulto, como por exemplo no encaminhamento para ofertas. Le Boterf (2003, p.40) afirma que “A competência é uma disposição para agir de modo pertinente em relação a uma situação específica”.

### ***Saber mobilizar conhecimentos em um contexto***

Ser um profissional competente não é só conhecer os procedimentos e as técnicas do trabalho ou das tarefas. É igualmente mobilizar esses conhecimentos nos momentos oportunos. É importante saber utilizar os conhecimentos em determinados contextos e situações. Le Boterf (2003, p.48) refere o seguinte: “Pode-se conhecer técnicas ou regras de gestão contábil e não saber aplicá-las no momento oportuno”. Os indivíduos podem conseguir mobilizar vários recursos para resolver determinada situação quando estão num contexto específico. No entanto, não significa que o consigam fazer caso o contexto seja de pressão ou stress. Um profissional terá competências suficientes para conseguir dominar o procedimento e pô-lo em prática em qualquer contexto, seja de “competitividade ou estresse” (Le Boterf, 2003, p.49).

Le Boterf acrescenta que “À imagem do pensamento, que não se exprime, mas se realiza na palavra, a competência não se exprime pela ação, mas se realiza na ação” (2003, p. 49). Seguindo a mesma linha de pensamento, dadas outras atividades profissionais que já venho desenvolvendo há algum tempo, considero que esta competência profissional foi aprofundada com o estágio. Muitas vezes foi necessário resolver situações que nunca tinha resolvido; mas através da observação do trabalho das TORVC, consegui resolver as situações que foram surgindo.

Por isso, considero ter adquirido a competência de saber mobilizar num contexto específico esse saber, devido a várias atividades que realizei durante o estágio, que me obrigaram a agir em conformidade com as regras existentes. O profissional pode ter uma

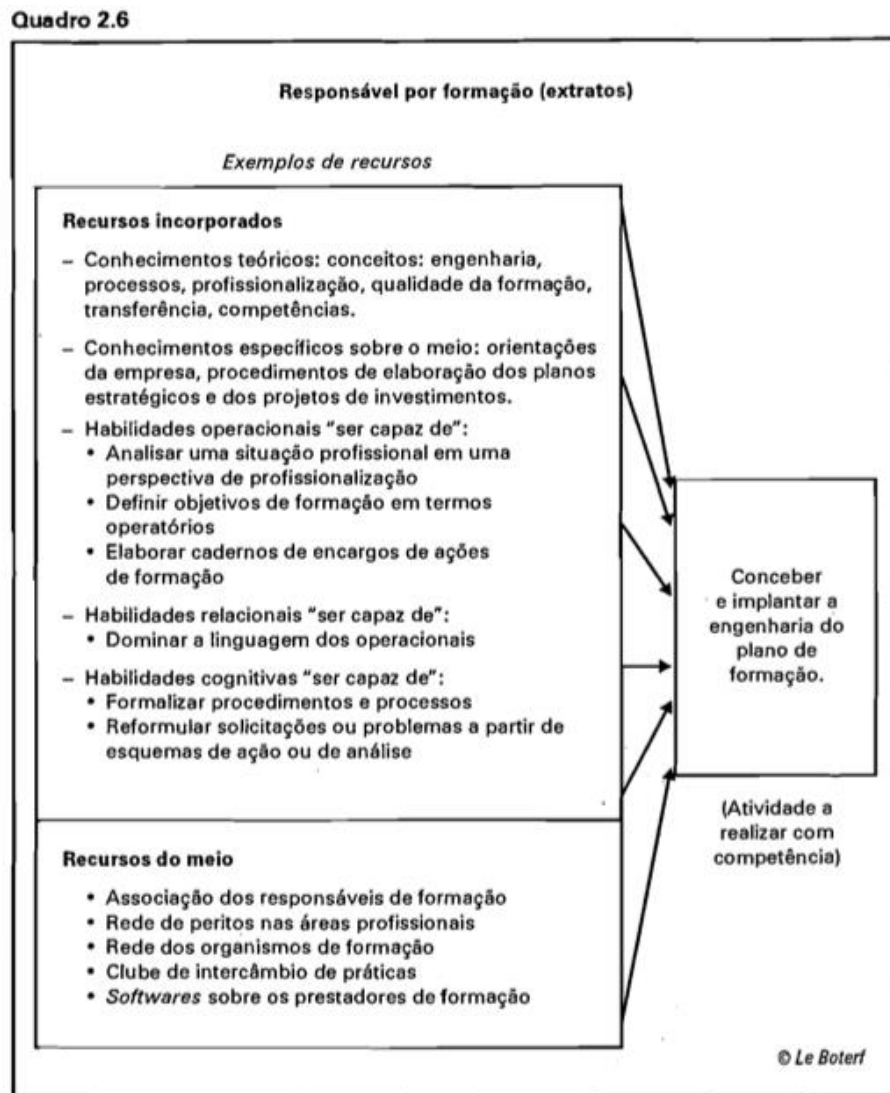
maior facilidade em mobilizar os recursos para agir em “atividades de rotina, fundadas em hábitos; atividades regidas por regras e que exigem, conseqüentemente, um controle permanente de seu respeito; atividades que devem basear-se nos conhecimentos e nos esquemas possuídos pelo objeto” (Le Boterf, 2003, p.53). Quanto mais se desenvolver ao nível profissional, menor será o custo de mobilização, pois são criados esquemas cognitivos que ajudam nesse processo.

### ***Saber integrar ou combinar saberes múltiplos e heterogêneos***

Este tipo de saber relaciona-se com os anteriores. Segundo Le Boterf (2003, p. 55) “O profissional deve saber selecionar os elementos necessários no repertório dos recursos, organizá-los e empregá-los para realizar uma atividade profissional, resolver um problema ou realizar um projeto”. Ou seja, o profissional deve ter em conta várias competências e saberes, deve saber escolhê-las e organizá-las da melhor forma, de modo a solucionar os problemas que surjam.

Relativamente à minha experiência no Centro Qualifica e os saberes que advieram da mesma, considero que este é um saber essencial. Para realizar uma tarefa específica, é necessário alinhar um conjunto de objetivos a alcançar com procedimentos. Na verdade, tomando um exemplo determinado, não basta copiar os dados para a plataforma SIGO. É necessária uma avaliação do candidato, recolher um conjunto de dados específicos e de documentos para realizar a inscrição ou mesmo para desenvolver sessões de formação. Há a necessidade de recorrer a vários recursos para a realização da atividade profissional. Le Boterf (2003, p.60) apresenta um quadro que remete para os exemplos de recursos de um responsável por formação, que incluem conhecimentos e habilidades. O autor indica como recursos conhecimentos teóricos, conhecimentos específicos, habilidades operacionais, habilidades relacionais e habilidades cognitivas.

**Figura I – Saberes do responsável por formação**



Fonte: Le Boterf, 2003, p.60

### ***Saber transpor***

A competência de saber transpor passa pela capacidade do indivíduo se adaptar a várias situações, utilizando conhecimentos já adquiridos anteriormente. Le Boterf (2003, p.70) diz que “Ele deve ter condições de resolver problemas ou de enfrentar situações, e não *um* problema ou *uma* situação. Em um novo ambiente, ele sabe utilizar conhecimentos ou habilidades que adquiriu e executou em contextos distintos”.

De um modo geral, o trabalho realizado em todo o estágio passou por saber pôr em prática competências que já tinha adquirido noutros meios, tanto ao nível de saberes informáticos, da capacidade de comunicação e resolução de problemas em determinados

contextos. Segundo Le Boterf (2003, p.72), para conseguir desenvolver essas competências, é necessário três pilares: “a capacidade de distanciamento e de análise de seus próprios procedimentos; a riqueza da experiência, do percurso profissional e extraprofissional (...); a intenção de abordar e de tratar novas situações de tal forma que elas revelem características que permitirão aplicar o que já é conhecido e dominado (...)”. Ou seja, o profissional utiliza estes três pilares para ultrapassar as capacidades que já tinha em determinados contextos. Por exemplo, enquanto estagiária para conseguir realizar determinadas tarefas e resolver problemas diversos, tive de recorrer a aprendizagens que decorreram de outras experiências que tive no mercado de trabalho, manuseando a junção de competências já adquiridas, com as novas competências. Ou seja, enquanto estagiária tive a capacidade de, através da experiência profissional e extraprofissional, da compreensão de procedimentos e da junção de competências anteriores e novas competências, resolver várias situações. Foi por isso possível desenvolver novas competências no âmbito da educação e formação.

### ***Saber aprender e saber aprender a aprender***

O profissional transforma as aprendizagens em experiências, pois “faz de sua prática profissional uma oportunidade de criação de saber” (Le Boterf, 2003, p.77). Ou seja, os profissionais não se satisfazem apenas com o que realizam ou da forma que agem; eles têm a necessidade de manusear esses fazeres em experiências profissionais e pessoais. O profissional é capaz de aprender e de aprender a aprender. Isto é, ele aprende a realizar os tarefas ou atividades propostas e, através dessas aprendizagens adquiridas, o profissional transforma-as em experiências - isso é aprender a aprender.

De uma forma geral, todas as aprendizagens adquiridas no Centro Qualifica poderão ser úteis na área da educação e formação ou noutras áreas. Adquiri competências, aprendi a realizar novas tarefas, novas atividades dentro da área, a partir de novas experiências, pois “cada experiência pode ser uma fonte de ensinamento se for formalizada” (Le Boterf, 2003, p.78). Cada experiência profissional ou pessoal é considerada um novo ensinamento, uma nova aprendizagem.

### ***Saber envolver-se***

Por fim, Le Boterf (2003) apresenta a competência do profissional saber envolver-se. Esta caracteriza-se pela a junção de todas as características do profissional mencionadas anteriormente. Neste sentido, “todas as características do profissional que acabam de ser apresentadas supõem seu *envolvimento*” (Le Boterf, 2003, p.80). O profissional que assume ter esta competência, tem a capacidade de se envolver nos procedimentos, de se envolver afetivamente com as atividades que tem que realizar. Esta será uma das competências que fui adquirindo ao longo do tempo com o envolvimento realizado nas atividades do Centro.

Com as experiências vividas, adquiri competências de um profissional mencionadas por Le Boterf (2003). Devido às diferentes experiências profissionais, desenvolvi saber, saber-fazer, o saber-estar e o saber-ser, os grandes núcleos que constroem um profissional.

## **2. O Centro Qualifica no âmbito da política pública da educação de adultos**

Segundo as informações na plataforma SIGO (Centro Qualifica – Informação Interna, 2020), o Agrupamento de Escolas de Monte da Lua engloba treze escolas do concelho de Sintra, de entre estas escolas básicas do 2º e 3º ciclos e secundárias. Estudavam nestas escolas, em 2020, cerca de 3840 alunos. Em termos territoriais, a freguesia onde se situa o Agrupamento é a União de Freguesias de Sintra; abrange uma área de 95 km<sup>2</sup> que equivale a 30,2% do concelho de Sintra. As freguesias referidas têm, segundo o Censo de 2011, 37.219 habitantes, o que corresponde a 9,9% da população residente no concelho. No entanto, a área de influência do Agrupamento extravasa os limites das freguesias onde se insere e, particularmente no ensino secundário, integra alunos de territórios vizinhos, como Algueirão - Mem Martins, São João das Lampas e Terrugem e Pêro Pinheiro, Montelavar e Almargem do Bispo. Em termos de níveis de escolaridade, a percentagem da população nas duas freguesias (União de Freguesias de Sintra e Algueirão-Mem Martins) com escolaridade obrigatória completa é de 16,6%, uma taxa baixa quando comparada com outras freguesias do concelho (por exemplo, 20,2% na freguesia de São João das Lampas e Terrugem). Adicionalmente, o grupo etário dos 20-24 anos abrange uma taxa concelhia da população com o ensino secundário de

60% (quando a média no continente é de 61,6%) (Centro Qualifica – Informação Interna, 2020).

Este Agrupamento integra a Escola Secundária de Santa Maria que tem esta designação desde o ano de 1979<sup>2</sup>. Esta escola teve a oferta do 3º ciclo do ensino básico até ao ano de 1990-1991. Nessa altura, passou a lecionar exclusivamente o ensino secundário diurno e cursos complementares noturnos, de ensino recorrente. Esta alteração foi realizada quando o ensino básico começou a ser lecionado noutras escolas de Sintra, maioritariamente pertencentes ao Agrupamento de Escolas Monte da Lua. Atualmente, como oferta formativa, tem o ensino secundário regular, com Cursos Científico-Humanísticos nas áreas de Ciências e Tecnologias, Ciências Socioeconómicas, Línguas e Humanidades e Artes Visuais, e o ensino profissional diurno, nos Cursos de Turismo, Multimédia, Gestão do Património, Apoio à Infância e Auxiliar de Saúde. Nesta Escola trabalhavam cerca de 180 professores e frequentavam a mesma cerca de 660 alunos (Centro Qualifica – Informação Interna, 2020).

No Agrupamento em estudo, foi criado em 2017 um Centro Qualifica, que pode ser encontrado na Escola Secundária de Santa Maria. Este Centro está integrado na rede nacional de Centros que realizam a qualificação de adultos, funcionando de forma autónoma, mas seguindo os critérios e orientações definidos pela ANQEP (Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional, I.P.). Segundo a plataforma SIGO, desde o início de 2019 até ao final de 2020, estiveram inscritos no Centro cerca de 850 pessoas, a maioria das quais ainda se encontra em reconhecimento. Entre o ano de 2018 e 2020, o Centro Qualifica certificou 212 adultos, independentemente da oferta educativa e formativa. Em 2018, no RVCC foram certificados 11 adultos, em 2019, 28, e, em 2020, 27 adultos, num total de 66 (Centro Qualifica – Informação Interna, 2020). Complementarmente, nos Cursos EFA, foram certificados entre 2019/2020 65 adultos; na oferta de Português para falantes de outras línguas, certificaram-se 3 adultos; e ao abrigo do Decreto-Lei nº. 357/2007, de 29 de Outubro, foram certificados 12 adultos (Centro Qualifica – Informação Interna, 2020).

---

<sup>2</sup> Antes do 25 de abril de 1974, a escola teve outra designação, nomeadamente Liceu Nacional de Sintra, e funcionou noutros edifícios, como, por exemplo, no atual Museu de Arte Moderna de Sintra (antigo Casino de Sintra) (Centro Qualifica – Informação Interna, 2020).

## 2.1. Análise do Centro Qualifica

O Programa Qualifica foi criado com o objetivo de “Revitalizar a Educação e Formação de adultos enquanto pilar central do sistema de qualificações, assegurando a continuidade das políticas de aprendizagem ao longo da vida e a permanente melhoria da qualidade dos processos” (Portaria n.º 232/2016, de 29 de Agosto p.3006). A finalidade do Programa passa por dar continuidade às ofertas de aprendizagem ao longo da vida, visando a melhoria dos processos e dos resultados. Neste Programa, “é a aposta em percursos de formação que conduzem a uma qualificação efetiva, por oposição a uma formação avulsa” (Id., Ib.), dando importância aos percursos formativos e valor às certificações. Existem ainda dois instrumentos que permitem valorizar os percursos dos adultos, designadamente o Sistema de Créditos e o Passaporte Qualifica<sup>3</sup>.

Assim, um dos principais eixos de atuação dos Centros Qualifica envolve o Programa político em desenvolvimento. Neste sentido, a Portaria n.º 232/2016, de 29 de agosto, criou os Centros Qualifica, entidades especializadas de educação e formação de adultos, enquanto Centros de referência no contexto das regiões onde se inserem. Estes Centros apostam numa melhoria contínua dos níveis de qualificação dos adultos e jovens. Os Centros têm também como objetivo promover a aprendizagem ao longo da vida, a qualificação assente no reconhecimento, validação e certificação de competências e o apoio aos jovens que não estudam, nem se encontram no mercado de trabalho (ANQEP. 2021).

Desta forma, os Centros mobilizam instrumentos e modos de ação no âmbito de estratégias de aprendizagem ao longo da vida, contando não só com as competências técnicas da equipa, como com as parcerias com empresas, associações, entidades autárquicas, entre outras. Tal como é mencionado na Portaria n.º 232/2016, de 29 de agosto (p.3007),

*“Pretende-se que os Centros Qualifica retomem como foco central da sua atividade a qualificação de adultos assente na complementaridade entre reconhecimento, validação e certificação de competências e a obrigatoriedade de frequência de formação certificada em função dos perfis e das necessidades individuais dos formandos”.*

---

<sup>3</sup> Para mais informações, consultar [www.anqep.pt](http://www.anqep.pt).

Os Centros realizam o reconhecimento e validação de competências a partir de diversas orientações, de entre as quais as que constam do *Guia Metodológico: Orientação ao Longo da Vida dos Centros Qualifica* (ANQEP, 2017). O reconhecimento e a validação visam igualmente desenvolver o autoconceito dos adultos (incluindo explorar, analisar, agir e avaliar) e interagir eficazmente com aqueles que desejam prosseguir a educação e a formação. Os Centros têm os objetivos de gerir informação, gerir a mudança, apoiar a decisão dos adultos, promover o acesso a percursos qualificantes e preparar a reinserção no mercado de trabalho.

A Portaria n.º 232/2016, de 29 de agosto, refere que a atividade dos Centros abrange adultos com idade igual ou superior a 18 anos que tenham interesse em se qualificar e aqueles que não estejam integrados no meio escolar. Funcionam assim no encaminhamento de adultos para as ofertas educativas e formativas mais indicadas relativamente às suas biografias. A missão dos Centros projeta-se na monitorização do percurso dos candidatos encaminhados para as ofertas de qualificação e no *follow-up* de adultos.

Os Centros Qualifica apoiam os candidatos na escolha de percursos de qualificação escolar e profissional. Atuam acolhendo, informando e orientando os sujeitos para as ofertas educativas e formativas disponíveis e que se adequam ao nível de escolaridade e à qualificação profissional que possuem. Tal como está indicado na Portaria n.º 232/2016, data (p.3007), é uma das atribuições dos Centros Qualifica

*“A informação, a orientação e o encaminhamento de candidatos, designadamente para as ofertas de ensino e formação profissionais, tendo por base as diferentes modalidades de qualificação e procurando adequar as ofertas existentes aos perfis, necessidades, motivações e expectativas dos candidatos e às dinâmicas do mercado”.*

São ofertas do Centro Qualifica, segundo a Tabela III, o RVCC de nível básico e secundário, Cursos de Educação e Formação de Adultos, a formação modular de Inglês, o Português para indivíduos não falantes deste idioma, o Ensino Recorrente e a conclusão da escolaridade ao abrigo do Decreto-Lei nº357, de 29 de Outubro.

**Tabela III – Ofertas educativas e formativas do Centro Qualifica**

RVCC	Cursos EFA	Formações Modulares	PLA	Ensino Recorrente	DL357
9º ano	EFA A	Inglês	Português Língua de Acolhimento	Módulos Capitalizáveis	Conclusão ao abrigo do Decreto-Lei n.º 357/2007, de 29 de Outubro.
12º ano	EFA B				
	EFA C				

Fonte: Centro Qualifica, Informação Interna, 2020.

Em termos de certificação escolar, os Centros encaminham os candidatos para o Reconhecimento Validação e Certificação de Competências (RVCC), atribuindo diploma equivalente ao 4º, 6º, 9º e 12º ano, consoante as competências que os sujeitos desenvolveram ao longo da vida. No RVCC, os adultos devem elaborar um portefólio digital, de acordo com o referencial de competências-chave de nível básico ou secundário.

As sessões e apoio ao reconhecimento de competências e elaboração do portefólio podem ser presenciais ou a distância. Os adultos são encaminhados para esta oferta consoante a idade, nível de escolaridade, experiência profissional e experiência de vida. Todas estas informações são analisadas através do preenchimento de documentos que o Centro solicita ao adulto, como Ficha de Inscrição, Portefólio de Desenvolvimento Vocacional (PDV), assim como o Certificado de Habilitações e o CV.

Os Centros Qualifica têm várias ofertas educativas e formativas ao nível de Cursos de Educação e Formação de Adultos (Centro Qualifica – Informação Interna, 2020). Três tipos de cursos EFA podem ser aqui encontrados, o EFA A que se destina a adultos com o 9º ano de escolaridade, nos quais estes têm que frequentar dois anos letivos, completando módulos e desenvolvendo várias competências; o EFA B, que inclui adultos com o 10º ano de escolaridade, nos quais os adultos devem frequentar um ano letivo para concluir os módulos propostos; e o EFA C, para adultos com o 11º ano ou 12º ano incompleto, os quais devem frequentar 300 horas de aulas (5 meses aproximadamente). As áreas de competências são iguais às do processo de RVCC secundário; no entanto, estas competências são abordadas e avaliadas de formas diferentes daquelas que são usadas no ensino regular, segundo os Referenciais existentes.

Estes Cursos de Educação e Formação de Adultos destinam-se a pessoas com idade igual ou superior a 18 anos, sem qualificação suficiente para a inserção no mercado de trabalho e, principalmente, sem a conclusão da escolaridade obrigatória. Ao ingressarem nos Cursos de Educação e Formação de Adultos, os mesmos perdem a área de estudo e a média aritmética que possuíam quando frequentaram o ensino regular (caso já tenham frequentado o ensino secundário regular). Os adultos são certificados com uma área generalista e, caso queiram ingressar no ensino superior, a média que obtêm é a dos exames nacionais que têm que realizar, tal como acontece com os alunos do ensino regular.

Os Centros encaminham igualmente os adultos para os Cursos de Português Língua de Acolhimento. São ofertas destinadas a cidadãos estrangeiros que queiram adquirir competências ao nível da oralidade e escrita no Português. Na Portaria 216-B/2012, de 18 de julho, menciona-se que este diploma “(...) aprova o programa de formação em competências básicas e visa a aquisição, por parte dos adultos, de competências básicas de leitura, escrita, cálculo e uso de tecnologias de informação e comunicação” (p.3822). De uma forma geral, estes Cursos ajudam os cidadãos estrangeiros a conhecerem a língua e cultura portuguesa e a tornarem-se minimamente autónomos, quando tratam de questões pessoais, familiares ou profissionais, como se refere na Portaria nº1262/2009 de 15 de Outubro (p.7797):

*“É preciso falar, compreender, ler e escrever em português para aceder ao mercado de trabalho, encontrar alojamento, pedir autorização de permanência no País, poder acompanhar a escolaridade dos filhos, aceder aos cuidados de saúde, compreender e participar na vida social, política e cultural”.*

Existe também a hipótese de encaminhar os candidatos para o Ensino Recorrente. Esta oferta remete para a aquisição da escolaridade através de um plano de estudos aproximado aos planos do ensino regular. Esta modalidade de ensino pretende dar a oportunidade aos indivíduos de conseguirem a “conciliação da frequência de estudos com obrigações pessoais ou profissionais” (Decreto-Lei nº. 155/2012, 18 de julho, p. 4318). As disciplinas dos cursos funcionam por módulos, a partir de um referencial de três anos.

Segundo o Decreto-Lei n.º 155/2012, 18 de julho (p.4318), no Ensino Recorrente são aprovados planos de estudos que englobam as áreas do ensino regular: Ciências e Tecnologias; Ciências Socioeconómicas; Línguas e Humanidades; e Artes Visuais. Esta oferta educativa integra dois tipos de formação, a geral (uma componente que remete para o desenvolvimento pessoal, social e cultural dos indivíduos) e a específica (uma componente que propõe a aprendizagem científica dos conteúdos do respetivo curso), a partir de uma carga horária semanal específica e módulos capitalizáveis por disciplina.

Os alunos encaminhados para esta oferta educativa e formativa podem frequentar as aulas num regime presencial, assiduamente, tendo uma componente de avaliação contínua. Podem também escolher o regime de frequência não presencial, no qual a avaliação é feita através de provas, em épocas definidas para esse efeito.

Caso o adulto tenha apenas em falta o 12º ano, e se o plano curricular já estiver extinto, pode concluir o ensino secundário ao abrigo do Decreto-Lei n.º 357/2007, de 29 de Outubro, que prevê que por cada disciplina em falta possa realizar 50 horas de formação de nível secundário. Existem duas vias de conclusão: a primeira por via escolar, na qual os adultos, por norma, obtêm a certificação através da realização de exames, recorrendo à oferta atual do ensino secundário regular, ou seja, às disciplinas que decorrem atualmente no ensino regular. Podem substituir a realização dos exames de nível nacional ao nível de escola, nos meses de Novembro, Fevereiro e Maio. Podem ainda proceder à conclusão da escolaridade obrigatória e obter a certificação através de um curso profissionalmente qualificante ou através de um curso generalista de nível secundário, exigindo-se neste caso a realização de exame na escola que frequentam ou através de exames nacionais regulares. A segunda via de conclusão faz-se através de módulos de educação e formação, alusivos a referenciais de formação presentes no Catálogo Nacional de Qualificações. Isto é, os adultos certificam-se através da conclusão de unidades de competência ou mesmo de educação e formação, seguindo regulamentos e matrizes de exames dos referenciais catalogados e em função do número de disciplinas que têm em falta (Decreto-Lei n.º 357/2007, p.7923). As horas de educação e formação divergem consoante o número de disciplinas em falta<sup>4</sup>. Através da tabela que se segue,

---

<sup>4</sup> Por exemplo, um adulto que tenha deixado por concluir uma disciplina num ano, tem apenas em falta 50 horas de formação (1 módulos de 50 horas ou 2 de 25 horas), ao contrário de um adulto que não tenha concluído seis disciplinas, que precisa de realizar 300 horas de formação (6 módulos de 50 horas ou 12 de 25 horas).

indicam-se os módulos presentes nos referenciais de educação e formação de nível Secundário regidos pelo Catálogo Nacional de Qualificações.

**Figura II – Módulos a Realizar nos Referenciais de Formação de Nível Secundário regido no Catálogo Nacional de Qualificação**

TABELA II

Número de disciplinas/ano não concluídas	Módulos a realizar com base nos referenciais de formação para o nível secundário do Catálogo Nacional de Qualificações (*)			
	Número de UC	Número de UFCD	Unidades de competência (UC) ou unidades de formação de curta duração (UFCD)	Horas de formação
1	1	1 de 50 horas ou 2 de 25 horas	UC das áreas CP, STC ou CLC ou UFCD (25 ou 50 horas) .....	50
2	2	2 de 50 horas ou 4 de 25 horas	UC das áreas CP, STC ou CLC ou UFCD (25 ou 50 horas) .....	100
3	3	3 de 50 horas ou 6 de 25 horas	UC das áreas CP, STC ou CLC ou UFCD (25 ou 50 horas) .....	150
4	4	4 de 50 horas ou 8 de 25 horas	UC das áreas CP, STC ou CLC ou UFCD (25 ou 50 horas) .....	200
5	5	5 de 50 horas ou 10 de 25 horas	UC das áreas CP, STC ou CLC ou UFCD (25 ou 50 horas) .....	250
6	6	6 de 50 horas ou 12 de 25 horas	UC das áreas CP, STC ou CLC ou UFCD (25 ou 50 horas) .....	300

(\*) A selecção das UC e UFCD a frequentar pode ser feita a partir de qualquer combinação destas unidades, i. e. 2 UC (1 de STC e outra de CLC) e 3 UFCD (1 de 50 horas e 2 de 25 horas), para um percurso de 200 horas de formação, a que corresponde um total de quatro disciplinas em falta.

Fonte: Decreto-Lei nº. 357/2007, de 29 de Outubro, p.3925.

Este Centro encaminha igualmente para a Formação Modular de Inglês, que tem como pré-requisito o 9º ano de escolaridade, e certifica os adultos como Língua Estrangeira de nível secundário.

Para caracterizar a instituição de estágio, utilizámos modelos teóricos de análise organizacional. Morgan (2006) refere oito metáforas organizacionais: a Organização como Máquina; como Organismo Vivo<sup>5</sup>; como Cérebro<sup>6</sup>; como Cultura; como Sistema Político<sup>7</sup>; como Prisão Psíquica; como Fluxo e Transformação; e como Instrumento de Dominação.

<sup>5</sup> Organizações vistas como Organismos ou Teoria da Contingência - este tipo de metáfora refere-se ao meio envolvente, sendo que as organizações se adaptam consoante as necessidades de cada um, vistas como um sistema aberto que “reconhece a dinâmica da sua interação com o meio ambiente” (Bilhim, 2004, p.51).

<sup>6</sup> Organizações como cérebro caracterizam-se pela capacidade quem têm em processar uma quantidade de informações e de tomada de decisões, resultando “em teorias e sistemas complexos de gerenciamento de dados relativos a logística, produção, distribuição, finanças, vendas, projetos e implementação de equipas e de departamentos que possam ‘pensar’ pelo resto da organização e controlar todas as atividades” (Morgan, 2006, p.95).

<sup>7</sup> A metáfora da organização vista como um sistema político integra perspectivas do conflito e também do consenso entre partes. É importante que em cada organização que funcione através desta metáfora haja um líder com a capacidade de resolver os problemas que surjam, nas quais os atores negociam e resolvem as

Neste sentido e após observação do local de Estágio, considero que a metáfora da Organização vista como uma Máquina é a que melhor caracteriza o trabalho realizado num Centro Qualifica. Quando pensamos numa organização que funciona como uma máquina, esta metáfora traz-nos a ideia de que existe um conjunto de regras e etapas bem planeadas e a seguir. Tal como afirma Morgan, “A máquina organizacional tem metas e objetivos; Ela é planejada como uma estrutura racional de tarefas e atividades; Seu desenho torna-se um organograma; As pessoas são contratadas para operar a máquina e todo o mundo deve comporta-se de maneira predeterminada” (Morgan, 2006, p.33). No trabalho que realizam, as TORVC deviam seguir um conjunto de etapas de intervenção e acompanhamento dos adultos, baseando-se num guia metodológico (ANQEP, 2017) e num fluxo de tarefas. Uma outra das características apontadas por Morgan para esta metáfora (2006, p.35) é o desenvolvimento de um trabalho bastante mecânico e repetitivo, sendo que as tarefas não diferem de dia para dia, mesmo que se registem algumas exceções.

Adicionalmente, o Programa Qualifica procura concretizar objetivos estipulados, missão e plano de tarefas, indicados na legislação (como na Portaria 232/2016, de 29 de Agosto). Por isso, o Centro Qualifica segue um fluxo previamente definido e controlado pela ANQEP, sendo supervisionado por esta mesma entidade. Desta forma, são observáveis níveis diferentes de decisão. Como indica Bilhim (2004, p.39), esta situação sugere uma organização burocrática, pois “O carácter legal da burocracia prende-se com o facto de a autoridade ser exercida por um sistema de regras e procedimentos formais”.

Penso assim que a metáfora da Organização vista como Máquina é a que caracteriza da melhor forma o trabalho no Centro Qualifica, como se pode verificar nesta nota de campo:

*“Sentei-me na secretária e fui concluindo algumas tarefas que tinha deixado do dia anterior, vi como sempre o email, respondi ao que era necessário. A técnica foi me enviando várias inscrições para realizar na plataforma SIGO, consigo perceber que as tarefas são um pouco repetitivas e burocráticas”* (Nota de campo do dia 28/09/2020, Anexo 1).

Feitas as entrevistas às TORVC, estas também apontaram estas características:

---

situações. Bilhim (2004, p.65) afirmar que nesta organizações é importante “relacionar o poder com a capacidade de obtenção de recursos, quando estes são escassos e essenciais para a organização”.

*“Ahhhh! Acho que poderiam ser menos burocráticas, acho que poderíamos ter mais...Era mais interessante se tivéssemos mais tempo para trabalhar orientação de carreira com as pessoas, portanto, por exemplo quando alguém termina uma oferta formativa, seja num percurso de Educação e Formação de Adultos, seja num processo de RVCC, eu gostava de ter mais tempo, mais disponibilidade para poder encaminhar a pessoa, com o que ela possa fazer a seguir, com um 12 ano ou com o 9 ano terminado (...).”* (Entrevistada A)

*“A maioria das tarefas são administrativas, de introdução de dados, confirmação de dados e de inserção na plataforma informática, passa também muito pelo contacto via email com os candidatos, para se operacionalizar a entrada dos RVCC ou cursos EFA, passa também muito pelo trabalho (...).”* (Entrevistada B, Anexo III).

## CAPÍTULO II

### O TRABALHO DAS TORVC

#### 1. A política de educação e formação de adultos em Portugal desde 2000

##### *O surgimento da política*

Nos finais dos anos de 1990, formulou-se uma nova política na educação de adultos, que visou solucionar vários problemas ligados à escolarização da população e que cruzou “a educação, designadamente a certificação escolar, e a formação, nomeadamente a qualificação profissional” (Guimarães, 2016, p.42). Em 2000, com a criação da Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos, a nova política pública foi adotada. Esta incluía orientações destinadas a promover a qualificação profissional e a escolaridade de população portuguesa. Segundo Guimarães (2016, p.42), a política seguiu as linhas orientadoras relativas ao Ano Europeu da Educação ao Longo da Vida (1996) e, mais tarde, outras orientações da União Europeia. Nesta sequência, nesse ano, surgiram novas ofertas, como os Cursos de Educação e Formação de Adultos e o Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências.

O grande objetivo da política pública remeteu para educar e formar os adultos, de modo a que desenvolvam competências equivalentes às escolares e outras de natureza profissional e que, simultaneamente, no caso do RVCC, reconheçam saberes já adquiridos ao longo da vida. As ofertas existentes desde então baseiam-se em referenciais de competências. Estes instrumentos contêm “finalidades de educação e formação humanistas e crítica, enquanto (fixam) as condições para a certificação escolar dos adultos envolvidos quer no Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências, quer nos cursos de Educação e Formação de Adultos” (Guimarães, 2016, p.43).

Com esta política, passou-se a enfatizar a promoção da igualdade de oportunidades e, paralelamente, contribuir para a evolução económica do país e ao aumento da escolaridade dos adultos. As ofertas que esta política incluiu permitem referir que “a Educação e Formação de adultos (se enquadra) num esforço de modernização do país e orienta-se para a promoção da empregabilidade (...)” (Guimarães, 2012, p. 122).

Esta política pública envolveu o desenvolvimento de diversos programas, como o Programa S@ber+, que já não está em vigor. Este Programa, posto em prática entre o ano de 1999 e 2002, foi importante para a adoção da aprendizagem ao longo da vida como orientação fundamental. Tal como afirma Guimarães (2016, p.44), levou “à adoção da aprendizagem ao longo da vida como orientação central no cumprimento dos objetivos de competitividade e coesão social, bem como das finalidades estabelecidas no Programa Educação & Formação 2010 (European Commission, 2004), e no quadro das competências básicas para a aprendizagem ao longo da vida”.

Mais tarde, em 2005, foi lançada a Iniciativa Novas Oportunidades. Esta iniciativa teve como objetivos promover a participação dos indivíduos ativos em processos de qualificação. Incluiu dois eixos, um deles ligado aos jovens e o outro aos adultos. Segundo a ANQ (2010, p.3), o eixo jovem “conheceu um investimento significativo na diversificação de ofertas de educação – formação de dupla certificação escolar e profissional (...)”; no caso do eixo dos adultos, destinava-se sobretudo aos indivíduos ativos que tivessem interesse em promover a educação e a formação, equivalente à escolaridade obrigatória, assim como em qualificar-se. Desta forma, ofertas como os Cursos de Educação e Formação de Adultos e o RVCC eram propostas que as pessoas que se dirigiam aos Centros Novas Oportunidades poderiam frequentar. Segundo Guimarães (2012, p.113), esta Iniciativa remeteu para “junção das finalidades a orientações de educação e formação para a competitividade”. Isto significou que se apostou na promoção da empregabilidade e na escolha de qualificação que então parecia adequada ao desenvolvimento económico do país. Teve como objetivo principal que os indivíduos ativos, no quadro, por exemplo, de pequenas e médias empresas participassem em processos de qualificação.

Depois da Iniciativa Novas Oportunidades, houve um período de suspensão da política pública, entre 2012 e 2015. O Programa Qualifica foi adotado em 2016. A política pública tem hoje nos Centros Qualifica instituições centrais. Estes vieram representar uma contribuição efetiva para a revitalização da educação e da formação, como afirma Pinheiro & Queirós (2017, p.17):

*“A possibilidade de o qualifica e os seus centros representarem uma contribuição efetiva para a renovação e revitalização da educação e formação de adultos e, em particular, do sistema de RVCC (...) estará dependente quer da sustentação política de que o programa vier a beneficiar nos anos subsequentes ao seu lançamento(...)*

*e sobretudo, da disponibilidade de recursos e da sustentabilidade financeira destes organismos”.*

### ***O adulto, a experiência e os Referenciais de Competência-Chave***

Logo quando implementada, em 2000, a política pública de educação de adultos visou interligar os processos de educação e formação, a partir da experiência adquirida ao longo dos anos pelos adultos. Isso foi possível através do RVCC e dos Cursos de Educação e Formação de Adultos, nos quais os adultos associavam novos conhecimentos e competências com saberes adquiridos ao longo da vida. Nestas ofertas, os Referenciais de Competência-chave são considerados importantes instrumentos na concretização dos objetivos “ligados à promoção da empregabilidade, da produtividade, da competitividade e da gestão de recursos humanos a nível nacional” (Guimarães, 2012, p.114). Neles encontram-se diversas áreas de competências-chave, que diferem segundo o percurso destinado a obter um diploma equivalente ao ensino básico e a um diploma equivalente ao ensino secundário. As áreas de competências-chave, para o caso do diploma equivalente ao ensino básico, são Linguagem e Comunicação; Tecnologias da Informação e Comunicação; Matemática para a vida; Cidadania e Empregabilidade; no caso das competências-chave para o diploma equivalente ao secundário são: Cidadania e Profissionalidade; Sociedade, Tecnologia e Ciência; e Cultura, Língua e Comunicação (Referencial de Competências-Chave para a Educação e Formação de Adultos de Nível Secundário: Guia de Operacionalização, ANQEP, 2006). Se no referencial que remete para o ensino básico se reconhece a competência através dos diferentes saberes, nomeadamente “Saber (conhecimentos), saber-fazer (capacidades), saber ser (atitudes)” (Guimarães, 2012, p.115), no caso do referencial do ensino secundário a competência reconhece-se através da junção entre estes saberes, na “combinação de capacidades, conhecimentos, aptidões e atitudes apropriadas a situações específicas (...)” (Guimarães, 2012, p.118).

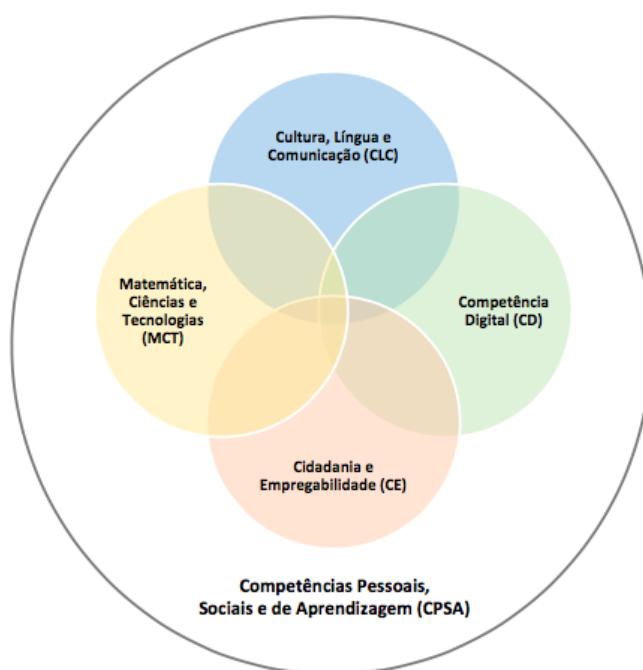
No RVCC, o indivíduo é visto como um ser racional que procura integrar um conjunto de saberes e competências, centrando essas mesmas na sua experiência de vida. Tal como afirma Guimarães (2012, p.115), “os adultos procuram reconhecer as suas competências num contexto que, centrado no indivíduo e na sua experiência, possui ainda

um enquadramento de cariz social e institucional importante, definido, por exemplo, pelo conteúdo das Unidades de Competência”.

### ***Áreas de Competência baseado nos Referencias de nível básico e secundário***

São diversas as áreas de competências chave de nível básico: Cultura, Língua e Comunicação (CLC); Competência Digital (CD); Matemática, Ciências e Tecnologia (MCT); Cidadania e Empregabilidade (CE) e Competências Pessoais, Sociais e de Aprendizagem (CPSA). Estas áreas são mencionadas na Atualização do Referencial de Competências-chave de Educação e Formação de Adultos – nível Básico (ANQEP, 2020, p.5), como se indica na Figura.

**Figura III – Áreas de competências-chave do novo Referencial de Competências-chave- nível básico.**



Fonte: ANQEP, 2020, p.5.

As quatro áreas de competências colocadas nos círculos são consideradas as áreas obrigatórias para a obtenção de um percurso de educação e formação; as Competências Pessoais, Sociais e de Aprendizagem (CPSA) devem ser mencionadas ao longo do portfólio, muitas delas já adquiridas pelos adultos antes do processo, embora não sejam obrigatórias para a obtenção do certificado de conclusão.

O Referencial de nível básico em vigor à data do estágio referia quatro áreas: Língua e Comunicação (LC); Tecnologias da informação e Comunicação (TIC); Matemática para a vida (MV) e Cidadania e Empregabilidade (CE). O novo Referencial de nível básico, tem como objetivo a inovação dos conteúdos, no que toca às áreas de competência-chave.<sup>8</sup>

No Referencial de Competências-Chave para a Educação e Formação de Adultos de Nível Secundário: Guia de Operacionalização (ANQEP, 2006, p.19) são identificados vários elementos. O primeiro elemento é Dimensões das Competências, que engloba a descrição das unidades de competência e aquilo que é importante evidenciar, relativamente às áreas em questão, como, por exemplo, na área de Sociedade, Tecnologia e Ciência. As dimensões incluem as sociais, tecnológicas e científicas, tal como dimensões são culturais, linguísticas e comunicativas (Figura III). O segundo elemento do referencial é o Núcleo Gerador (Figura III). Estes núcleos remetem para temas abrangentes dentro das diferentes áreas, presentes na vida quotidiana dos indivíduos, de onde a partir dos mesmos podem ser geradas competências-chave. O terceiro elemento inclui os Domínios de Referências, que são os vários contextos de atuação, como, por exemplo, o contexto privado, institucional, profissional e macroestrutural. Ou seja, os núcleos geradores são acompanhados por estes domínios de referência, nos quais os indivíduos descrevem acontecimentos da vida quotidiana em geral, da vida em contexto de mercado de trabalho, entre outros. Como quarto elemento, é referido o tema, que

---

<sup>8</sup> Segundo a Atualização do Referencial de Competências-chave de Educação e Formação de Adultos – Nível Básico (ANQEP, 2020, p.7), a inovação passa por valorizar a comunicação através de várias línguas (Inglês, Francês e Alemão) e incluir a competência para a sensibilização de expressões culturais; daí a junção de cultura à língua e comunicação. A área de Tecnologias da Informação e Comunicação foi alterada para Competência Digital, seguindo o Quadro Dinâmico de Referência de Competência Digital (QDRCD). Um dos objetivos deste quadro é “integrar o conjunto de competências digitais adquiridas no âmbito dos diferentes subsistemas de educação e formação nacionais e por via de reconhecimento de competências formais e não formais” (Despacho n° 1088/2019, 31 de Janeiro, p.4184). A Matemática para a Vida foi substituída pelo conceito de Matemática, Ciências e Tecnologia, que menciona igualmente as competências essenciais para a aprendizagem ao longo da vida.

resulta do cruzamento dos vários núcleos geradores com os quatro domínios de referência. Ou seja, são vários os temas que os indivíduos podem mencionar no portfólio individual, referentes ao que é mencionado pelos próprios sobre a história de vida relacionada com as unidades de competências propostas. As unidades de competências são consideradas nas relações entre os elementos de competência em cada área, como, por exemplo, relacionar um acontecimento pessoal com informação científica. Por último, os critérios de evidência remetem para diferentes ações através das quais o adulto indica o domínio de competência referida.

Prevê-se que o adulto consiga concluir 22 unidades de competência-chave, que se dividem por áreas: 8 unidades para Cidadania e Profissionalidade (CP), 7 para Sociedade, Tecnologia e Ciência (STC) e outras 7 para Cultura, Língua e Comunicação (CLC). O Referencial de Competências-Chave para a Educação e Formação de adultos de nível secundário (ANQEP, 2006, p.20) apresenta a seguinte estrutura e elementos conceptuais das áreas de competência, indicada na Tabela IV.

**Tabela IV – Estrutura e elementos conceptuais das 3 áreas de competências-chave**

<b>Tabela-síntese da estrutura e elementos conceptuais das 3 Áreas de Competências-Chave</b>			
<b>Elementos</b>	<b>Áreas</b>		
	<b>CP</b>	<b>STC</b>	<b>CLC</b>
<b>Dimensões das Competências</b>	Social Cognitiva Ética	Social (sociedade) Tecnológica (tecnologia) Científica (ciência)	Cultural (cultura) Linguística (língua) Comunicacional (comunicação)
<b>Núcleos Geradores</b>	8 (específicos da Área CP)	7 (iguais à Área CLC)	7 (iguais à Área STC)
<b>Domínios de Referência para a Acção</b>	4 Organizadores (explícitos)	4 Organizadores (explícitos)	4 Organizadores (explícitos)
<b>Temas</b>	32 (específicos da Área CP)	28 (iguais à Área CLC)	28 (iguais à Área STC)
<b>Unidades de Competência</b>	8	7	7
<b>Crítérios de Evidência</b>	Organização a partir de uma formulação integrada por domínio de referência para a acção	Organização a partir das três dimensões formuladas por domínio de referência para a acção	Organização a partir das três dimensões formuladas por domínio de referência para a acção
<b>Elementos de complexidade<sup>1</sup></b>	3 elementos: - identificação - compreensão - intervenção	3 elementos: - identificação - compreensão - intervenção	3 elementos: - identificação - compreensão - intervenção
<b>Sugestões de actividades contextualizadas<sup>2</sup></b>	---- (não se aplica)	Fichas-exemplo de critérios de evidência	Fichas-exemplo de critérios de evidência

Fonte: ANQEP, 2006, p.20.

Depois de identificadas e validadas as competências, os adultos são propostos a um júri de certificação que é constituído por um formador de cada área de competências-chave. Este júri analisa o portefólio e avalia-o, considerando também a apresentação do portefólio. Os adultos têm de apresentar, perante o júri, a sua história de vida, juntamente com as competências validadas, refletindo sobre as temáticas que decidem expor. Após a exposição ao júri, os adultos ficam certificados total ou parcialmente, obtendo um diploma de certificação escolar e/ou de qualificação profissional.

Pude observar algumas sessões como referi na seguinte nota de campo:

*“Neste dia da parte da tarde assisti à sessão de júri de três adultos, entramos todos na sala de aula ao lado dos gabinetes do centro e a técnica pediu logo a uma senhora que colocasse o seu PowerPoint. (...) Nesta sessão estavam três*

*formadores, a TORVC, a diretora do Centro e eu. O meu papel era apenas de observadora. A técnica iniciou com a apresentação dos candidatos e cada um deles apresentou o seu portefólio conforme tinha ensaiado e no fim os formadores deram um feedback geral do que leram do portfolio escrito e dão também feedback da apresentação, depois disto a técnica explicou que estariam certificados e ajudaria naquilo que fosse necessário”. (Nota de Campo dia 26/10/2020, Anexo 1)*

## ***Criação dos Centros Qualifica***

Através da Portaria n.º 232/2016, de 29 de Agosto, surgiram os Centros Qualifica. O objetivo destes centros envolve a promoção da aprendizagem o longo da vida. São “centros especializados em educação e formação de adultos, vocacionados para o atendimento, aconselhamento, orientação e encaminhamento para percursos de aprendizagem com base nas reais necessidades de qualificação existentes nos diferentes territórios e setores económicos” (Portaria 232/2016, 29 de agosto, p.3007). Assim, o Programa Qualifica revitalizou a educação, sendo que se confirma um “reconhecimento subtil” (Barros, 2018, p.140) da educação de adultos.

Com a criação nos Centros Qualifica, as equipas passaram a ser compostas pelo coordenador, pelos TORVC e pelos professores/formadores. (Portaria n.º 232/2016, 29 de agosto, p.3009). No caso dos TORVC, estes têm as tarefas de tratar do acompanhamento e encaminhamento dos adultos no RVCC. Esta oferta é proposta aos adultos depois de cumpridas várias etapas, já mencionadas anteriormente. O RVCC envolve a frequência pelo adulto de pelo menos 50h de formação complementar, o que traz aos Centros algumas dificuldades em construir grupos para formação presencial, uma vez que os adultos não têm todos as mesmas disponibilidades horárias e os grupos de formandos devem incluir pelo menos 25 pessoas (Informação interna Centro Qualifica).

## **2. Metodologia**

### **2.1 Aspetos metodológicos**

O gosto pela Educação de Adultos surgiu quando frequentei a UC de Políticas e Práticas de Formação de Adultos, na Licenciatura em Educação e Formação. Assim, quando tive que escolher o local de estágio, optei por um ligado à educação de adultos, num Centro Qualifica, também porque a minha mãe estava no momento do estágio a frequentar o RVCC. Assim, o estágio que realizei teve como objetivos:

- A aquisição de novas experiências profissionais na área da educação de adultos;
- A ligação das aprendizagens que realizei na licenciatura e na parte curricular do mestrado com o conhecimento adquirido no local de estágio.

Desta forma, pretendi que o trabalho no estágio me permitisse desenvolver novos conhecimentos, para lá daqueles que já adquiri nas Unidades Curriculares ligadas à educação de adultos. Procurei igualmente que este estágio fosse um ponto importante do meu *Curriculum Vitae*, para o meu futuro como profissional na área da educação e formação (de adultos). Depois de realizar algum trabalho administrativo no estágio e de observar as tarefas realizadas pelas TORVC, decidi centrar o meu estudo no próprio trabalho destas técnicas.

Por isso, a questão de investigação do meu estudo é a seguinte: Como se caracteriza o trabalho das TORVC num Centro Qualifica?

São objetivos deste estudo:

- Conhecer as diversas etapas do RVCC num Centro Qualifica;
- Caracterizar o trabalho realizado pelas TORVC;
- Analisar o trabalho das TORVC, através da proposta de Guimarães (2016).

### ***Metodologias de Investigação***

Pretendi realizar um estudo qualitativo e descritivo. Bodgan e Biklen (1994) afirmam que a investigação qualitativa engloba diversas características. A primeira remete para o facto de que “(...) a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituído o investigador instrumento principal” (p.47-48). Isto é, o investigador passa grande parte do tempo no campo de investigação. No estágio, estive presente no Centro Qualifica ao longo de oito meses, mais de 16h por semana, o que tornou a observação o instrumento de recolha de dados principal. Uma outra característica liga-se ao facto de que os dados

recolhidos permitiram descrições detalhadas, que são incluídas neste Relatório, complementados com excertos de entrevistas que realizei a duas TORVC e com informações da análise documental, nomeadamente a documentos internos do Centro.

## **2.2 Técnicas de Recolha de dados**

As técnicas de recolha dos dados usadas foram: a entrevista semi-estruturada; a observação participante; e a análise documental.

### ***Entrevista Semi-estruturada***

A entrevista foi uma das principais técnicas de recolha de dados que utilizei na minha pesquisa. Os autores dizem que uma entrevista é "um meio potencial de transferência de uma pessoa (o informante) para outra (o entrevistador) de pura informação" e é uma "conversa intencional orientada por objetivos (...)" (Amado, 2013, p.207)... e uma entrevista semi-estruturada é uma conversa realizada entre o entrevistado e o entrevistador, que segue um guião previamente realizado, tal como indica Amado (2013, p.208) "as questões derivam de um plano prévio, um guião onde se define e regista (...) o essencial do que se pretende obter".

Num primeiro momento foi necessário estabelecer os objetivos da entrevista, que foram:

- Perceber qual a formação específica e continua das TORVC;
- Perceber quais as tarefas realizadas pelas TORVC num Centro Qualifica;
- Compreender as características do trabalho das TORVC;
- Compreender as características das próprias tarefas realizadas.

Depois, levei a cabo a criação de um guião de entrevista, de modo a estruturar os temas da entrevista, a partir do eu pretendia saber sobre o tema do estágio.

Amado (2013, p.214) afirma que a entrevista "deve ser estruturada em termos de blocos temáticos e de objetivos, constituindo esse instrumento o que passamos a designar por guião de entrevista". No guião de entrevista criei quatro blocos temáticos, denominados de: A – Legitimação da Entrevista; B – Formação Académica das TORVC;

C – Tarefas Profissionais das TORVC e Bloco D – Conclusão da Entrevista (Anexo I). O guião foi criado a partir de um conjunto de objetivos específicos, referentes aos diferentes blocos temáticos.

O bloco A remeteu para a legitimação da entrevista. O objetivo é informar o entrevistado sobre os objetivos da mesma e tem também como finalidade deixar o indivíduo à vontade. Este é um dos blocos principais no seguimento da conversa, considerado um guia para as questões seguintes. Tal como afirma Amado (2013, p.215), “os restantes blocos servirão para guiar a entrevista em direção às temáticas que interessa explorar”.

O bloco B “Formação Académica das TORVC” teve como objetivos específicos:

- Compreender quais são as ações de formação que as TORVC frequentaram para poderem trabalhar no Centro Qualifica;

- Compreender quais as competências adquiridas e que utilizavam no trabalho como TORVC.

O Bloco C era referente às tarefas profissionais e teve como objetivos essenciais de recolha:

- Entender em que áreas trabalharam as TORV até chegar ao Centro;

- Compreender como chegaram ao Centro Qualifica;

- Compreender quais as tarefas e atividades que realizavam;

- Perceber como executavam as tarefas e atividades;

- Perceber quais foram as ações de formação que tiveram para realizarem as tarefas;

- Compreender quais as técnicas de trabalho que utilizavam para o acompanhamento dos adultos;

- Perceber quais os objetivos que as TORVC pretendiam atingir no acompanhamento dos adultos;

- Entender a evolução do trabalho/tarefas do centro, ao longo do tempo.

O último bloco incluía a conclusão da entrevista e remetia para a parte final da conversa com o entrevistado. Neste momento, eu pretendia saber se a entrevistada desejava acrescentar informações e agradecer as informações que eu havia recolhido.

Depois da criação do guião, outros aspetos foram considerados importantes na execução da entrevista, como, por exemplo, “a duração; o lugar onde se vai realizar a entrevista; a identidade e número de participantes na interação; a possibilidade ou não de usar gravador; como tomar notas dos comportamentos não verbais e como se fazer a transcrição” (Amado, 2013, p.219).

Tive em consideração os princípios éticos indicados pela Comissão de Ética da Sociedade Portuguesa das Ciências da Educação (2014, pp.7-9), nomeadamente “Consentimento Informado”, onde o participante tem de ser informado de todas as situações; “Confidencialidade”, manter os dados privados e comprometer com o anonimato; “Divulgação da informação”, partilhar os resultados da investigação com os participantes; Entre outros.

A transcrição da entrevista (Anexo III) foi uma etapa essencial e foi meu propósito manter a fidelidade das informações recolhidas através da conversa com o entrevistado. Como afirma Amado (2013, p.219), “A fidelidade exige vírgulas, pontos, reticências, exclamações”. Nesta linha de ideias, foi necessário que se faça uma transcrição fidedigna das informações mantendo uma fácil interpretação das informações e o discurso.

### ***Observação Participante***

Amado (2013, p.150) afirma que “os princípios do método da observação participantes podem ser agrupados em três itens principais: (...) guiar-se por objetivos verdadeiramente científicos, e conhecer as normas e critérios da etnografia moderna; em segundo lugar, deve-se providenciar boas condições para o seu trabalho (...) e deve recorrer a um certo número de métodos especiais de recolha, manipulando e registando as suas provas”. Ou seja, a observação deve seguir uma linha que ajude a recolha das informações, começando exatamente na base dos objetivos estipulados para a mesma, ter em atenção o espaço de observação e utilizar os métodos certos de recolha dos dados.

No estudo que desenvolvi, optei pela observação participante, uma vez que participei nas atividades em desenvolvimento no Centro Qualifica. Consegui recolher dados que me permitiram caracterizar de forma detalhada as atividades do dia a dia das TORVC e aquelas que levei a cabo enquanto estagiária.

Na observação participante devemos ter em conta quem vamos observar e o que vamos observar. Esta técnica pode centrar-se numa enorme variante de episódios. Apesar desta circunstância, devemos centrar a nossa atenção em situações específicas. Como afirma Amado (2013, p.152), “o foco da análise poderão ser as interações entre os alunos e os seus professores, as interações entre os alunos ou, ainda, as interações entre professores, alunos funcionários e a comunidade externa à escola”. No caso do meu estágio, eu observei o comportamento diário das TORVC enquanto trabalhavam no computador, nas interações que tinham com os formadores ou nas interações que tinham com os formandos, por exemplo. Eu, como observadora participante, participei nas atividades que realizavam os observados, contribuindo assim para a recolha de dados necessários para a minha investigação.<sup>9</sup>

### *Notas de Campo*

As notas de campo, segundo os autores, definem-se como “o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiência e pensa no decurso da recolha e refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo” (Bodgan & Biklen, 1994). Quando o investigador regressa de uma observação, este escreve o que aconteceu, descrevendo os intervenientes, objetos, lugares, atividades e as conversas. O observador regista notas de teor reflexivo, como as ideias, estratégias e reflexões que teve ao longo da recolha de dados.

Para que a observação participante obtenha sucesso, as notas de campo têm de ser descritivas, detalhadas e explícitas. Numa observação são considerados notas de campo as transcrições de entrevistas, a descrição de materiais, entre outros. Por vezes, os investigadores não pensam que estas notas de campo podem ser um bom complemento para outros métodos de recolha de dados, como, por exemplo, as entrevistas gravadas.

Decorrente da observação, recolhi notas de campo, que permitiram posteriormente uma análise mais detalhada do contexto de estágio e das tarefas e atividades realizadas pelas TORVC. Existem vários tipos de observação, uma delas é a observação

---

<sup>9</sup> Por fim, temos a observação naturalista através da qual se observa os comportamentos do dia a dia dos indivíduos de uma forma natural. Segundo Estrela (1994, p. 49), esta “Não é uma observação seletiva; preocupa-se com a precisão da situação; pretende estabelecer biografias compostas por um grande número de unidades de comportamento, que se fundem umas às outras e por fim a continuidade é um dos princípios de base que possibilita uma observação correta.”. Complementarmente, a observação ocasional é maioritariamente utilizada na observação de sujeitos diversos, como os professores, podendo esta incluir três formas de observação mais rigorosas, a sistemática, a molar e a molécula.

participante. Esta caracteriza-se pela observação onde quem observa intervém de forma ativa no grupo que está a analisar. Assim, como observadora, eu participei nas atividades que estavam a decorrer no momento da observação. Estrela (1984, p.32) afirma que “fala-se de observação participante quando, de algum modo, o observador participa na vida do grupo por ele estudado”. Na observação não participante, existe pouca ou nenhuma interação entre os observadores e os participantes. Aqui os investigadores colocam-se num determinado lugar do espaço de observação e apontam todos os detalhes que interessam recolher.

Numa observação curta, nós observadores podemos ter dificuldades em conseguir escrever notas de campo. Contudo, devemos tentar e seguir um conjunto de passos, na escrita das notas. Relativamente ao conteúdo das notas de campo, estas englobaram dois tipos, um descritivo e um reflexivo. O primeiro permite a obtenção de notas mais extensas, onde se descreve o espaço, as pessoas e as suas ações. É um registo objetivo e detalhado do que aconteceu no campo de observação, e não um resumo.

No que toca à parte reflexiva das notas de campo, é aquela que apreende o ponto de vista do observador; reflete, por isso, um lado mais pessoal. São então anotados sentimentos, especulações, problemas, entre outros. O observador deve ser autorreflexivo e manter um registo preciso dos métodos, procedimentos e análises que desenvolve.

Deve-se ter em atenção a maneira como se organiza e constrói as notas de campo, ou seja, o seu formato. Em primeiro lugar deve-se organizar a primeira página, que deve conter um cabeçalho, a data do registo de observação e principalmente um título, uma forma rápida de lembrar a sessão e uma maneira de saber rapidamente do que se trata nas notas. Estes cabeçalhos mantêm as notas de campo mais organizadas e facilitam a recuperação de informação.

No meu caso, inicialmente comecei por fazer registos diários dos meus dias de estágio. No entanto, depois de conhecer o trabalho rotineiro que realizavam as TORVC, decidi redigir as notas de campo semanalmente. Foquei a observação nas atividades que eu própria realizava e também nas atividades que as TORVC levavam a cabo no dia de trabalho no Centro Qualifica.

### *Análise Documental*

A análise documental é uma mais valia para os estudos qualitativos de investigação. O objetivo desta análise é que os investigadores consigam selecionar a informação necessária, desconstruí-la e interpretá-la da melhor maneira. Nas palavras de Kripka, Scheller & Bonotto (2015, p.243), “O desafio de esta técnica de pesquisa é a capacidade que o pesquisador tem de selecionar, tratar e interpretar a informação”.

Os documentos analisados por mim incluíram a Portaria 232/2016, de 29 de agosto, e do *Guia Metodológico: Orientação ao longo da Vida nos Centros Qualifica* (ANQEP, 2017). Analisei ainda documentos internos do Centro Qualifica que orientavam o trabalho das TORVC e o desenvolvimento do RVCC pelos adultos. Procurei categorizar as informações de modo a privilegiar as mais relevantes para o estudo.

Segundo Kripka, Scheller & Bonotto (2015, p.244), a análise documental refere-se à “utilização de métodos e técnicas para a apreensão, compreensão e análise de documentos dos mais variados tipos”. A análise deve seguir um conjunto de etapas, até a uma fase final, começando pela colheita de informações dos documentos escolhidos para pesquisa e análise, a categorização das informações para organizar as informações e facilitar a interpretação dos dados recolhidos e por fim a análise dos mesmos.

## **2.3 Técnicas de análise dos dados**

### ***Análise de Conteúdo***

Para o tratamento e discussão dos dados das entrevistas, da observação e da recolha documental, utilizei a análise de conteúdo. Amado (2013, p.300) afirma que a análise de conteúdo “é uma técnica central, básica, mas metódica e exigente, ao dispor das mais diversas orientações analíticas e interpretativas”. A informação foi organizada, de forma a que os dados recolhidos fossem de fácil compreensão e interpretação.

A análise de conteúdo aos olhos de alguns autores traduz-se como a organização categorizada de informações recolhidas por um determinado meio. Amado (2013, pp. 302-303) refere que esta é “uma técnica de investigação que permite fazer inferências, válidas e replicáveis, dos dados para o seu contexto”. A utilização desta técnica deve passar por um conjunto de etapas, que envolvem a categorização e codificação de informações recolhidas.

Desta forma para analisar as entrevistas realizadas foi necessário recorrer a um sistema de categorização. Isto significa que “os dados brutos são transformados e agregados em unidades que permitem uma descrição exata das características relevantes do conteúdo” (Amado, 2013, p.312). As categorias foram organizadas através de subtemas que facilitassem a compreensão do que estava a ser abordado em cada categoria. Esses subtemas foram organizados numa matriz, em conjunto com os indicadores e unidades de registo das entrevistas. Estas categorias e subcategorias devem interligar-se com os objetivos de análise de modo a dar resposta aos mesmos.

As categorias definidas foram as seguintes: 1. Trajetória Escolar 2. Trajetória Profissional 3. Execução de tarefas, estando então interligadas um conjunto de subcategorias relacionadas com as questões do guião da entrevista. Para a primeira categoria assinalei três subcategorias, percurso universitário e a área de estudos das TORVC; ações de formação que frequentaram e compreender a importância das ações de formação (Anexo IV, pp.32-33). A segunda categoria levou à criação de quatro subcategorias, nomeadamente: empregos que teve antes do centro qualifica; funções realizadas nos vários empregos; tarefas realizadas num Centro Qualifica; opinião das TORVC sobre as tarefas (Anexo IV, pp. 33-35). Por fim, a terceira categoria remeteu para seis subcategorias importantes na compreensão das tarefas de um TORVC, tarefas essenciais, num dia de trabalho no centro qualifica; métodos e técnicas utilizados para o acompanhamento do adulto; acompanhamento dos adultos; evolução do trabalho/tarefas do centro, ao longo do tempo; tarefas que dão mais gosto de realizar e as que dão menos gosto; mudanças devem existir no trabalho futuro das TORVC (Anexo IV, pp.36-40 ).

A construção da matriz, que organiza todos estes dados, foi possível através de leituras prévias, estabelecendo assim os conteúdos e as unidades de registo pelas categorias (inseridas na categoria que melhor as enquadrava). Posto isto, a categorização seguiu um conjunto de pressupostos que deve orientar a ação, isto é, procedimentos que permitiram melhorar a organização e interpretação das informações recolhidas. Em suma, a categorização das informações recolhidas facilitou a organização precisa e fidedigna das mesmas. Como afirma Amado (2013, p.349), “a categorização permite a descrição precisa, sistemática e não vaga ou anedótica do material em causa”.

### **3.Análise e interpretação de dados**

Os dados recolhidos decorrem da recolha de documentos formais, assim como as entrevistas às TORVC, que foram submetidos à análise de conteúdo, a partir da proposta de Research voor Beleid (2010). Nos pontos seguintes deste capítulo realiza-se, num primeiro momento, uma descrição dos dados documentais recolhidos. Num segundo momento são analisadas as tarefas previstas para as TORVC e, de seguida, as atividades profissionais desenvolvidas pelas inquiridas, sendo antes caracterizadas as inquiridas, em função dos percursos escolares frequentados, as ações de formação contínua e a experiência profissional que possuíam.

### **3.1. Âmbito dos Centros Qualifica**

O grande objetivo dos Centros Qualifica é desenvolver a educação e formação de adultos, como se lê na Portaria n.º 232/2016, de 29 de agosto: “Revitalizar a educação e formação de adultos enquanto pilar central do sistema de qualificações, assegurando a continuidade das políticas de aprendizagem ao longo da vida” (p.3006). Este objetivo envolve a regulação e organização dos Centros no que toca ao “encaminhamento para ofertas de ensino e formação profissionais e o desenvolvimento de processos de reconhecimento, validação e certificação de competências” (p.3007).

Os Centros Qualifica têm como finalidades pôr em prática um conjunto de etapas que apoiem o adulto na inserção numa oferta educativa e formativa adequada ao seu perfil. A Portaria n.º 232/2016, de 29 de agosto, propõe um conjunto de finalidades que fazem parte do trabalho dos Centros, como, por exemplo, informar, orientar e encaminhar os adultos para ofertas de educação e formação, consoante o perfil e as expectativas do candidato. Devem ainda realizar o reconhecimento e validação de competências: “O reconhecimento, validação e certificação das competências desenvolvidas pelos adultos ao longo da vida por vias formais, informais e não formais, de âmbito escolar, profissional ou de dupla certificação, com base nos referenciais do Catálogo Nacional de Qualificações” (p.3007).

Outras das finalidades mencionadas na Portaria n.º 232/2016, de 29 de agosto, são as referentes à organização de sessões de informação sobre ofertas destinadas a jovens e adultos, “informando sobre as ofertas de educação e formação profissional disponíveis e

sobre a relevância da aprendizagem ao longo da vida” (p.3008). É necessário também que exista um acompanhamento monitorizado, no que toca aos processos dos adultos, pois a última finalidade dos Centros remete para “A monitorização do percurso dos candidatos encaminhados para ofertas de qualificação” (2016, p.3008).

No Centro Qualifica, onde realizei o estágio, para além das TORVC, trabalhavam diversas pessoas, como a coordenadora, as técnicas e formadores/professores. A constituição da equipa seguia as orientações da Portaria n.º 232/2016, de 29 de agosto (p.3009). A Coordenadora tem a responsabilidade de representar a instituição, garantindo o bom funcionamento organizacional, pedagógico e financeiro do Centro, seguindo as orientações da legislação em vigor: “O coordenador é designado pela entidade promotora do Centro Qualifica, cabendo-lhe assegurar a representação institucional do mesmo, bem como garantir o seu regular funcionamento ao nível da gestão pedagógica, organizacional e financeira” (Id., Ib.). Outras tarefas profissionais da coordenadora incluem promover parcerias com entidades relevantes na área territorial e entidades empregadoras, “de forma a maximizar a relevância, eficácia e utilidade social dos serviços prestados pelo Centro Qualifica” e “com vista à promoção da aprendizagem ao longo da vida, incluindo um aperfeiçoamento, a especialização e a reconversão dos seus trabalhadores” (Id., Ib.).

A Coordenadora recolhe e organiza as informações, divulgando dados sobre o tecido empresarial, as oportunidades de emprego e as ofertas de qualificação para jovens e adultos e disponibilizava os mesmos à ANQEP. Colabora também na organização da rede de acompanhamento, funcionamento e qualificação das ofertas do Centro. A Coordenadora tem ainda a função de organizar a equipa, de forma a que se cumpram todas as tarefas propostas, promovendo a inovação e a qualidade da orientação dos adultos. Assegura igualmente que as informações colocadas na plataforma SIGO (Sistema de Informação e Gestão da Oferta Formativa) são fiáveis e verdadeiras.

O Centro possuía 13 professores/formadores que eram responsáveis pelas diversas áreas de competências-chave: Cidadania e Profissionalismo (CP), Sociedade Tecnologia e Ciência (STC) e Cultura, Língua e Comunicação (CLC). O objetivo dos formadores é acompanhar o processo de reconhecimento e validação e certificação de competências, ajudando os candidatos no desenvolvimento dos portefólios autobiográficos. No caso de os adultos serem encaminhados para o RVCC, estes devem mostrar as competências-chave que adquiriram ao longo da vida em diferentes contextos, formais, informais ou não formais. Essas competências são avaliadas através de um portefólio, onde os adultos

evidenciavam estas aprendizagens, a partir dos temas incluídos nos Referenciais de Competências-Chave de nível básico e de nível secundário (ANQEP, 2006; ANQEP, 2020):

*“O Portefólio é um instrumento de caráter reflexivo, no qual explicitam e organizam as evidências das competências adquiridas pelo candidato ao longo da vida, que agrega documentos de natureza biográfica e curricular, de modo a permitir a validação das mesmas face ao referencial de competências-chave” (Portaria n.º 232/2016 de 29 de Agosto, p.3011).*

Os professores/formadores nas primeiras sessões apresentam as competências-chave incluídas nos Referenciais, que permitem a certificação equivalente ao ensino básico ou ao ensino secundário<sup>10</sup>.

### **3.2. Documentos oficiais enquadradores das tarefas das TORVC**

Para esta análise foram selecionados dois documentos que enquadram as tarefas de um TORVC num Centro Qualifica. São eles:

- a Portaria n.º. 232/2016, de 29 de agosto: esta legislação entrou em vigor para oficializar a criação do Programa Qualifica e o aparecimento dos Centros Qualifica e remete para a explicação do funcionamento destes centros e quem neles atuam. Através deste documento podemos perceber qual o objeto/âmbitos dos Centros Qualifica, quais os seus objetivos e atribuições, quem trabalha nestes centros e essencialmente quais as tarefas que devem ser efetuadas pelo um Técnico de Orientação Reconhecimento e Validação de Competências, seguindo etapas de intervenção orientadas para os adultos.

- o Guia Metodológico: Orientação ao longo da vida nos Centros Qualifica (ANQEP, 2017): este documento especifica as etapas de intervenção “acolhimento, diagnóstico, informação e orientação, encaminhamento”(p.20) e interliga-as com o Referencial de Orientação ao Longo da Vida, de modo a que os adultos consigam atingir um conjunto de objetivos que os ajude a evoluir pessoalmente e profissionalmente.

### **3.3 Tarefas de um TORVC: análise**

---

<sup>10</sup> Relativamente ao Referencial de Competências-Chave de Educação e Formação de Adultos do nível básico, este estava em 2020/2021 a ser revisto pela ANQEP.

O trabalho dos educadores de adultos, nos Centros Qualifica, como acontece com os TORVC, tem vindo a ser debatido. Guimarães (2016) afirma que “O educador de adultos não existe”, mas o que existem são profissionais que atuam na educação de adultos, dado que estes profissionais não se reconhecem enquanto educadores de adultos. Em contrapartida, Sava (2011) apud Guimarães (2016, p.59) argumenta que “os educadores de adultos desenvolvem uma atividade que desafia o entendimento tradicional de uma profissão num domínio especializado, unificado e regulamentado de intervenção”. Desta forma, vemos que o conceito de educador de adultos surge no quadro de diferentes significados.

Neste estudo é importante perceber qual é o trabalho de um TORVC e que tarefas e atividades lhe dizem respeito. Em termos de tarefas, um TORVC deve seguir um conjunto de etapas pré-estabelecidas, que incluem “acolhimento, diagnóstico, informação e orientação, encaminhamento e pela condução dos processos de reconhecimento, validação e certificação de competências” (Portaria n.º 232/2016, de 29 de agosto, p.3009).

Cabe também a um TORVC gerir a plataforma SIGO, no que remete para as inscrições e a atualização de processos dos adultos. Este técnico deve organizar todos os documentos dos adultos na inscrição dos mesmos. Adicionalmente, a legislação afirma que cabe ao TORVC a realização de sessões de informação aos jovens e adultos, promovendo as ofertas de educação e formação, a realização de sessões de orientação, assim como ajudando os adultos a integrarem a oferta mais adequada ao seu perfil. De seguida devem encaminhar os adultos, tendo em conta as informações recolhidas nas sessões com os adultos, tendo em conta a “informação sobre o mercado de trabalho e as ofertas de educação e formação disponíveis nas entidades formadoras do respetivo território ou, no caso dos adultos, para processo de reconhecimento, validação e certificação de competências sempre que tal se mostrar adequado” (Portaria n.º 232/2016, de 29 de agosto, pp.3009-3010). É também do trabalho do TORVC a monitorização dos processos e a divulgação das ofertas de educação e formação, tanto para os adultos em questão, como para entidades que tenham interesse em qualificar os seus trabalhadores.

As tarefas de um TORVC estão divididas em vários setores: existem aquelas que são totalmente administrativas, nomeadamente as inscrições feitas na SIGO e a inserção de outros dados na mesma plataforma; há igualmente uma outra vertente mais prática que inclui as etapas de intervenção propostas pela ANQEP (Figura IV, p.58) e uma outra que

remete para as atividades no âmbito do RVCC, mencionadas na Portaria nº. 232/2016, de 29 de agosto (p.3010):

- Enquadrar os candidatos num processo de RVCC, tendo em conta as suas competências chave e a experiência ao longo da vida;

- Informar sobre a metodologia utilizada no processo de RVCC e os instrumentos de apoio à certificação de competências (ex: Referenciais);

- Acompanhar os candidatos ao longo do processo, tanto na partilha de orientações, como na ajuda da construção do portefólio individual;

- Fazer parte do júri de certificação final de competências;

- Identificar, junto com os formadores, as necessidades de formação dos candidatos, caso não tenham competência para se certificar.

O TORVC deve acompanhar os adultos durante o RVCC, tanto na partilha de informações referentes aos métodos utilizados na construção do portefólio individual, como também na construção dos mesmos, apoiando-os na interligação entre a sua história de vida e os referenciais de competência-chave. Os Centros organizam o trabalho desde o momento em que o candidato se inscreve até à certificação escolar e/ou qualificação profissional, conforme a Figura IV.

Figura IV – Etapas de Intervenção do RVCC



Fonte: ANQEP, 2017, p. 20.

Neste sentido, como indicado na Portaria n.º 232/2016, de 29 de Agosto, e no Guia Metodológico: Orientação ao longo da vida nos Centros Qualifica (ANQEP, 2017), a primeira etapa passa pelo acolhimento, onde os indivíduos são informados e esclarecidos sobre os objetivos e são posteriormente inscritos na plataforma SIGO. Na etapa número dois, é realizado um diagnóstico do perfil do candidato, para depois na etapa seguinte ser possível realizar a orientação dos adultos para projetos individuais de educação, formação e qualificação profissional indicados ao seu perfil. O objetivo desta etapa é “clarificar as expectativas, motivações e potencialidades dos candidatos, a fim de ser possível proceder ao desenvolvimento de atividades de orientação e encaminhamento (...)” (Guia metodológico: Orientação ao longo da vida nos Centros Qualifica (2017, p.20). A etapa de orientação “visa proporcionar ao candidato apoio na identificação de projetos individuais de Educação e Formação profissional e disponibilizar a informação necessária que permita a opção pela resposta que melhor se adequa ao seu perfil (...)” (Portaria n.º 232/2016, de 29 de Agosto, p.3011). Esta etapa contempla a redação de um Portefólio de Desenvolvimento Vocacional (PDV), que engloba documentos e informações sobre os adultos, que decorrem da entrevista e das atividades propostas pelo TORVC. Depois das etapas indicadas, segue o encaminhamento, onde se verificam dois caminhos diferentes: o de ofertas de educação e formação e o RVCC (escolar, profissional ou de dupla certificação), acompanhado de formação complementar. O RVCC pode permitir a certificação parcial ou total. Assim, “A etapa de Encaminhamento, corresponde assim, à formalização da decisão, nomeadamente à definição da modalidade de qualificação que o candidato irá frequentar tendo em vista a concretização dos seus objetivos” (ANQEP, 2017, p.46).

O TORVC utiliza processos de análise para encaminhar os adultos para a oferta indicada: o primeiro incluía a recolha do Certificado de Habilitações, acompanhado pelo PDV – no SIGO são registadas as competências e experiências do adulto, o que permite decidir se este possui ou não competências para realizar o RVCC ou deve ser encaminhado para outras ofertas de educação e formação de adultos.

Cada etapa carece de um conjunto de sessões com os adultos, sendo que no acolhimento prevê-se uma sessão que pode variar entre 1 a 4 horas; no diagnóstico cerca de 6 sessões entre 1 a 2 horas cada; na informação e orientação, 8 sessões, entre 1 a 2 horas cada; por fim, no encaminhamento, apenas 1 sessão de 1 a 2 horas cada. Todo este processo é registado na plataforma SIGO.

Na Portaria n.º 232/2016, de 29 de agosto, são referidos ainda três outros momentos: a formação, o reconhecimento e validação de competências; e a certificação de competências. Os adultos inscritos devem comparecer às sessões de formação que são oferecidas pelos formadores/professores nas diversas áreas de competências-chave. Devem desta forma completar 50 horas de formação complementar. A equipa, constituída por um formador de cada unidade de competência e de um TORVC, dispõe também de 25 horas para a preparação da sessão de certificação, na qual o adulto demonstra as competências que detêm (Portaria n.º 232/2016, de 29 de Agosto, p.3011).

Por isso e de uma forma geral, cabe ao TORVC informar e orientar os adultos para as ofertas formativas existentes nos vários centros; o acompanhamento dos mesmos no decorrer do trabalho, tanto na integração, como no trabalho posterior; a articulação com os formadores no que toca aos portefólios individuais; dar apoio na construção desses portefólios; organizar todos os processos e colocar as informações na respetiva plataforma; e, essencialmente, seguir as etapas propostas pela ANQEP no seu *Guia Metodológico: Orientação ao Longo da Vida nos Centros Qualifica* (2017, p.20), de “acolhimento; diagnóstico; informação e orientação e encaminhamento” para as ofertas existentes. Assim, em termos de tarefas, a maioria são de teor técnico. Grande parte das tarefas são repetitivas e ocupam muito tempo de trabalho, principalmente as tarefas administrativas.

### ***Análise das tarefas de um TORVC***

Guimarães apresenta um conjunto de treze clusters de atividades dos educadores de adultos, a partir do trabalho de Research voor Beleid (2010, cit. in Guimarães, 2016). Estas atividades são: o levantamento de necessidades; preparação de atividades educativas e formativas; facilitação da aprendizagem; monitorização e avaliação de atividades; aconselhamento e orientação; desenvolvimento de programas de educação e formação; gestão financeira; gestão de recursos humanos; gestão; marketing e relações públicas; apoio administrativo; de ligação.

Considerando as tarefas atrás indicadas e interligando com a proposta de clusters de Research voor Beleid (2010), referida em Guimarães (2016, p.68), o trabalho do TORVC na atualidade integra sobretudo quatro dos clusters: “o levantamento de necessidades de educação e formação” (realizada através da análise da história de vida dos adultos e da interligação de saberes já adquiridos, com novos saberes); “informação

sobre ofertas de educação e formação existentes” (aconselhar e informar sobre possíveis ofertas de trabalho ou carreiras escolares e profissionais); “identificação e /ou facilitação de aprendizagens por via do RVCC” (este cluster remete para a organização de estratégias que ajudem os adultos a concluir o processo, estratégia do âmbito relacional e motivacional); e a “monotorização e avaliação de atividades que incidissem sobre aprendizagens realizadas ao longo da vida, no que concerne aos contextos, processos e resultados obtidos”.

As atividades de um TORVC inclui dois grandes grupos de tarefas, um mais centrado no acompanhamento dos adultos e outro mais administrativo, de organização dos processos dos adultos e de inserção de dados na plataforma SIGO. Guimarães (2016) apresenta três níveis para caracterizar o trabalho dos educadores de adultos, considerando que as tarefas administrativas consomem “muito tempo de trabalho dos agentes e (são) pouco desafiadoras” (p.69).

Neste caso, o primeiro nível é referente à importância das atividades de reconhecimento e validação de competências chave, onde o objetivo é conseguir que os adultos identifiquem competências que possuem com as que estão mencionadas nos Referenciais de Competência-Chave. As atividades que são importantes neste nível remetem para, segundo Guimarães (2016, p. 69), aquelas “relacionadas com a receção e informação de adultos acerca do processo que iriam iniciar, avaliação de necessidades de educação e formação, orientação e aconselhamento (...) *coaching* e acompanhamento, bem como tutoria num processo de aprendizagem autodirigido”.

Podemos considerar que este é um nível inicial onde se inicia a relação entre o TORVC e o adulto, na qual se aplica instrumentos de recolha de informações. Para o adulto, o TORVC é visto como um conselheiro e amigo:

*“(...) estes agentes surgiram como animadores (de reuniões individuais com os adultos e de sessões de grupo), educadores (que favoreciam o desenvolvimento pessoal e a valorização social dos adultos), acompanhadores (na redação das biografias), passadores (prestavam ajuda aos adultos para onde estes queriam e podiam ir) e aliados dos adultos (quando ouviam, ajudavam, orientavam os adultos na reflexão autobiográfica, ou quando confrontavam os adultos com o que estes tinham escrito e promoviam o autoconhecimento)” (Guimarães, 2016, p.70).*

O segundo nível centra-se numa parte de autoconhecimento, trabalho de pesquisa e leitura “da legislação, normas, orientações, de análise e apropriação de tarefas prescritas que, posteriormente seriam desenvolvidas no quotidiano profissional” (Guimarães, 2016, p.70).

O terceiro nível remete para as atividades realizadas em conjunto com os colegas do Centro Qualifica e de outros Centros, na partilha de recursos e materiais de trabalho, de opiniões e ideias. De certo modo, os TORV trabalham em rede, com colegas de outros centros ou outras entidades, o que envolve “partilha de materiais de trabalho, discussão de problema enfrentados no quotidiano com agentes de outros centros, em redes ou em espaços colaborativos”, como afirma Guimarães (2016, p.71). Considerando as tarefas mencionadas na legislação e no guia metodológico, com as tarefas mencionadas pelas TORVC nas entrevistas é possível concluir que estas se articulam (Tabela V).

**Tabela V - Tarefas de um TORVC baseadas na Portaria n.º 232/2016, de 29 de agosto e no documento oficial da ANQEP.**

Tarefas de um TORVC (Portaria n.º 232/2016, de 29 de agosto, p.3009)	Tarefas de um TORVC (segundo ANQEP, 2017)
- Inserção de dados na plataforma SIGO	- Ver se existe novas inscrições para colocar na SIGO.
- Informação e orientação dos adultos, no que toca às ofertas formativas, ao mercado de trabalho e às oportunidades profissionais	- Ver os pedidos de informação e esclarecimento
- Encaminhamento dos adultos para as ofertas indicadas, consoante o nível de escolaridade e as competências	-Encaminhar as pessoas para as ofertas formativas adequadas
- Monitorização do percurso dos adultos	- Acompanhamento e preparação dos grupos.
- Divulgação das ofertas formativas do centro a diferentes públicos	

### *Entrevistas: breve caracterização das inquiridas*

#### *Percursos escolares das TORVC*

Nas entrevistas que realizei, procurei conhecer o percurso académico e a área de estudos das TORVC. Ambas possuíam a licenciatura em Psicologia, sendo que a entrevistada A detinha ainda o mestrado em Psicologia da Educação: “*Então a minha formação é em Psicologia da Educação. Eu fiz a licenciatura em psicologia na Universidade de Évora, em 2010, ahh depois integrei o mestrado em Psicologia da Educação e terminei em 2012*” (Anexo IV). A entrevistada B formou-se em Psicologia e só mais tarde concluiu o mestrado em Educação de Adultos: “*Então eu sou licenciada em Psicologia, variante em psicoterapia e aconselhamento (...) Depois mais tarde, portanto, 14 anos depois fiz um mestrado em Educação e Formação de Adultos no Instituto de Educação também da Universidade de Lisboa*” (Anexo IV, p.32). A entrevistada B frequentou também outras pós-graduações ligadas a áreas nas quais trabalhou, como recursos humanos e gestão da formação:

*“Tenho feito algumas pós-graduações, tendo em conta a minha área profissional na altura, portanto fiz uma em recursos humanos pela UAL, pelo Instituto Sócrates. Depois fiz uma de Gestão de Formação pelo INEP em 2015, tenho praticamente feita também uma na área da psicoterapia e aconselhamento na APTCC” (Anexo IV p.32).*

No caso da entrevistada A, a formação foi realizada numa área específica de intervenção profissional: *“depois disso fui fazendo formação na área da orientação vocacional”* (Anexo IV, p.32). Assim, apesar da formação de base ter sido psicologia, as entrevistadas tinham realizado caminhos diferentes no que toca ao percurso académico e à formação contínua.

### ***Importância das ações de formação contínua***

A entrevistada A focou a sua formação contínua nos jovens, até integrar o Centro Qualifica. Acrescentou que desde que está neste Centro, tem sido pouco frequente a formação contínua referente aos adultos:

*“(...) grande parte da formação que fiz foi no decurso do trabalho já, no fundo as bases eu já as tinha do curso, não é, da faculdade. Mas depois ao longo do trabalho fui fazendo formação, tivemos uma formação inicial quando viemos abrir o centro qualifica, ahh e depois fui fazendo formação e agora estou mesmo também uma pós-graduação na área da orientação” (Anexo IV, p.32).*

Apesar das afirmações efetuadas, considerou importante a aposta na formação contínua sendo que a área em que mais apostou foi na orientação. Ao contrário da entrevistada A, a B frequentou várias ações de formação no âmbito da educação e formação de adultos, ainda antes de integrar o Centro Qualifica: *“(...) costumava ir às formações, na altura dos centros de novas oportunidades, portanto eu já trabalho nesta área desde 2006, sempre que havia uma formação da agência eu ia, com a escola onde trabalhava (...)*”. Por isso, considerou que a formação contínua é uma mais valia para *“enquadrar a vertente prática num quadro conceptual”* (Entrevistada B, Anexo IV, p.33).

Ambas reconheceram que a formação contínua foi essencial para enriquecer a sua experiência e, no momento da entrevista, procuravam novas ações, essencialmente na

área da formação de adultos. Uma dela já detinha importantes conhecimentos na área da educação e formação de adultos, devido aos locais onde trabalhou. A outra tinha pouca experiência na área, quando foi contratada, mas foi adquirindo ao longo da realização de ações de formação e no desenvolvimento do seu trabalho.

### ***Trajatória profissional: variedade de empregos***

Antes de integrarem o Centro Qualifica, as entrevistadas tiveram outras experiências profissionais, algumas fora da área da educação e formação de adultos. A entrevistada B sempre trabalhou na área da educação e formação de adultos, acompanhando a evolução da política pública implementada desde 2000, com o objetivo de solucionar vários problemas ligados à alfabetização da população e que “cruzasse a educação, designadamente a certificação escolar, e a formação, nomeadamente a qualificação profissional” (Guimarães, 2016, p.42). Esta entrevistada foi sendo integrada nos novos centros, num primeiro momento em “*centros de Reconhecimento e Validação e Certificação de Competências. Esses centros deram lugar aos Centros de Novas oportunidades, onde também estive a trabalhar na escola de Camarate*”. Depois esteve num “*CQEP que sucedeu ao Centro Nova Oportunidades. Estou desde 2017 aqui no Centro Qualifica*” (Entrevistada B, Anexo IV, p.33).

A entrevistada A tinha trabalhado com crianças e jovens, antes de integrar o Centro Qualifica. No entanto, já realizava o trabalho de orientação, que se relacionava com o trabalho que realizava então no Centro, local de estágio: “*fazia orientação vocacional a jovens de 9º ano e Ensino Secundário*” (Entrevistada A, Anexo IV, p. 33).

## **3.4. Atividades das TORVC**

### ***Atividades quotidianas***

São várias as tarefas que cabem a um TORVC, como vimos. Para lá das tarefas indicadas nos documentos analisados, as entrevistadas identificaram outras atividades, como, por exemplo, “*ver se existe novas inscrições, ver tudo o que há de pedidos de informação e esclarecimento e encaminhar as pessoas para as ofertas formativas*

*adequadas*” (Entrevistada A, Anexo IV, p.34). A entrevistada B afirmou que *“Então nós temos que fazer uma parte administrativa que é registar o adulto numa plataforma informática e depois temos que seguir um script que engloba várias fases até determinarmos qual é a oferta formativa mais adequada ao candidato”* (Entrevistada B, Anexo IV, p.35). Num primeiro momento ambas as entrevistadas falaram do trabalho administrativo que tinham que realizar, no sentido de recolher informações dos adultos e colocar os dados na plataforma SIGO: *“Fazemos também muito trabalho administrativo, tudo o que nós fazemos tem de ser passado para a plataforma SIGO ao nível das inscrições, das certificações, etc... (...)”*. (Entrevistada A, Anexo IV, p.34).

No que toca às atividades ligadas ao RVCC, as entrevistadas centraram os discursos em diversos aspetos:

*“Quando temos os grupos de RVCC de nível básico e nível secundário, é necessário começar por fazer toda a preparação do grupo, a preparação das sessões iniciais, a integração das pessoas, não é na oferta formativa ou na oferta, neste caso no RVCC. É a preparação do início dos grupos (...) fazer o encaminhamento e integração no processo de RVCC como já referi, quando não é possível integrar nos processos de RVCC ou até quando as pessoas já têm formação realizada e o nível de escolaridade terminado, podemos também ajudar, por exemplo, a encontrar ofertas de emprego. O Centro Qualifica também pode apoiar aí”*. (Entrevistada A, Anexo IV, p.34).

As etapas de intervenção que um TORVC deve seguir são claras e encontram-se no Guia metodológico: Orientação ao longo da vida nos Centros Qualifica (ANQEP, 2017, p.20). De resto, a entrevistada B apresentou essas fases como essenciais no seu trabalho:

*“Portanto isso está delineado, são as fases do acolhimento, do diagnóstico, informação e orientação e posterior encaminhamento. Portanto, temos que aplicar alguns instrumentos para recolher informação dos adultos, idealmente fazer entrevistas presenciais, conhecer os candidatos e perceber as limitações que essas pessoas têm depois na escolha da oferta formativa, não é?”* (Entrevistada B, Anexo IV, p.35).

Guimarães (2016, p.69) refere as atividades administrativas como as que “consumiam muito tempo de trabalho dos agentes e eram pouco desafiadoras (...)”. Na opinião das entrevistadas, essas atividades eram igualmente repetitivas e burocráticas:

*“Era mais interessante se tivéssemos mais tempo para trabalhar orientação de carreira com as pessoas. Portanto, por exemplo, quando alguém termina uma oferta formativa, seja num percurso de educação e formação de adultos, seja num processo de RVCC, eu gostava de ter mais tempo, mais disponibilidade para poder encaminhar a pessoa, com o que ela possa fazer a seguir, com um 12º ano ou com o 9º ano terminado”* (Entrevistada A, Anexo IV, p.35).

Adicionalmente, as entrevistadas afirmaram gostar de ter mais tempo para um acompanhamento posterior dos adultos, isto é, continuar a seguir o caminho do indivíduo, indicando novas propostas de educação e formação ou mesmo encaminhar para novas ofertas de emprego.

Para as entrevistadas, as atividades de um dia-a-dia eram, em primeiro lugar, perceber quais as motivações das pessoas que contactavam o Centro, perceber o que realmente queriam e em que estavam interessadas. Como afirmou a entrevistada A,

*“Portanto, perceber muito bem o que é que as pessoas querem, analisar os seus processos, os seus certificados de habilitações e as características pessoais na documentação que nós temos, que nós construímos. A documentação que nós apresentamos é construída por nós e a análise dessa documentação é que nos ajuda depois a perceber o que é que a pessoa quer efetivamente fazer”* (Entrevistada A, Anexo IV, p.36).

Durante o estágio, muitas vezes percebi que os adultos vinham com a ideia de frequentar numa oferta, como o RVCC, que não ia de encontro ao perfil analisado pelas TORVC:

*“Apareceu uma senhora que queria falar com a técnica. Ela deu-me autorização para participar na conversa e eu entendi que a senhora tinha interesse em integrar um processo de RVCC. No entanto, durante a conversa, a TORVC disse que não era possível, pois a adulta tinha 23 anos e pouca experiência profissional. A senhora saiu bastante chateada e a TORVC disse-me que ela não tinha perfil para integrar um RVCC, que era possível integrar um EFA”.* (Nota de Campo, 01/11/2020).

Um das atividades essenciais era a consulta frequente de *emails* e a resposta aos mesmos. Era através dos *emails* que recebiam as inscrições e os documentos necessários para integrar e inscrever os adultos no SIGO. Era também através do *email* que eram fornecidas informações necessárias sobre o Centro Qualifica e sobre as ofertas que nele existiam às pessoas que escreviam e que tinham dúvidas. As entrevistadas afirmaram que “*Mais, para além de ouvir as pessoas e perceber o que elas querem, lá está a consulta de emails que agora é a nossa via de comunicação*” (Entrevistada A, Anexo IV, p.36). Acrescentaram também “*Então, o contato com os candidatos, temos que responder em tempo real aos emails (...)*” (Entrevista B, Anexo IV, p.36).

As entrevistadas tinham também de gerir os grupos e preparar as primeiras sessões de informação e orientação aos adultos: “*Quando tenho grupos de RVCC a começar, tenho que focar-me em todas as tarefas no início do grupo de RVCC, toda a gestão do grupo, no início, nas primeiras sessões, preparar as primeiras sessões para explicar aos adultos o que é o processo de RVCC*” (Entrevistada A, Anexo IV, p.36).

No que toca aos grupos dos Cursos de Educação e Formação de Adultos, era necessário que as entrevistadas organizassem os processos e encaminhassem as inscrições para a secretaria da escola, de modo a que as matrículas fossem realizadas a tempo e que os adultos integrassem os grupos nas datas definidas. Nesse sentido, a entrevistada A afirmou o seguinte:

“*Quando temos as turmas de Formação de Adultos a começar também é importante ter tudo em ordem para os alunos puderem começar nas datas certas, não é? Para não começarem logo a faltar às aulas, etc... fazer essa integração, articular sempre com a colega, todos os dias, para ver o que é necessário fazer, e com a coordenadora também*” (Entrevistada A, Anexo IV, p.36).

A entrevistada B tinha a mesma opinião: “*Por exemplo, um caso de um encaminhamento para os EFA, temos que monitorizar se os candidatos se estão a matricular, portanto se estão a fazer todas as etapas que iram levar à integração numa oferta formativa*” (Entrevistada B, Anexo IV, p.36).

Outra atividade importante no trabalho de uma TORVC é a atualização diária da plataforma SIGO. Esta devia integrar os dados necessários dos adultos que deviam realizar as etapas seguintes do RVCC, pois, segundo a entrevistada B, “*o SIGO tem que*

*estar atualizado, entretanto todas as ações que desenvolvemos têm que estar lançadas e obviamente também há processos que estão a decorrer” (Anexo IV, p.).*

### ***Métodos e técnicas utilizados para o acompanhamento dos adultos***

Durante a pandemia, a partir de março de 2020, os TORVC tiveram que adaptar algumas técnicas de trabalho, que passaram a enfatizar a troca de *emails* ou pelo telefone. Por vezes, realizam atendimentos por agendamento, como foi dito: *“Então agora é muito por email e por telefone não é! Anteriormente era muito email também e o contacto presencial por agendamentos.”* (Entrevistada A, Anexo IV, p.37). Anteriormente ao período da pandemia, era mais utilizado o atendimento presencial que *“é um atendimento onde são feitas entrevistas com vista à recolha de informação. Essas entrevistas, obviamente, têm uma componente muito importante ao nível da empatia. Portanto temos que perceber bem também as motivações que trazem cá os candidatos, quais são os constrangimentos que existem para serem incluídos numa oferta formativa, temos que tentar obter o máximo de informação possível”* (Entrevistada B, Anexo IV, p.37).

Nas sessões presenciais, o adulto era submetido a entrevistas e as entrevistadas aplicavam um conjunto de instrumentos de diagnóstico: *“Com sessões semanais que marcávamos, imaginemos fazemos uma sessão de início de acolhimento, a sessão seguinte já seria a sessão de diagnóstico, falávamos com a pessoa, fazíamos a entrevista, aplicávamos os instrumentos de diagnóstico que temos”* (Entrevistada A, Anexo IV, p.37). Numa segunda sessão, os adultos eram informados e orientados sobre as ofertas existentes e aquelas que seriam indicadas mais indicadas frequentar: *“Vamos fazendo por email, contacto telefónico e uma chamada zoom, quando as pessoas nos pedem um atendimento mais personalizado, mais cara a cara. Tivemos que adaptar, mas é um bocadinho esse o trabalho de fazemos”* (Entrevistada A, Anexo IV, p.37).

Para a entrevistada B, tinha de existir uma capacidade de comunicação entre os adultos e as TORVC, para uma boa negociação na escolha das ofertas: *“Temos que ter um papel, um papel digamos de sensibilização para o que implica uma escolha entre as diferentes ofertas. O que é que isso vai exigir em termos de disponibilidade dos candidatos. Portanto, temos que ter essa capacidade também de negociação. Pronto, são estratégias de comunicação com as pessoas e isso faz-se preferencialmente quando...,*

*preferencialmente presencialmente pronto. A comunicação escrita tem mais falhas, é mais objetiva, mas também não temos reação.”*

Conclui-se que para ambas as entrevistadas o atendimento presencial era mais benéfico que o feito por *email* ou por telefone, uma vez que pessoalmente conseguiam perceber as dúvidas dos adultos e aplicar os instrumentos de diagnóstico construídos pelo Centro, como, por exemplo, o Portefólio de Desenvolvimento Vocacional (PDV). No quadro da pandemia, o portfólio era enviado via *email* e, por isso, acabava por ser mais difícil apoiar os adultos na construção dos mesmos.

### ***Acompanhamento dos adultos pelas TORVC***

O grande objetivo das entrevistadas no acompanhamento dos adultos era estar a par do trabalho e dar apoio na redação do portefólio individual. Era igualmente apoiar a integração dos adultos nas ofertas educativas e formativas ou ajudá-los na procura de emprego ou com outros interesses que pudessem ter:

*“Para mim os objetivos são colocar as pessoas em ofertas, algumas integrá-las até na sociedade quando é o caso de estarem desempregadas. O nosso papel deve ser primeiro ajudá-las e integrá-las novamente no mercado de trabalho, mas encontrar ofertas que sejam as adequadas para as pessoas e não o que é bom para mim”* (Entrevistada A, Anexo IV, p.38).

Era essencial não deixar os adultos desmotivarem-se enquanto realizavam o portefólio, pois muitos adultos tinham empregos e família que os ocupavam grande parte do dia, o que dificultava a vontade e o tempo para se dedicarem à escrita e à pesquisa. O acompanhamento das entrevistadas servia por isso para motivar os adultos a continuar e não deixarem para trás todo o trabalho já realizado.

*“Eu posso ter uma opinião técnica, mas a conjectura de vida da pessoa pode não permitir frequentar aquela oferta. É o caso dos Cursos de Educação e Formação de Adultos. Por vezes nós temos pessoas que poderiam ter perfil para realizar um curso EFA, mas sendo um curso que funciona todos os dias num regime pós-laboral, há determinadas pessoas que por razões pessoais, familiares e profissionais, não têm disponibilidade. E que nós aqui temos que ter isso em consideração (...)”* (Entrevistada A, Anexo IV, p.38).

Na opinião da outra entrevistada, esta era igualmente uma tarefa importante:

*“Quando nós falamos em educação de adultos, estamos a falar de pessoas que na sua maioria, são pessoas que tem uma ocupação profissional, que desempenham outros papéis de pais, de mães, de cuidadores, não é? E nós sabemos que é preciso um esforço da parte do adulto para persistir na oferta formativa, seja um EFA, seja no nosso caso no RVCC. Portanto, os acompanhamentos são estratégias de moralização, de reforçar aquilo que o candidato já fez, o esforço que o candidato já fez e de tentarmos que permaneça, que haja aquela resiliência que é necessária nesta área”* (Entrevistada B, Anexo IV, p.38).

O TORVC deve também fazer parte do Júri de Certificação, no qual é apresentado o portfólio, como eu descrevi numa nota de campo: *“Fui assistir a uma sessão de júri. A TORVC começou por apresentar o júri ao candidato e depois apresentou o candidato ao júri de certificação. Depois começou a dizer o número de unidades de competência realizadas pelo adulto ao longo do trabalho (...)”* (Nota de campo, dia 02/11/2020).

### ***Mudanças no modo como trabalhavam***

Para uma das entrevistadas, a pandemia tinha tido um impacto importante no seu trabalho, visto que o acompanhamento deixou de ser presencial e perdeu-se a ligação que se estabelecia presencialmente com os adultos. Para esta entrevistada, o *email* não permitia criar uma ligação e confiança com os adultos: *“A maior alteração foi mesmo esta, com a pandemia porque desde 2017 até ao início da pandemia em 2020 o acompanhamento era feito exatamente da mesma maneira e funcionava bastante bem, lá está era presencial, nós conhecíamos as pessoas”* (Entrevistada A, Anexo IV, p.38).

Para a outra entrevistada, a grande mudança no seu trabalho foi ao nível pessoal. Quando começou a trabalhar no Centro Qualifica, o seu trabalho possuía um carater mais formal. Seguia os procedimentos à risca. Mas ao longo do tempo, com a experiência, o seu trabalho tornou-se mais humanizado em relação aos procedimentos e à relação com os adultos:

*“É assim, eu perdi um bocado o meu carater... assim mais rígido e mais formal. Portanto eu no início estava muito agarrada aos procedimentos e ainda estou. Mas tento humanizar, com cada pessoa, fazer um atendimento... a atenção que dou.*

*Portanto, nós corremos o risco e é muito vulgar tornarmos-nos máquinas repetitivas. Porque os processos têm todos os mesmos instrumentos, todos a mesma sequência. Aqui tento humanizar um bocadinho mais e perder aquele carácter... focar-me na pessoa e não tanto no processo. Acho que mudei ao longo destes 14 anos. E dou mais importância de facto a questões emocionais do que à parte racional”.*

### ***Apreciação sobre as atividades realizadas e as que desejavam realizar***

Ambas as entrevistadas partilhavam da mesma opinião quando falavam da atividade que menos gostavam de realizar, nomeadamente a realização de atas das sessões de certificação, que tinham que ser anexadas aos processos dos adultos na plataforma SIGO. Neste âmbito, afirmaram o seguinte:

*“(...) O que gosto menos é fazer? As atas de certificação, atas de validação, tudo o que são atas. Porque nós temos que fazer introdução de dados no SIGO depois das validações de RVCC, das certificações de RVCC e além disso temos que fazer as atas das reuniões. São atividades que eu não vejo grande interesse porque se a documentação já está introduzida no SIGO...” (Entrevistada A, Anexo IV, p.39).* outra entrevistada acrescentou o seguinte: *“A que me dá menos gosto, eu confesso que é a realização de atas. Não é uma coisa que eu gosto muito. Portanto, é uma coisa que tem que ser feita, que tem que ser registada, mas não gosto assim tanto. Porque temos que contemplar a informação dos vários intervenientes e estruturá-la no documento” (Entrevistada A, Anexo IV, p.39).*

As entrevistadas tinham opiniões diferentes no que tocava às mudanças que poderiam ocorrer no trabalho num Centro Qualifica. Uma delas pensava que as tarefas administrativas deviam ser reduzidas, para que tivesse oportunidade de se focar na análise de portefólios:

*“Era ter menos tarefas administrativas para me poder focar mais. Nós temos um trabalho que está sempre em dois patamares. Um patamar muito burocrático e muito administrativo e outro trabalho que exige concentração, técnica, tempo, análise de vida das pessoas para as poder encaminhar devidamente, quando estamos a fazer os processos de RVCC e a analisar os portefólios. Aí estamos ainda noutra análise (...)” (Entrevistada A, Anexo IV, p.40).*

Para esta entrevistada, as atividades realizadas eram muito diferentes. Muitas das vezes tinha que parar de cumprir algumas delas para dar prioridade a tarefas administrativas e burocráticas, *“Portanto, ao mesmo tempo estou a fazer tarefas que não têm nada a ver em termos de exigência e a primeira ocupa muito espaço, muito tempo. E a segunda é muito mais importante para mim.”* (Entrevistada A, Anexo IV, p.40).

A entrevistada B afirmou que devia existir um maior contacto entre o Centro Qualifica e outras entidades, como, por exemplo, o IEFP: *“Os Centros Qualifica têm um âmbito de atuação muito vasto. Nós temos que ver com escolhas até ao nível profissional. Portanto, eu acho que às vezes o trabalho em rede com outras entidades, o IEFP... acho que é muito importante o trabalho em rede”* (Entrevista B, Anexo IV, p. 40). A mesma entrevistada apresentou também outras tarefas referentes à empregabilidade e relação com outras entidades, por exemplo: *“Tarefas no âmbito da empregabilidade, contacto com empresas que nós aqui não fazemos tanto isso. Poderíamos às vezes extravasar um pouco mais o nosso âmbito, para não ser só académico.”* (Entrevistada B, Anexo IV, p.40). Já integrados no RVCC, cabia às técnicas acompanharem todo o processo e trabalho, essencialmente no que tocava à redação do portefólio individual, motivando os adultos para cumprirem o objetivo final. O RVCC exige uma panóplia de tarefas que eram realizadas pelas TORVC, mencionadas na Portaria 323/2016, de 29 de agosto. Estas eram, por exemplo, a informação da metodologia que devia ser utilizada na construção dos portefólios individuais (os Referenciais de Competências-Chave), a orientação dos adultos no que remetia para a construção do portefólio e a apresentação do mesmo: *“Desta forma, fui assistir à preparação de júri com um dos grupos de RVCC, a técnica coloca um PowerPoint feito pelo adultos e dá algumas dicas na construção da apresentação e nas frases escritas na mesma, percebo então que a técnica acompanha os adultos na construção da apresentação em PowerPoint”* (Nota de campo do dia 29/09/2020). A preparação do júri de certificação e participação no mesmo também era uma tarefa importante.

Em suma, a análise das duas entrevistas permitiu-me compreender as atividades desenvolvidas no Centro Qualifica pelas entrevistadas. O trabalho de natureza mais administrativo, como a resposta aos *emails*, era importante, pois, devido à pandemia, o acompanhamento dos adultos era sobretudo realizado *online* ou pelo telefone. Assim, as entrevistadas deviam estar sempre a par dos processos dos adultos inscritos no Centro. Comparando os clusters de atividades mencionados na tabela VI, é possível afirmar que

as TORVC realizam atividades que se inserem nos clusters desde o levantamento das necessidades dos adultos, quando fazem o acompanhamento percebendo quais as motivações dos mesmos, à informação que partilham com os adultos e também à gestão do trabalho feito nos processos de RVCC (acompanhamento e orientação).

**Tabela VI – Comparação entre os clusters de Research voor Beleid (2010), referidos por Guimarães (2016, p.68) e as atividades realizadas pelas TORVC**

Os clusters de atividades	Atividades realizadas pelas TORVC
- Levantamento de necessidades de educação e formação	<p>- Acompanhamento no acolhimento dos adultos, percebendo quais as motivações que trazem, realização do diagnóstico, analisando o certificado de habilitações e percebendo através do Portefólio de Desenvolvimento Vocacional quais as competências que tinham e decidindo que ofertas podiam ser integradas.</p> <p>- Perceber as motivações dos adultos</p>
- Informação sobre ofertas de educação e formação existentes	<p>- Informar e encaminhar os adultos para as ofertas educativas e formativas</p> <p>- Consulta de <i>emails</i> e resposta rápida aos mesmos</p>
- Identificação e /ou facilitação de aprendizagens por via do RVCC	A informação da metodologia que devia ser utilizada na construção do portefólio individual (os Referenciais de Competências-Chave), a orientação dos adultos no que remetia para a construção do portefólio e a apresentação do mesmo.
- A monitorização e avaliação de atividades que incidissem sobre aprendizagens realizadas ao longo da vida, no que concerne aos contextos, processos e resultados obtidos	- Acompanhar todo o processo e trabalho, essencialmente no que tocava à redação do portefólio individual, motivando os adultos para cumprirem o objetivo final.

Desta forma, conclui-se que o trabalho das TORVC tem duas vertentes: uma mais focada no trabalho administrativo, que as ocupa grande parte do dia; e uma outra considerada de trabalho de pesquisa, leitura “de legislação, normas, orientações, de análise e apropriação de tarefas prescritas que, posteriormente seriam desenvolvidas no quotidiano profissional” (Guimarães, 2016, p.70), incluindo também atividades mais centradas no reconhecimento e validação de competências-chave, com o objetivo de conseguir que os adultos interligassem os seus conhecimentos e história de vida com as competências dos Referenciais, de nível básico ou de nível secundário.

## Notas finais

De uma forma global, os dois documentos são comparativos no sentido em que ambos referem as mesmas tarefas do dia a dia de um TORVC, no entanto a Portaria 323/2016 de 29 de Agosto centra mais as tarefas na oferta RVCC, enquanto o Guia Metodológico (2017), centra-se mais nas tarefas referentes às etapas de intervenção propostas pela ANQEP: acolhimento; diagnóstico; informação e orientação; encaminhamento. A legislação refere todas as informações importantes na criação dos Centros Qualifica, no que toca ao âmbito da criação, às finalidades e também ao trabalho que os TORVC devem realizar, o Guia metodológico refere os objetivo do programa qualifica e de que forma se estrutura todo o trabalho feito com os adultos, principalmente na oferta de RVCC.

Olhando para as tarefas referidas na legislação que devem ser levadas a cabo por um TORVC, posso concluir que as técnicas que trabalham neste Centro Qualifica realizam tarefas que se assemelham às que estão mencionadas na Portaria nº. 232/2016, de 29 de Agosto, e no Guia Metodológico (2017), pois as técnicas mencionam seguir esse script das etapas de intervenção, *“Então nós temos que fazer uma parte administrativa que é registar o adulto numa plataforma informática e depois temos que seguir um script que engloba várias fases até determinarmos qual é a oferta formativa mais adequada ao candidato. Portanto isso está delineado, são as fases do acolhimento, do diagnóstico, informação e orientação e posterior encaminhamento (Anexo IV, p.54)”*.

De uma forma geral, as TORVC baseiam o seu trabalho nas tarefas mencionadas pela ANQEP e na legislação, sendo que têm um papel importante no acompanhamento dos adultos até à conclusão da certificação. É também visível que existem um conjunto de tarefas realizadas pelas TORVC que são de teor administrativo e as outras de são referentes às etapas de intervenção e que se podem considerar tarefas mais práticas e mais específicas, pois, cada adulto tem o seu perfil e este teve ser analisado de forma individual.

Ao longo destes meses no Centro Qualifica tive a oportunidade de realizar algumas das tarefas que já foram mencionadas ao longo deste relatório, seguindo as etapas de intervenção, ajudando os adultos a integrarem-se numa oferta. Com toda esta experiência evolui enquanto profissional em Educação e Formação, essencialmente na área da

formação de adultos e da aprendizagem ao longo da vida, foi uma experiência onde desenvolvi um conjunto de competências e capacidades que me vão ajudar no futuro.

Os objetivos deste mestrado na área de especialização em Organização e Gestão da Educação e da Formação, remetem para a qualificação profissional, nesta área específica, acompanhando de perto todos os procedimentos no mundo do trabalho. Através da nossa presença num estabelecimento, o principal objetivo é adquirir competências que possa transferir quando integrar o mercado de trabalho na área de Educação e Formação. Contudo considero que foi bastante enriquecedor poder observar e participar nas atividades referentes à educação de adultos, tendo a possibilidade de desenvolver conhecimentos específicos na área da organização e da gestão.

Agora, concluindo e refletindo sobre os objetivos criados no início do estágio, considero que os concretizei, com um grande trabalho de pesquisa, análise e observação. Relativamente aos objetivos estipulados para o estudo das tarefas levadas a cabo por um TORVC percebo que existe uma diferença entre tarefa e atividade, pois as tarefas estão estipuladas na legislação e outros documentos oficiais da ANQEP, enquanto atividade é o que um TORVC realiza realmente no seu dia-a-dia e na qual eu tive oportunidade de observar e realizar.

Enquanto profissional na área da Educação e Formação, atento que adquiri muitas competências na área da educação de adultos, essencialmente tudo o que envolvia a plataforma SIGO, desde a inscrição dos adultos até às etapas seguintes e por isso vejo-me a trabalhar futuramente nesta área e a contribuir para a evolução da aprendizagem ao longo da vida.

## Referências Bibliográficas

- Agência Nacional Para a Qualificação (ANQ) (2010). *Iniciativa Novas Oportunidades*. Lisboa: ANQ. Retirado de: <https://educar.files.wordpress.com/2010/10/9601.pdf>
- Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional (ANQEP) (2020). *Atualização do Referencial de Competências-Chave de Educação e Formação de Adultos: Nível Básico*. Lisboa: ANQEP.
- Agência Nacional Para Qualificação e o Ensino Profissional (ANQEP) (2017). *Guia Metodológico: Orientação ao Longo da Vida nos Centros Qualifica*. Lisboa: ANQEP.
- Amado, J. (2013). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Baptista, I. (2014). *Instrumento de Regulação Ético-Deontológica: Carta de Ética*. Porto: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação. Retirado de: <http://www.spce.org.pt/PDF/CARTAETICA.pdf>
- Barros, R. (2011). *A Criação do Reconhecimento de Adquiridos Experienciais (RVCC) em Portugal: Uma Etnografia Crítica em Educação de Adultos*. Lisboa: Chiado Editoras.
- Bilhim, J. (2004). *Teoria Organizacional: Estruturas e Pessoas* (pp.35-85). Lisboa: ISCSP.
- Bodgan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação. Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto: Porto Editora.
- Direção-Geral de Formação Vocacional (DGFV). (2006). *Referencial de Competências-Chave para a Educação e Formação de Adultos - Nível Secundário: Guia de Operacionalização*. Lisboa: DGFV.
- Estrela, A. (1984). *Teoria e Prática de Observação de Classes. Uma Estratégia de Formação de Professores*. Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica.
- Guimarães, P. (2012). A educação e formação de adultos (1999-2010): a progressiva importância da educação e formação para a competitividade. *Revista Lusófona de Educação*, 22, 69-84.
- Guimarães, P. (2012). Legitimação política e conceções de educação de adultos na política pública (1999-2010): hibridismo de uma estratégia. In M. P. Alves & J. C. Morgado (Orgs.), *Avaliação em Educação: Políticas, Processos e Práticas*. (pp. 103-125). Santo Tirso: De Facto Editores.
- Guimarães, P. (2016). A utilidade da educação de adultos: a aprendizagem ao longo da vida da União Europeia e a política pública de educação e formação de adultos em Portugal. *Laplage em revista*, 2 (04), 38-50.
- Guimarães, P. (2016). Ocupações da educação de adultos e desafios à profissionalização: tarefas e atividades desenvolvidas em contexto de trabalho. *Revista de Estudos Curriculares*, 7 (2), 58-81.
- Guimarães, P. & Barros, R. (2014). Educadores de adultos no quadro de uma nova política pública de educação e formação de adultos em Portugal: alguns desafios. *Sensos* 7, VI (1), 13-27.
- Guimarães, P. & Barros, R. (2015). A nova política de educação e formação de adultos em Portugal. Os educadores de adultos numa encruzilhada? . *Educ. Soc*, 36 (131), 391-406.
- Kripka, R., & Scheller, M. & Bonotto, D. (2015). Pesquisa documental. *Investigação Qualitativa em Educação*. 2, 243-247. Retirado de: <https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2015/article/view/252/248>.
- Le Boterf, G. (2003). *Educação – Capacitação Profissional*. Porto Alegre: Bookman e Artmed Editora.
- Morgan G. (2006). *Imagens da Organização*. São Paulo: Editora Atlas. Ficheiro.

Pinheiro, A. & Queirós, J. (2017). *Dos Centros de Novas Oportunidades aos Centros Qualifica: Avanços, Recuos e Impasses do Enquadramento Político e Institucional do Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências em Portugal* (IS Working Papers, Nº 55). Instituto de Sociologia e Fundação para a Ciência e Tecnologia. Retirado de: <https://isociologia.up.pt/sites/default/files/working-papers/WP%2055.pdf>

### **Legislação consultada:**

Decreto-Lei nº 155/2012, de 18 de julho. Diário da República nº138/2012 – Iª série.

Decreto-Lei nº 357/2007, de 29 de outubro. Diário da República nº208/2007 – Iª série.

Despacho nº 1088/2019, de 31 de janeiro. Diário da República nº 22//2019 – 2ª série.

Portaria nº. 216-B/2012, de 15 de outubro. Diário da República nº138/2012 – Iª série.

Portaria n.º 1262/2009, de 15 de outubro. Diário da República nº 200/2009 – Iª série.

Portaria n.º 232/2016, de 29 de agosto. Diário da República nº 165/2016 – Iª série.

Portaria n.º 242/2012, de 10 de agosto. Diário da República nº 155/2012 – Iª série.