

UNIVERSIDADE DE LISBOA
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE DE LISBOA



TRABALHO DE PROJECTO

O PAPEL DO TÉCNICO DE DIAGNÓSTICO E ENCAMINHAMENTO NOS
CENTROS NOVAS OPORTUNIDADES

Sílvia Eliana Domingos Dias

CICLO DE ESTUDOS CONDUCENTE AO GRAU DE MESTRE EM
CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Área de especialização em Formação de Adultos
Ano 2010/2011

UNIVERSIDADE DE LISBOA
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE DE LISBOA



TRABALHO DE PROJECTO

O PAPEL DO TÉCNICO DE DIAGNÓSTICO E ENCAMINHAMENTO NOS
CENTROS NOVAS OPORTUNIDADES

Sílvia Eliana Domingos Dias

CICLO DE ESTUDOS CONDUCENTE AO GRAU DE MESTRE EM
CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Trabalho de Projecto orientado pelo Prof. Doutor Rui Canário

Área de especialização em Formação de Adultos
Ano 2010/2011

Agradecimentos

À Direcção da Escola Secundária de Camilo Castelo Branco (Carnaxide), à Directora, à Coordenadora e a toda a equipa do Centro Novas Oportunidades desta Escola, um especial agradecimento pela disponibilidade demonstrada para colaborarem neste estudo e por todo o apoio manifestado. Sem a experiência e a partilha, em equipa, neste Centro, este trabalho não teria sentido.

A todos os meus adultos do Centro Novas Oportunidades, que me ensinam todos os dias coisas novas....E que me fazem ficar apaixonada por aquilo que faço.

Ao meu orientador, Professor Doutor Rui Canário, um agradecimento especial pela sua compreensão, solidariedade, disponibilidade e constante presença ao longo de todo o trabalho...Por tudo o que me ensinou, sempre de uma forma muito humana.

Aos meus pais por todo o amor e apoio incondicional, pelos ensinamentos que me deram e os valores que me inculcaram...

Ao meu irmão e à Alexandra, pelo amor e o carinho, e, em especial, ao meu sobrinho que constantemente me surpreende.

Ao Filipe, pelo amor e dedicação, pela paciência para me ouvir, pelos fins-de-semana passados em casa a realizar este trabalho, e principalmente pela partilha do dia-a-dia...

A todos os meus amigos, especialmente ao Pedro, ao Luís, à Cláudia, à Beta, à Isa, à Rita, à Carolina, à Lídia e à Susana pela amizade sincera, pelas aprendizagens que realizo diariamente com eles e por me ajudarem a despertar para o mundo.

À Adelaide e à Pilar, pela força e incentivo e pela leitura atenta deste trabalho.

À Cármen, à Isabel, à Catarina e às equipas formativas com quem trabalhei, pela amizade e compreensão, e em especial aos meus formandos com quem fiz aprendizagens únicas e inesquecíveis.

Ao Edmundo e à Eugénia por me ajudarem a confiar, a acreditar e a amar-me a mim própria.

À Tatiana, pela presença constante no meu pensamento e pelas palavras de encorajamento.

Às colegas de mestrado, em especial à Luísa, à Carla, à Soraia, à Mónica, à Ana e à Maria do Rosário, pelo incentivo, pela partilha e pelos momentos de brincadeira.

Às minhas origens, onde nasci e cresci, o meu enorme sentimento de gratidão pela pessoa que sou hoje.

A todos aqueles que me esqueci de referenciar, mas que foram importantes na minha vida, o meu muito obrigada.

A Deus/Universo/Amor pela dádiva.

“ (...) o acto de aprender é tão necessário, natural e inevitável como respirar.”

(Canário, 2006, p.210)

“Todos têm um propósito na vida (...) um dom único ou talento especial para dar aos outros. E quando combinamos este talento único com a assistência aos outros temos a experiência do êxtase e da exultação do nosso próprio espírito, que é o objectivo último.”

(Chopra cit. por Pearl, 2010, p. 15)

Resumo

Este trabalho de projecto foi desenvolvido no âmbito da educação e formação de adultos e centra a sua atenção no papel do Técnico de Diagnóstico e Encaminhamento nos Centros Novas Oportunidades.

O principal objectivo é caracterizar e salientar o importante papel que este recente interveniente possui no domínio da educação e formação de adultos, mais especificamente, na era da Iniciativa Novas Oportunidades.

Para isso, procedeu-se à caracterização do Centro Novas Oportunidades da Escola Secundária de Camilo Castelo Branco (Carnaxide), do papel do Técnico de Diagnóstico e Encaminhamento e das alterações na Metodologia por ele utilizada, como fruto de várias reflexões, no sentido de tentar colmatar alguns constrangimentos dos adultos e da equipa.

Seguidamente realizou-se uma análise dos adultos encaminhados, do nível secundário, do ano de 2010, para tentar compreender se existem diferenças na caracterização dos adultos, consoante o seu encaminhamento, correspondendo a determinados perfis tipo.

Por último, foram alvo de reflexão algumas questões acerca do papel da figura do Técnico de Diagnóstico e Encaminhamento; da metodologia usada; das expectativas e das des(ilusões) dos adultos e do técnico; e do sistema actual de educação e formação de adultos.

Palavras-Chave: Técnico de Diagnóstico e Encaminhamento, Educação e Formação de Adultos, Aprendizagem ao Longo da Vida, Iniciativa Novas Oportunidades, Novos Profissionais na Educação e Formação de Adultos, Ofertas de Qualificação, Centro Novas Oportunidades, Metodologia de Acolhimento, Diagnóstico e Encaminhamento.

Abstract

This Project work was developed having as main theme the adult education and training, the project centers its attention on the role of the Diagnosis Technician in the New Opportunities Centers.

The main objective is to characterize and emphasize the important role which this newly player has in what concerns education and adult training, more specifically in the era of the New Opportunities Initiative.

To achieve the goal a characterization of the role from the Diagnosis Technician in the High School *Camilo Castelo Branco* New Opportunities Center (*Carnaxide*) has been made as well as the modifications in the Methods of work used there as result of several debates, in the way of trying to stop some constraints from the adults and the team.

Next an analysis from the forwarded adults of the secondary level of the year 2010 was made with the aim of trying to understand if there were divergences in the characterization of the adults according to their route making a correspondence to some typical profiles.

Last some reflections about some questions of the role from the Diagnosis Technician were made and also of the working method used, of the expectations (dis)illusions of the adults and technician and to end it all from the present educational system and adult training.

Keywords: Diagnosis technician; Adult Education and Training, Lifelong Learning, New Opportunities Initiative, New Trends in Adult Education and Training, Qualification Offers, New Opportunities Center, Response Methodology, Forward and Diagnosis.

Résumé

Ce projet de recherche a été développé dans le contexte de l'éducation et de la formation d'adultes et met l'accent sur le rôle du Technicien de Diagnostic et Acheminement des Centres Nouvelles Opportunités.

Le principal objectif est caractériser et faire ressortir l'important rôle que ce récent intervenant possède dans le domaine de l'éducation et de la formation d'adultes, plus particulièrement, à l'époque de l'Initiative Nouvelles Opportunités.

Pour cela, on a procédé à la caractérisation du Centre Nouvelles Opportunités de l'École Secondaire de Camilo Castelo Branco (Carnaxide), du rôle du Technicien de Diagnostic et d'Acheminement et de changements dans la Méthodologie utilisée, comme résultat de multiples réflexions, afin de tenter surmonter certaines contraintes d'adultes et de l'équipe.

Ensuite on a réalisée une analyse des adultes acheminés, du niveau secondaire, de l'année de 2010, pour essayer de comprendre s'il existe des différences dans la caractérisation des adultes, selon son acheminement, en correspondant à certains profils type.

Finalement, ont été objet de réflexion quelques questions concernant le rôle de la figure du Technicien de Diagnostic et Acheminement; de la méthodologie utilisée; des attentes et des (illusions) des adultes et du technicien, et du système actuel d'éducation et de formation d'adultes.

Mots-Clés: Technicien de Diagnostic et Acheminement, Éducation et Formation d'Adultes, Apprentissage au long de la Vie, Initiative Nouvelles Opportunités, Nouveaux Professionnels dans l'Éducation et Formation d'Adultes, Offres de Qualification, Centre Nouvelles Opportunités, Méthodologie d'Accueil, Diagnostic et Acheminement.

Índice

<i>Introdução</i>	9
<i>Capítulo I – Um Olhar sobre a Evolução da Educação e Formação de Adultos</i>	11
1. A Evolução e a Educação de Adultos.....	12
1.1. A “Idade de Ouro” e os “Trinta Anos Gloriosos”	12
1.2. A Origem das Práticas de Reconhecimento de Adquiridos	13
1.3. O Movimento de Educação Permanente.....	14
1.4. A Aprendizagem ao Longo da Vida.....	16
2. A Educação e Formação de Adultos em Portugal	21
3. A Iniciativa Novas Oportunidades.....	28
3.1. Novos Profissionais na Educação e Formação de Adultos.....	30
3.2. As Ofertas de qualificação da INO	37
3.2.1. Processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (Processo de RVCC)	38
3.2.2. Cursos de Educação e Formação de Adultos.....	43
3.2.3. Vias de Conclusão do Nível Secundário de Educação (Decreto-Lei 257/2007 de 29 de Outubro) - Artigo 16º Conclusão e certificação do nível secundário através da realização de módulos de formação do Catálogo Nacional de Qualificações.....	47
<i>Capítulo II – O Meu Percurso na Rota da Educação e Formação de Adultos – Um Balanço Experiencial</i>	50
1. Introdução	50
2. As Minhas Origens como Facilitadoras de Aprendizagem.....	50
3. A Aquisição e Desenvolvimento de Competências Formais no Meu Percurso de Vida.....	52
4. A Área da Formação como uma Aprendizagem Não Formal e Informal no meu Percurso Profissional	53
5. Novas Oportunidades. Um Novo Desafio Profissional.....	59
6. O Trabalho do Técnico de Diagnóstico e Encaminhamento – Questões e Problemáticas	68

7. Reflexão.....	71
<i>Capítulo III – O Técnico de Diagnóstico e Encaminhamento no Centro Novas Oportunidades da Escola Secundária de Camilo Castelo Branco (Carnaxide).....</i>	<i>73</i>
1. Caracterização do Centro Novas Oportunidades da Escola Secundária de Camilo Castelo Branco (Carnaxide)	74
2. O Técnico de Diagnóstico e Encaminhamento.....	81
3. A Metodologia de Acolhimento, Diagnóstico e Encaminhamento	86
3.1. Acolhimento.....	88
3.1.1. A Inscrição do Adulto na Plataforma SIGO	88
3.1.2. A Sessão de Esclarecimento	89
3.2. Diagnóstico/Triagem	95
3.2.1. Preenchimento das Fichas de Diagnóstico	95
3.2.2. Entrevista Individual.....	97
3.3. Encaminhamento	101
3.3.1. Proposta de Encaminhamento.....	101
3.3.2. Plano de Encaminhamento.....	102
3.3.3. Concretização do Encaminhamento	103
4. Análise do Perfil (Caracterização) dos Adultos Encaminhados, do Nível Secundário, no ano 2010	105
4.1. Diferentes Perfis, encaminhamentos diferentes?	108
<i>Reflexão Final.....</i>	<i>124</i>
<i>Referências Bibliográficas</i>	<i>130</i>
<i>Índice de Quadros</i>	<i>135</i>
<i>Índice de Gráficos.....</i>	<i>136</i>
<i>Abreviaturas e Siglas.....</i>	<i>138</i>
<i>Anexos</i>	<i>141</i>

Introdução

O presente trabalho de projecto foi desenvolvido no âmbito do Ciclo de Estudos Conducente ao Grau de Mestre em Ciências da Educação, na área de especialização de Formação de Adultos, mais concretamente no âmbito na temática “Jovens e Adultos pouco escolarizados”. Pretende ser o olhar de uma profissional da educação e formação de adultos que desenvolve a sua actividade num Centro Novas Oportunidades.

Em toda a Europa e no nosso país, as políticas no campo da educação e formação de adultos têm-se constituído, nos últimos tempos como uma prioridade política, observando-se assim constantes alterações e um enorme investimento em estratégias para aumentar a qualificação da população portuguesa.

Neste contexto, e em torno desta matéria actual, o tema do papel do Técnico de Diagnóstico e Encaminhamento nos Centros Novas Oportunidades, no campo da educação e formação de adultos é central neste trabalho.

Este trabalho está estruturado em três capítulos.

No primeiro capítulo - “Um Olhar sobre a Evolução e a Educação de Adultos” – pretende-se fazer o enquadramento teórico. Procurar-se-á traçar as diversas medidas políticas que assinalaram o campo da Educação e Formação de Adultos nas últimas décadas, desde as suas origens a um nível global até à implementação da Iniciativa Novas Oportunidades em Portugal, dando especial destaque aos novos profissionais na educação e formação de adultos e à caracterização das principais ofertas de qualificação promovidas por esta iniciativa.

O segundo capítulo – “O Meu Percorso na Rota da Educação e Formação de Adultos – Um Balanço Experiencial” – é dedicado à reflexão sobre as aprendizagens por mim realizadas através da experiência pessoal e profissional, no campo da educação e formação de adultos, destacando as fases que considere mais marcantes.

No terceiro e último capítulo – “O Técnico de Diagnóstico e Encaminhamento no Centro Novas Oportunidades da Escola Secundária de Camilo Castelo Branco (Carnaxide)” – é caracterizado o Centro Novas Oportunidades, no qual desempenho funções como Técnica de Diagnóstico e Encaminhamento, identificando as minhas funções e descrevendo a metodologia por mim utilizada. Pretende-se, deste modo,

um maior e melhor conhecimento acerca do papel desta nova profissão no âmbito da educação e formação de adultos. Para além disso, é realizada uma análise dos adultos encaminhados do nível secundário, durante o ano de 2010, com o objectivo de descortinar diferenças na caracterização dos adultos, consoante o seu encaminhamento.

Por fim, com a Reflexão Final, é efectuada uma análise crítica, colocando algumas questões (que poderão servir de base para futuras investigações) acerca do papel que desempenho e do sistema actual de educação e formação de adultos.

Capítulo I – Um Olhar sobre a Evolução da Educação e Formação de Adultos

“ A educação de adultos, tal como a conhecemos hoje, é um fenómeno recente mas não constitui uma novidade.”

Canário (1999)

Neste primeiro capítulo tentarei fazer uma abordagem evolutiva do campo da Educação e Formação de Adultos, tanto ao nível mundial, como no contexto português porque como afirmou Kant (2004), “o homem só se pode tornar homem através da educação” (cit. por Canário, 2007, pág. 210).

O objectivo é transformar este capítulo “num olhar” crítico e descritivo acerca das várias políticas educativas que foram adoptadas no campo de Educação e Formação de Adultos até aos dias de hoje.

Procurarei dar visibilidade às mudanças de paradigmas que ocorreram ao longo do tempo, desde os “trinta anos gloriosos” ao “movimento da educação permanente”, e da evolução da perspectiva humanista à perspectiva de gestão de recursos humanos e à Aprendizagem ao Longo da Vida, salientando também a passagem do paradigma da qualificação para o paradigma da competência.

Por último, focarei o meu “olhar” na Iniciativa Novas Oportunidades e nas mudanças que esta trouxe, em termos das “novas” ofertas de qualificação e dos novos profissionais na Educação e Formação de Adultos.

1. A Evolução e a Educação de Adultos

1.1.A “Idade de Ouro” e os “Trinta Anos Gloriosos”

O nascimento, a consolidação e o desenvolvimento dos sistemas escolares modernos deram-se num contexto de revolução liberal e industrial que marcou o final do séc. XVIII. No final desse século, no período entre a Revolução Francesa e o fim da Primeira Grande Guerra, a escola viveu o que podemos considerar uma “idade de ouro”, que coincide com o apogeu do capitalismo liberal. É essa “idade de ouro” que Canário (2008) designa por “tempo de certezas”, na medida em que correspondem a um período de harmonia entre a escola e o seu contexto externo.

Segundo Santos Silva (1990), a “parte mais importante das acções da educação de adultos, até praticamente à Segunda Guerra Mundial, resulta de iniciativas sociais, não estatais. Conduzidas por ligas, associações centros, igrejas, sindicatos, organizações directamente políticas ideológicas (...)”.

Todavia, é na segunda metade do séc. XX, com o final da Segunda Guerra Mundial e o início dos “trinta anos gloriosos (1945-1975), que se observa, ao nível do sistema escolar, um crescimento exponencial da oferta educativa escolar, levando assim a “uma corrida à escola”. Com esta “explosão escolar, verifica-se uma passagem de uma escola elitista para uma escola de massas e a sua entrada num “tempo de promessas” (de desenvolvimento, de mobilidade social e de igualdade) (Canário, 1999, 2007, 2008).

Neste período histórico, marcado por um processo de crescimento económico (nunca antes observado na história mundial) e conseqüentemente por uma expansão da oferta educativa dirigida a adultos, bem como o crescimento exponencial dos sistemas escolares, só podem ser interpretados como a afirmação de uma ideologia “desenvolvimentista” que, de forma extremamente optimista, via no investimento educativo o principal agente para o desenvolvimento e a construção de “sociedades de abundância”, ou seja, considerava do investimento educativo dependia o desenvolvimento económico. (Canário, 1999, 2007, 2008).

Com este reconhecimento estabeleceu-se uma associação entre o crescimento económico e a elevação geral dos níveis de qualificação escolar das populações e, numa óptica da teoria do capital humano, as despesas com a educação eram vistas como um investimento necessário ao desenvolvimento (Canário, 1999, 2008).

Contudo, estas ofertas educativas, de iniciativa estatal e de organismos internacionais dirigidas ao público adulto, apesar de mais descentralizadas, mantiveram o mesmo modelo de trabalho educativo que vinham seguindo desde o século XIX – modelo alfabetizador – uma vez que não tinha como objectivo ensinar a pensar, nem a codificar a experiência ou o próprio pensamento, mas apenas a ensinar a ler, a escrever e a memorizar, através de uma alfabetização receptiva (Sanz Fernández 2005, 2006).

É também neste período que nasce a noção de qualificação, associada aos níveis de qualificação profissional dos trabalhos, expressa através de diplomas obtidos, pois era através dessas qualificações que se estabeleciam sistemas de classificação, negociação de salários, progressão de carreiras, continuidade do emprego (Canário 2006).

1.2.A Origem das Práticas de Reconhecimento de Adquiridos

Segundo Berger, existem dois momentos históricos que deram origem às práticas de reconhecimento de adquiridos (cit. por Canário, 2006).

O primeiro deles remonta ao período imediatamente posterior ao fim da Segunda Guerra Mundial, com o regresso dos jovens soldados americanos a casa que reencontram um mercado de trabalho profundamente alterado, que, entretanto, durante os anos de guerra, fora ocupado pela mão-de-obra feminina, dificultando assim a sua reinserção profissional. O prosseguimento de estudos parecia uma solução, todavia, os veteranos de guerra recusavam retomar os estudos, exactamente no ponto, onde os tinham interrompido. Para além disso, consideravam que haviam adquirido conhecimentos durante a sua experiência militar que não estavam a ser reconhecidos pelas instituições educativas ou pelas empresas. Assim, as autoridades educativas viram-se, então, confrontadas e pressionadas, a considerar as aprendizagens adquiridas pela experiência vivida durante a guerra (Canário, 1999, 2006).

Um segundo momento deu-se nos anos 60, no Quebec, associado aos movimentos feministas que reivindicavam que não deveriam ser considerados apenas os diplomas escolares para definir o acesso ao ensino superior, valorizando-se os percursos experienciais de mulheres com percursos escolares curtos (Canário, 1999, 2006).

Neste momento, no Quebeque, o reconhecimento e validação de aprendizagens tornou-se num dos pilares do sistema de formação contínua, na medida em que o “reconhecimento assegura a continuidade do processo educativo (...) e é entendido como uma questão de equidade social” (Pires, 2005, p. 415).

Esta prática começou assim a estender-se a vários países, como foi o exemplo da França e da Inglaterra, nos anos 80. E, mais recentemente, o caso da Irlanda, da Finlândia, da Austrália, da Alemanha, da Espanha e, por fim, de Portugal, ao qual me dedicarei especificamente mais à frente.

Os fundamentos essenciais dos processos de reconhecimento e validação de adquiridos experienciais centram-se em duas ideias “as pessoas aprendem com a experiência e “ (...) não se deve ensinar às pessoas aquilo que elas já sabem. Ambas as ideias convergem no principal pressuposto da educação de adultos, segundo o qual o património experiencial de cada um representa o recurso mais importante para a realização de novas aprendizagens.” (Canário, 2006, p. 37).

1.3.O Movimento de Educação Permanente

Nos anos 70, a ideologia “desenvolvimentista” é colocada em questão devido ao primeiro choque petrolífero e pela conseqüente crise económica mundial, que leva a crer que o crescimento económico tem limites. É um período marcado pelo fim das “ilusões de progresso” e da construção das “sociedades de abundância” e pela verificação da “falência das promessas da escola”, uma vez que, ao contrário do que se pensava durante os “trinta anos gloriosos”, não existe uma relação de causalidade linear entre as oportunidades educativas e as oportunidades sociais e, em termos mais vastos, entre a educação e o desenvolvimento (Canário, 1999, 2008).

Segundo François Dubet (1998), a escola “perdeu a sua inocência” e começa a ser percebida como produtora de injustiça (cit. por Canário, 2008).

Contrapondo o modelo desenvolvimentista, baseado unicamente no crescimento económico e ao abrigo da UNESCO, surgiu um campo de educação e formação de adultos, primeiramente marcado pelas campanhas de alfabetização e, posteriormente, afirmando-se através do Movimento da Educação Permanente (no início dos anos 70).

Este movimento representou um esforço de uma filosofia educativa centrada na pessoa humana, promovendo a “humanização do desenvolvimento”, deslocando o foco para a pessoa na sua globalidade e para a questão do “aprender a ser”, propondo uma concepção de aprendizagem como algo de global e contínuo que ocorre em todos os tempos e nas mais variadas situações, em vez de uma “educação bancária”, cumulativa de conhecimentos (Canário, 1999, 2006, 2007; 2008; Finger e Asún, 2003).

Em oposição crítica ao modelo escolar, por ser elitista, teórico e afastado da experiência, perpetuando desigualdades e reflectindo uma relação autoritária, os objectivos da Educação Permanente centralizam-se “em criar uma sociedade em que todos estejam a aprender” (Finger e Asún, 2003, p.30), “uma sociedade de aprendizagem”, em que todas as pessoas têm direito à educação, constituindo uma abordagem flexível e dinâmica onde a aprendizagem não tem limites e o que é mais importante é a vontade em aprender e o “aprender a aprender”, em vez de que qualquer conteúdo disciplinar. O objectivo está em aprender ao longo do seu percurso de vida (e não somente no espaço escolar), incluindo todo o tipo de abordagens formais, informais, não formais e experienciais, criando assim, uma sociedade de aprendentes individuais ao longo da vida. (Finger e Asún, 2003).

Começava a prevalecer e a valorizar-se a aprendizagem e as suas potencialidades em detrimento do ensino e das suas lacunas (Canário, 2007; Sanz Fernández, 2005, 2006) e a verificar-se a passagem de um modelo “receptivo alfabetizador” para um modelo “dialógico social”, que privilegia o pensamento, a consciência crítica e a participação, não se reduzindo às competências da leitura e da escrita, e em que passam a ser reconhecidas e valorizadas as aprendizagens que as pessoas já realizaram anteriormente através das suas diversas experiências de vida (Sanz Fernández, 2005).

Mas foi a corrente das histórias de vida que, um pouco mais tarde, ao formular a questão fundadora “Como se formam os adultos?” influiu uma revolução paradigmática na perspectiva de abordar os problemas da educação, ou seja, veio salientar e valorizar ainda mais o papel essencial da experiência ao nível da formação (Josso, 2002, 2008; Canário, 2006, 2007, 2008). Segundo Pineau, “Não é a pessoa que produz a História de Vida, é a História de Vida que produz a pessoa” (cit. por Gomes, 2006, p. 30).

Foi o Movimento da Educação Permanente, o movimento das “Histórias de Vida” e o movimento de valorização da educação não formal que contribuíram definitivamente para criar condições benéficas para as políticas e práticas de reconhecimento de adquiridos (Canário, 2006, 2007).

No entanto, e segundo Cavaco (2009), apesar de a perspectiva educativa baseada no modelo dialógico social ter sido privilegiada teoricamente, na realidade, a desvalorização dos saberes e cultura dos analfabetos e a gradual estigmatização social levaram ao desenvolvimento de processos educativos assentes no modelo alfabetizador receptivo, desvalorizando assim as aprendizagens experienciais. Apesar do movimento da Educação Permanente ter originado uma ruptura com o modelo escolar, a lógica escolar continuava presente.

Segundo Guy Vincent (1994), a Educação Permanente ficou “prisioneira da forma escolar” (cit. por Canário, 2008, p.89), verificando-se assim o desgaste e a perversão dos princípios iniciais deste movimento.

“ (...) o alcance dos ideais da Educação Permanente” foi limitado. “A Educação Permanente circunscreveu-se ao período pós-escolar e/ou públicos adultos não escolarizados, sendo vista como educação de segunda oportunidade, ou como formação profissional de “reciclagem” ou a um educação de segunda oportunidade. (Canário. 2003, p.192).

É devido a este declínio que se começam a delinear as políticas de aprendizagem ao longo da vida.

1.4. A Aprendizagem ao Longo da Vida

As políticas e a perspectiva da Aprendizagem ao Longo da Vida surgem, segundo Le Golf (1996), nos anos 90, como consequência da erosão contínua das ideias da Educação Permanente.

Em 1995, a Comissão Europeia lançou o Livro Branco sobre a Educação e a Formação na Europa “Ensinar e Aprender, rumo à sociedade cognitiva”, onde identifica três principais desafios: o aparecimento da sociedade da informação; a acelerada evolução científica e tecnológica; a globalização da economia e o acréscimo

da competitividade mundial. Perante estes desafios, o Livro Branco entende que o acesso à formação se torna uma condição para garantir a competitividade económica e o acesso ao emprego, assim como um meio que contribui para combater a exclusão social (Pires, 2002, 2005).

De acordo com Cavaco (2009), os documentos da V Conferência da UNESCO são sustentados com esta nova perspectiva, dirigida para o desenvolvimento de competências necessárias para garantir a empregabilidade, concretizando assim uma ruptura com a Educação Permanente.

Mais tarde, em 2000, a Comissão Europeia publica o Memorando sobre a Aprendizagem ao Longo da Vida, apresentando uma nova perspectiva de aprendizagem, que tem como principais objectivos a promoção da cidadania activa e o favorecimento da empregabilidade e que reconhece e valoriza as aprendizagens experienciais dos adultos, nomeadamente as aprendizagens não-formais e informais que as pessoas efectuaram à margem dos sistemas tradicionais de ensino, em todo o processo de aprendizagem ao longo da vida (Pires, 2002, 2007).

Segundo Pires (2005, p.91): “A aprendizagem inscreve-se num contínuo temporal (lifelong), e numa multiplicidade de contextos (lifewide), no âmbito da Sociedade do Conhecimento”, ou seja, passa a existir a necessidade de articular as várias aprendizagens desenvolvidas:

- Aprendizagem formal: que ocorre em instituições de ensino e formação e conduz a diplomas e qualificações;
- Aprendizagem não formal: resulta de acções desenvolvidas fora dos sistemas formais, como no trabalho e na comunidade, por exemplo, e que não conduzem necessariamente à certificação;
- Aprendizagem informal: surge a partir das situações mais amplas da vida, da vivência do quotidiano e não são necessariamente intencionais, podendo portanto haver maiores dificuldades em reconhecê-la, como tal, individualmente e socialmente (Pires, 2007).

Assim, “nos anos 90, no quadro da aprendizagem ao longo da vida, o Reconhecimento de Validação de Adquiridos Experienciais (RVAE) passa a ser contemplado nos documentos de política educativa da União Europeia e atinge uma grande notoriedade

social” (Cavaco 2009). Nas últimas décadas, as práticas de RVAE passaram de uma prática social marginal para um local central e de visibilidade crescente nos sistemas de educação e formação na Europa. No contexto português, verificamos isso através da criação e desenvolvimento quer dos cursos EFA, quer de uma enorme rede de CNO (Canário, 2006).

No entanto, segundo o Memorando publicado pela Comissão Europeia, a aprendizagem ao longo da vida sofreu algumas alterações pois, em vez de ser entendida como *“toda e qualquer actividade de aprendizagem, com um objectivo, empreendida numa base contínua e visando melhorar conhecimentos, aptidões e competências”* (2000, p.3), passou a definir-se, como *“as actividades de aprendizagem, empreendidas em qualquer momento da vida, com o fim de melhorar conhecimentos, qualificações e competências, numa perspectiva pessoal, cívica, social e/ou associada ao emprego”* (cit. por Attou, 2010).

Passámos, no campo da formação e educação, do modelo da qualificação para o modelo da competência. Nos anos 60, era um requisito de promoção social, enquanto, neste momento, o modelo da competência é uma condição para a empregabilidade, ou seja, encara-se a educação como uma preparação para o trabalho.

“À construção da pessoa”, baseada no “aprender a ser” contrapõe-se a orientação educativa subordinada a uma racionalidade económica e à produção de indivíduos pelas suas capacidades de produtividade, de competitividade e de consumo. (Canário, 2006). O aparecimento desta nova realidade leva a que o campo da formação de adultos seja orientado para a formação de recursos humanos e faça prevalecer a “educação como uma mercadoria, concebendo-a como um processo de produção para o mercado de trabalho de indivíduos “empregáveis”, “flexíveis”, “adaptáveis” e “competitivos”” (Charlot, 2005 cit. por Canário, 2006, p.259).

Constatamos então que a aprendizagem ao longo da vida foi definida como uma medida integrada na “Estratégia Europeia para o Emprego”, baseada também, mas não só, na teoria do capital humano de Gary Becker (1964), que consegue demonstrar que existe uma correlação entre nível de formação e produtividade (cit. por Attou, 2010).

O surgimento do modelo da competência, acompanha as transformações das organizações e do mercado de trabalho, e a mudança de uma sociedade baseada em

pleno emprego para uma sociedade caracterizada pelo desemprego estrutural de massas e pelo carácter precário dos contratos de trabalho (Canário, 2006).

No entanto, esta filosofia é extremamente individualista e responsabiliza cada pessoa pelos seus sucessos e fracassos, favorecendo, assim, uma perspectiva de responsabilização individual, em que cada um deverá gerir-se a si próprio, procurando vender-se, negociando o “capital” em que se tornou e tornando-se empresário de si próprio (Canário, 2006; Cavaco, 2009).

Observamos, assim, actualmente a privatização das práticas de educação de adultos, em que se remete para as próprias pessoas a responsabilidade pela sua própria aprendizagem, ou seja, é assumido, perversamente, que se as pessoas se encontrarem desempregadas é porque não investiram o suficiente na sua formação contínua, sendo por isso uma situação da sua total responsabilidade (Canário, 1999; Finger e Asún, 2003; Finger, 2008; Pires, 2002). Por isso é que os indivíduos vão investindo, cada vez mais, na sua formação contínua, com o objectivo de “capitalizar créditos” (certificados e diplomas) para a sua carreira, de modo a competir individualmente com os demais (Canário, 1999; Finger e Asún, 2003; Finger, 2008).

Anteriormente falava-se em direito ao trabalho, actualmente fala-se cada vez mais de empregabilidade, sendo dever de cada um tornar-se “empregável” (Melo, 2008).

Por outro lado, verifica-se, também, a instrumentalização dessas mesmas práticas de educação de adultos, em que a aprendizagem é predominantemente vista enquanto contribuição para o crescimento económico das empresas, como um meio de sobreviverem numa economia global (Finger e Asún, 2003; Finger, 2008).

Koïchiro Matsuura (2008), ex-Director Geral da UNESCO, afirmou no encerramento do 1º Fórum Mundial da Educação e da Formação ao Longo da Vida que “Temos que conseguir fazer uma revolução à Copérnico: já não é o saber que gira à volta da sociedade, mas a sociedade que gira em torno do saber” (cit. por Attou, 2010).

A transição para o modelo da competência, a privatização e “a instrumentalização das práticas de reconhecimento de adquiridos experienciais ao serviço da gestão de recursos humanos e orientadas para a lógica da competitividade económica gera, desde logo, um conjunto de perversões e tensões num sistema fortemente inspirado, em termos teóricos e metodológicos, no humanismo” (Cavaco, 2009, p.140).

Vivemos hoje no topo da “Aprendizagem ao Longo da Vida”, em que se pretende concretizar os ideais do movimento de educação permanente. Se ouvirmos atentamente os discursos políticos a nível europeu constatamos a importância que a aprendizagem ao longo da vida parece assumir, o que se coaduna, em parte, com os ideais do movimento de educação permanente. No entanto, e ao contrário do que acontecia nos anos setenta, não se verificam, por um lado, as preocupações da humanização do desenvolvimento que foram a imagem de marca das políticas da UNESCO, e por outro, a perspectiva do pleno emprego, o que nos faz viver num “tempo de incertezas” em que o aumento progressivo da produção de diplomas escolares corresponde não a um aumento de empregos, mas precisamente à sua rarefacção (Canário, 1999, 2007, 2008).

Actualmente a prática do reconhecimento de adquiridos experienciais encontra-se marcada por um paradoxo que reside no facto de uma inspiração humanista (movimento da educação permanente) se concretizar em políticas e práticas actuais de formação que não só não corroboram essa inspiração, como a contradizem (Canário, 2006).

A justificação para a Educação Permanente era essencialmente política e filosófica, enquanto a Aprendizagem ao Longo da Vida tem por base uma visão económica.

Sanz Fernández (2005, 2006) declara, ao nível da educação de adultos, a passagem de um modelo dialógico social para um modelo económico produtivo (de mercado, no qual predomina a formação mais instrumental e mais rentável economicamente), que exige a aprendizagem de competências profissionais, como o diálogo e a comunicação, tem o objectivo de promover o desenvolvimento económico.

Apesar de tudo, o Memorando da Aprendizagem ao Longo da Vida continua a ser, hoje em dia, um documento orientador das políticas e práticas de educação e formação na União Europeia.

2. A Educação e Formação de Adultos em Portugal

No nosso país, podemos afirmar “que o desenvolvimento da educação de adultos foi muito tardio (...), se comparado com outros países da Europa (...)” (Lima, 1988).

Para além disso, a educação de adultos em Portugal foi sempre uma área marcada por ausências, interrupções e abandonos, e com pouco lugar no quadro das políticas educativas (Lima, 2008a).

As primeiras práticas de educação e formação de adultos apareceram nos finais do século XIX e durante a I República, quando um grupo de intelectuais e associações operárias promoveram diversas actividades no domínio da educação (bibliotecas, acções de alfabetização, entre outras). No entanto, estas iniciativas associativas e de educação popular sofreram grandes restrições e foram diluídas durante o regime do Estado Novo, especialmente a partir da década de 1930, e só viriam a renascer com o movimento de Abril de 1974 (Lima, 2008a).

Contudo, na década de 50, dá-se como excepção a elaboração do “Plano de Educação Popular” e da “Campanha Nacional de Educação de Adultos”, sob a direcção autoritária e em obediência ao modelo escolar, com o objectivo de diminuir o analfabetismo. Porém estas medidas rapidamente se revelaram insuficientes e incoerentes com o conceito de Educação de Adultos (Lima, 1994).

Na década de 70 “(...) cerca de um quarto da população portuguesa era analfabeta, as taxas de escolarização entre crianças e jovens revelaram-se extremamente baixas e, não obstante os incrementos ocorridos a partir da década anterior, a população universitária era diminuta” (Lima, 2008a, p. 31).

No entanto, a partir dos anos 70, em paralelo com a alfabetização e com a formação profissional, iniciam-se projectos de animação cultural e socioeducativa, actividades de educação base de adultos, o desenvolvimento local entre outras.

Em 1972 foi criada a Direcção Geral de Educação Permanente (DGEP), ainda sob o regime autoritário, que dinamizou uma política inovadora para o contexto português, em que se procurava a articulação dos conhecimentos dos adultos com a escola e o trabalho, através de iniciativas de formação profissional e da educação popular.

É neste período que surge o Movimento de Educação Permanente, movimento este que reivindica uma formação centrada na pessoa e nos seus contextos.

De acordo com Canário (2008, p.87), “o movimento de Educação Permanente emergiu num contexto de ruptura e de crítica com o modelo escolar”, imposto ao longo dos anos 50 e 60.

É de salientar que, em 1972/1973, foi autorizado o ensino liceal nocturno em três Liceus e foi autorizado o acesso de adultos, sem escolaridade regular e com idade superior a 25 anos, à Universidade, através do chamado “exame ad hoc”.

Após o 25 de Abril de 1974, verificou-se um grande investimento na educação e formação de adultos, gerando-se uma multiplicidade de movimentos de cariz popular durante esse período revolucionário, que se constituiu um imenso e dinâmico processo colectivo de aprendizagem para milhões de pessoas (Canário, 2006, 2007; Lima, 2008a).

Toda a situação vivenciada na altura potenciou este desenvolvimento e despoletou não só a dinâmica de associações existentes como levou à criação de outras que potenciaram momentos e experiências educativas excepcionais.

É nesta perspectiva que deve ser entendida a “expressão popular”(...)” (Canário, 2007, p.227). Este momento excepcional na história da educação de adultos, que Stephen Stoer (1986) chamou “poder popular” (cit. por Lima, 2008a, p. 38).

Entre Outubro de 1975 e Julho de 1976, Alberto de Melo foi responsável pela Direcção-Geral de Educação Permanente (DGEP), organismo criado com o objectivo de acompanhar e apoiar os movimentos e grupos de iniciativa popular que brotavam, procurando favorecer e fomentar a afirmação da sua autonomia, segundo a lógica humanista da educação permanente (Canário, 2007; Lima, 2008a). A prova disso é o título de um artigo escrito pelo responsável da DGEP - “ A educação dos adultos será obra dos próprios adultos” (Canário, 2006).

Contudo, e apesar do sucesso e do forte potencial socioeducativo das associações locais no desenvolvimento de programas e acções de educação popular de adultos, a DGEP começa, lentamente, a sofrer uma notável diluição, “(...) ainda que de forma imediata, se tivermos em consideração o período de normalização política e

constitucional iniciado em finais de 1976 e levado a cabo durante a década seguinte (Lima, 2008a, p. 39).

Em 1979, o Governo elaborou um Plano Nacional de Alfabetização e de Educação de Bases dos Adultos (PNAEBA), no qual constam metas para a erradicação do analfabetismo e a expansão do acesso dos adultos à escolaridade obrigatória, através de programas a desenvolver em parcerias estratégicas entre a acção governamental e as associações populares, visando a pessoa na centralidade do processo educativo, realçando a educação não-formal e articulando-se com a educação escolar. Para além disso, estava proposta a criação de um Instituto Nacional de Educação de Adultos (INEA) (Lima, 2008a; Guimarães, 2009).

De acordo com Canário (2008, p. 59), “O PNAEBA (...) representou, quer no domínio da concepção das políticas educativas, quer na concretização, a título experimental, de alguns programas, uma referência muito positiva”.

No entanto, O PNAEBA cedo ficou aquém das expectativas e das metas traçadas, apesar dos esforços e do elevado potencial socioeducativo. Quanto ao INEA, nunca chegou a ser criado (Lima, 2008a).

Em 1980, um relatório da Direcção-Geral de Educação de Adultos (DGEA) revela que o PNAEBA tinha sido abandonado e os apoios dados pelo Ministério da Educação à educação popular, ao associativismo e à intervenção comunitária eram praticamente inexistentes (Lima, 2008a).

Contudo, a partir desta data, e com a extinção da DGEP, os ideais da educação permanente são desacreditados e as aspirações da aprendizagem ao longo da vida sujeitas a imperativos de ordem económica vão ganhando lugar.

Em 1986, com a adesão de Portugal à União Europeia, surge a Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei 46/86), com o objectivo de introduzir mudanças profundas e sistemáticas no nosso país, com a finalidade de combater o “atraso” e promover a “modernização” económica (Canário, 2006). Contudo, todo o texto se organiza em função do sistema de ensino das gerações jovens, menorizando a importância concedida à educação e formação de adultos, bem como às modalidades educativas não formais (Canário, 2006, 2007). Esta Lei definiu a educação de adultos como um subsector que integrou duas ofertas, o ensino recorrente e a formação profissional.

Nesta altura, segundo Lima (2008a, p. 40) “(...)“A lógica da educação popular de adultos e a centralidade do movimento associativo serão objecto de uma profunda desvalorização e marginalização por parte das orientações políticas dominantes.” E, ainda que existam referências à educação de adultos e ao analfabetismo, na realidade, estes foram ignorados enquanto problema educativo e social, dando-se protagonismo ao ensino recorrente e à formação profissional.

O ensino recorrente foi a oferta mais significativa em termos de adultos inscritos, professores e escolas do ensino regular (sobretudo públicas) envolvidos (Guimarães, 2009). Este “ensino” remete para uma escolarização de segunda oportunidade, através de cursos nocturnos, frequentada por um público maioritariamente jovem, que não teve sucesso no ensino regular diurno (Canário, 1999; Lima, 2008a). Podemos então afirmar, que a Lei de Bases restringiu o campo da educação baseada na transmissão de conhecimentos de cariz disciplinar e de saberes adquiridos em contexto de sala de aula (Guimarães, 2009).

Mais tarde, o ensino recorrente revelará complexos problemas de abandono e dificuldades de articulação com a educação extra-escolar. A formação profissional tende a ser uma via autónoma e paralela em relação à educação e formação geral, e revela antagonismos estruturais, afastando-se da articulação da educação popular e da educação de base (Lima, 2008a).

Assim o campo da Educação de Adultos ficou para trás, não sendo objecto duma preocupação profunda.

A criação do Programa Operacional de Desenvolvimento da Educação para Portugal (PRODEP) trouxe fundos significativos que foram maioritariamente investidos nas modalidades de ensino recorrente e de formação profissional, predominantes na década em que imperam os princípios da qualificação de mão-de-obra e da modernização económica e competitiva “(...) comandada por orientações de tipo vocacionalista e de produção de capital humano” (Lima, 2008a, p. 33), reforçando as certificações escolares e as qualificações profissionais (Canário, 2005).

Não é de surpreender que a aplicação da Lei de Bases não trouxesse alterações significativas no que diz respeito à educação não formal (Canário, 2006).

Como consequência disso, a Educação de Adultos foi votada ao abandono e politicamente silenciada (Lima, 2008a).

Apesar das falhas, o ensino recorrente e a formação profissional “(...) serão contudo, os elementos emblemáticos das políticas de educação de adultos entre meados das décadas 1980 e 1990 (...)” (Lima, 2008a, p. 41).

É neste sentido que prossegue a política da educação, progressivamente mais orientada para a qualificação dos recursos humanos, marcando acentuadamente a década de noventa, como resposta ao movimento de integração europeia.

Apenas em 1996, ano das iniciativas da Comissão das Comunidades Europeias para a Educação ao Longo da Vida, o Programa do Governo torna a incorporar a educação de adultos no discurso político, abandonando as reformas tradicionais e o campo da Educação de Adultos começa a aparecer na linha da frente.

Em 1997, com a participação de Portugal na V Conferência da UNESCO, resultou a constituição do Grupo de Missão para o Desenvolvimento da Educação e Formação de Adultos (1998), coordenado por Alberto Melo. Nesse mesmo ano é publicado um documento de estratégia para o desenvolvimento da Educação de Adultos, onde se reconhece a urgência de proceder a uma inovadora política pública na área e se fazem críticas às políticas anteriores e à falta de “espaço” que este sector ocupa no panorama Nacional (Lima, 2008a).

Em 1999, coube a este Grupo, numa tentativa de fazer renascer os ideais do movimento de educação permanente, criar a Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos (ANEFA), que foi construindo gradualmente um sistema de reconhecimento de adquiridos experienciais, primeiramente destinados a adultos muito pouco escolarizados (Canário, 2006), bem como novos cursos de educação e formação de adultos (sempre com jovens incluídos) (Lima, 2008a).

Em 2000 foram criados os primeiros Centros de RVCC (actuais Centros Novas Oportunidades) que foram facilitando a conceptualização do Sistema de RVCC, sob a perspectiva humanista.

No entanto, essa tentativa de revalorização de aspectos educativos reconhecidos pelo movimento de educação permanente foi suplantada por deveres economicistas, prevalecendo a produtividade e competição.

É neste sentido que, em 2002, a ANEFA é extinta e é criada a Direcção-Geral de Formação Vocacional (DGFV), numa tentativa de promover a articulação entre a

educação/formação e o mercado de trabalho (Canário, 2006; Lima, 2008a). Fica assim “(...) subordinada a educação de adultos à condição de investimento do vocacionalismo e da economia” (Lima, 2008a, p.49), numa lógica de qualificação e de gestão de recursos humanos (Cavaco, 2009).

Segundo Lima (2008b, p.6), “(...) O mais grave é que a ANEFA já era uma estrutura que se caracterizava por um certo reducionismo do conceito de educação de adultos, a situação piora a partir do momento em que é extinta e é integrada numa Direcção-Geral de Formação Vocacional. Leia-se a Lei Orgânica do Ministério da Educação para se perceber que aquela Direcção-Geral não tem nada a ver com a educação de adultos. Tem a ver com formação profissional, escolas profissionais, até de jovens, não fala em educação de adultos em parte nenhuma, a palavra-chave é formação vocacional, que aliás não se sabe muito bem o que é, um neologismo, uma importação que não tem nada a ver com a tradição e com o sistema educativo português. Para os adultos, não faz sentido nenhum.”

Em 2006, o governo lança a Iniciativa Novas Oportunidades, no âmbito do Plano Nacional de Emprego e do Plano Tecnológico, onde propõe a aceleração da qualificação da população portuguesa, passando o nível secundário (12.º ano de escolaridade) a ser o patamar mínimo de certificação.

A partir de finais de 2006, os antigos Centros de RVCC passam a designar-se por Centros Novas Oportunidades (CNO), que passam a ser considerados como “portas de entrada” para a qualificação de jovens e adultos.

A estes “novos” Centros são lhes atribuídas outras funções: a) o acolhimento, o diagnóstico/ triagem e o encaminhamento dos adultos para processos de RVCC (Reconhecimento Validação e Certificação de Competências; desenvolvidos no CNO) ou para outras ofertas educativas e formativas, externas ao Centro (formações complementares e de curta duração, cursos EFA, entre outras); b) e o acompanhamento prospectivo do candidato certificado ou encaminhado (Guimarães, 2009).

Os Centros Novas Oportunidades assumem-se assim como promotores da aprendizagem ao longo da vida e adoptaram desde então um papel central no desenvolvimento das ofertas dirigidas a adultos (Guimarães, 2009).

Em 2007, a DGFV passa então a designar-se Agência Nacional para a Qualificação, I.P. (ANQ) (Decreto-Lei 276-C/2007 de 31 de Julho). Os termos educação e formação (que compunham o nome da ANEFA ou da DGFV) desaparecem dando lugar à qualificação.

Com esta nova estrutura orgânica é também vincada a perspectiva da educação, na lógica da gestão dos recursos humanos, através do estabelecimento de metas físicas, do alargamento da rede de CNO (que já rondam as cinco centenas) e da oferta dos cursos EFA.

Os movimentos que foram iniciados pela ANEFA, na linha orientadora da educação permanente, numa perspectiva humanista, partindo do reconhecimento de adquiridos experienciais, situando os processos fora da escola e envolvendo instituições ligadas ao desenvolvimento local, foram esbatidos e sente-se que houve um retrocesso na educação de adultos.

Segundo Canário (2006), cria-se uma situação paradoxal. Por um lado, a educação e formação de adultos sustenta-se numa inspiração humanista e, por outro, está enquadrado numa política de gestão de recursos humanos, que coloca e responsabiliza o indivíduo pela sua própria educação. A educação deixa de ser “sentida” como um direito para passar a ser um dever de cada cidadão. Hoje, passámos a falar de aprendizagem ao longo da vida, em que cada um é responsável pelas suas próprias aprendizagens.

Contudo, quer se concorde ou não com o trabalho desenvolvido nos Centros Novas Oportunidades, o facto é que estes vieram alterar por completo o panorama da educação e da formação de adultos em Portugal, prova disso é a adesão e a satisfação do público português.

3. A Iniciativa Novas Oportunidades

Em 2006, em Portugal, ainda se verifica um grande desfasamento em termos de escolarização, relativamente aos restantes países da União Europeia. Este baixo nível de escolarização não só atinge segmentos de gerações mais velhas, mas também os mais jovens.

Como consequência disso surge a Iniciativa Novas Oportunidades, no âmbito do Plano Nacional de Emprego e do Plano tecnológico, que enfatiza a necessidade acelerada de qualificação da população, no sentido da modernização e desenvolvimento do país, reunindo dessa forma recursos essenciais de competitividade comparados à média dos países da União Europeia.

Esta Iniciativa, que possui uma dupla tutela do Ministério da Educação e do Ministério do Trabalho e Segurança Social, nasce, assim, com o intuito de dar um forte e decisivo impulso à qualificação dos portugueses, tendo como referência o nível secundário de educação (Guimarães, 2009).

Para alcançar os objectivos desejados, a iniciativa integra dois eixos de intervenção: o primeiro, orientado para a qualificação de jovens e o segundo, para a qualificação de adultos, cada um deles com metas e estratégias próprias.

Relativamente aos jovens, pretendeu-se alargar sucessivamente o ensino profissionalizante para 50% da oferta ao nível secundário e a definição de percursos curriculares alternativos. Segundo o Governo, esta seria a melhor estratégia para combater o insucesso educativo e o abandono escolar dos alunos, desincentivando-os de entrar no mercado de trabalho com menos de 22 anos de idade e sem terem concluído o nível secundário.

No que respeita aos adultos, o objectivo é promover ofertas que têm como objectivos permitir aos adultos recuperar, completar e elevar os seus níveis de qualificação de base, partindo dos conhecimentos e competências que os adultos adquiriram ao longo das suas vidas em contextos informais, através do processo de RVCC e/ou orientá-los para ofertas complementares de cariz profissionalizante (Guimarães, 2009).

São então definidas metas ambiciosas até ao ano de 2010 no que diz respeito a cada pilar de intervenção: o envolvimento de mais de 650 mil jovens e a qualificação de 1.000.000 activos, no caso de adultos que entraram na vida activa e que possuem

níveis de escolaridade inferiores ao ensino secundário. Espera-se assim, para o cumprimento das metas definidas, certificar 650 mil adultos através de processos de RVCC (de nível básico, secundário ou profissional) e 350 mil através de cursos e outras modalidades de educação e formação.

Para o cumprimento das metas definidas relativamente ao segundo eixo de intervenção (adultos), propõe-se investir significativamente no crescimento da oferta de cursos de Educação e Formação (escolar e de dupla certificação), bem como no reconhecimento de competências adquiridas por via da experiência; reorientar a oferta formativa no que respeita a públicos adultos activos e alargar e consolidar a rede dos actuais Centros Novas Oportunidades.

Em 2008, a rede nacional de Centros Novas Oportunidades foi bastante alargada: 450 Centros em Portugal Continental e 6 na Região Autónoma da Madeira, e em 2009 já se atingiam os 500 Centros (ANQ, 2009).

Os Centros foram distribuídos por Associações Empresariais, Autarquias, Empresas Municipais ou Associações de Municípios, Centros de Formação Profissional de Gestão Directa e de Gestão Participada, Escolas Profissionais, Escolas Públicas Básicas e/ou Secundárias, Instituições de Solidariedade Social/Reabilitação, Instituições de Ensino Superior, Escolas tuteladas por outros Ministérios, Escolas tuteladas pelo Turismo de Portugal, Estabelecimentos de Ensino Particular ou Cooperativo, Empresas, Empresas de Formação, entre outro tipo de entidades.

Nesta altura é lançada uma forte e agressiva campanha publicitária, de divulgação nacional do programa Novas Oportunidades, com o slogan tão conhecido “*Aprender Compensa*” e presenciamos uma crescente procura dos serviços dos CNO por parte dos adultos.

Este abrupto crescimento da Iniciativa Novas Oportunidades pode causar resultados muito perversos, quando se substituem os “objectivos” por simples “metas” meramente quantitativas, uma vez que se torna muito difícil atingir plenamente essas metas definidas se se pretender dar uma dimensão altamente “educativa” ao processo e não reduzi-lo a uma função quase que automática de emissão de diplomas (Ferreira, 2009).

Esta situação pode levar a um “atropelo, de gravidade variável, às metodologias inerentes ao reconhecimento validação e certificação de adquiridos que tem (e terá)

como consequência a progressiva desvalorização do valor social do diploma assim alcançado.” (Marques, 2007, p.178)

De acordo com Alberto Melo (2007, p.193), “(...) as metas não podem ser definidas de forma abstracta e inflexível, mas devem ter sim em conta as características dos públicos com que cada Centro trabalha (mais ou menos escolarizados, em risco ou não de exclusão, com necessidade de um acompanhamento mais personalizado, entre outras). Se mal aplicadas, estas metas penalizam o rigor e permitem o facilitismo (...)”.

É necessário, então, garantir a qualidade do serviço, nos Centros Novas Oportunidades. Por essa razão, em 2007, a ANQ disponibilizou a todos os Centros Novas Oportunidades que constituem a Rede Nacional, uma Carta de Qualidade, com o objectivo de promover a exigência, clarificar estratégias de acção e níveis de serviço (Gomes e Simões, 2007).

No entanto, a perspectiva das metas não é de todo compatível com uma perspectiva humanista, bem como quantidade, por vezes, não é sinónimo de qualidade.

Para além disso, com o passar do tempo, fomos observando uma massificação do Processo RVCC e, conseqüentemente, a sua descredibilização.

Contudo, esta Iniciativa trouxe uma abertura de horizontes para novos percursos, tanto aos jovens como aos adultos e uma nova imagem da educação de adultos.

O tempo de vigência pensado para INO estende-se até 2013, com o financiamento proveniente do Quadro de Referência Estratégica Nacional 2007 - 2013, através do Programa Operacional do Potencial Humano. No entanto, com a recente mudança de Governo e a nova avaliação do Programa, a imprensa alerta que as Novas Oportunidades e a Educação e Formação de Adultos poderão ficar em risco.

3.1. Novos Profissionais na Educação e Formação de Adultos

Com a publicação do Memorando sobre a Aprendizagem ao Longo da Vida, em 2000, pela Comissão Europeia, os holofotes voltaram-se, em toda a Europa, para este novo paradigma da aprendizagem ao longo da vida, o que potenciou novas práticas na

educação de adultos e que implicaram o recurso a novas metodologias de intervenção (Aníbal, 2009).

Em Portugal, existiu uma rápida expansão da oferta ao nível da educação de adultos, como foram o caso dos Cursos EFA e da ampliação da rede dos CRVCC (Canário, 2006). Em consequência disso, surgiu um numeroso e diversificado grupo de novos profissionais e são reforçados e ajustados outros grupos já existentes (Canário, 2006; Duarte, 2009).

Em 2001, com a criação da Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos (ANEFA), e com os Centros de RVCC, surgiram no nosso País duas novas profissões: **o a) Profissional de RVC e o b) Formador de RVC (Aníbal, 2009).**

a) O Profissional de RVC

Nos Centros RVCC, era o Profissional de RVC que acompanhava o adulto em todo o seu percurso, desde o seu acolhimento no Centro até à certificação na Sessão de Júri Final (Aníbal, 2009).

No entanto, este profissional possuía e possui ainda um papel muito mais importante, nomeadamente em todas as fases do processo de RVC.

A sua principal função é alusiva ao reconhecimento de competências dos adultos. É no desempenho desta função, que este profissional acompanha, envolve e motiva o adulto num trabalho reflexivo, de auto-análise e de auto-reconhecimento, que permite em traços gerais, traduzir a sua história de vida em competências (Cavaco, 2007; Aníbal 2009).

É através do “confronto com o seu olhar que o candidato se apropria do seu capital de conhecimentos e competências” (Imaginário et al, 2003 cit. por Aníbal, 2009, p. 10).

Segundo Guy Le Bouedec (2001) “acompanhar é ir com alguém, ao lado de, ir em companhia” (cit. por Cavaco, 2007, p. 28) e é este “acompanhar” do profissional que possibilita ao adulto aumentar a sua implicação e impulsionar o auto-conhecimento e a auto-estima (Cavaco, 2007).

Outra das funções do Profissional de RVC é a validação de competências, quando dá a sua opinião ao formador de RVC, acerca das competências que o adulto evidenciou ao longo do processo (Cavaco, 2007).

Ao longo do processo de RVCC, este profissional assume vários papéis: a de “animador” (quando gere as sessões de reconhecimento, em grupo); a de “educador” (quando explica o processo ou dá informações sobre a organização do portefólio, por exemplo); e a de “acompanhador” (quando ajuda o adulto no processo de tomada de consciência e ouve o seu percurso de vida, motivando-o a reflectir sobre o seu passado, o seu presente e a perspectivar o seu futuro) (Cavaco, 2007).

“Os profissionais de RVC podem considerar-se “passadores” no sentido em que Christiane Josso (2005) refere, porque estão preocupados em saber para onde é que a pessoa quer ir e tentam perceber o tipo de ajuda que lhe podem prestar durante um certo período nessa caminhada” (cit. por Cavaco, 2007, p.28).

b) Formador de RVC

Os formadores de RVC possuem várias funções: a interpretação e a descodificação do referencial de competências-chave; a identificação e a exploração exhaustiva das competências desenvolvidas pelos adultos ao longo do seu percurso vida, articulando-as com o referencial; a validação dessas competências em processo de RVCC; e a realização de formação complementar, quando necessária (Cavaco, 2007).

Muitos formadores de RVC possuíam experiência formativa, em contexto escolar, no ensino regular diurno, com jovens, o que os levou a desenvolver outros conhecimentos profissionais e competências, uma vez que o principal objectivo do formador é identificar e valorizar o que os adultos demonstram, ajudando-os a evoluir tendo em conta a sua experiência e os seus recursos, promovendo a reflexão, e não a transmitir conteúdos aos adultos. Este é o propósito basilar no processo de reconhecimento e validação de competências, o que implica que o papel do formador seja aquele que se “torna o facilitador, suporta as aprendizagens, organiza as situações complexas, inventa os problemas e os desafios, propõe enigmas ou projectos” (Perrenoud, 2000 cit. por Cavaco, 2007, p.30).

Em consequência, este grupo de profissionais foi levado a repensar e a reformular os seus modos de intervenção e as suas posturas com este novo público-alvo (Cavaco, 2007).

Em 2007, com a criação da Agência Nacional para a Qualificação (ANQ), e posteriormente com a criação e alargamento dos Centros Novas Oportunidades, constituindo-se estes como “portas de entrada” para a qualificação dos adultos, quer no âmbito do processo de RVCC, quer no âmbito de outras modalidades de educação-formação, o processo de RVCC passou a ser uma oferta de qualificação, entre muitas outras.

Em consequência disso, surge um novo interveniente, nos Centros Novas Oportunidades: **c) O Técnico de Diagnóstico e Encaminhamento** (Aníbal, 2009).

c) O Técnico de Diagnóstico e Encaminhamento

É o **Técnico de Diagnóstico e Encaminhamento (TDE)** que “(...) acolhe o adulto que se dirige ao CNO e o apoia na clarificação das suas expectativas de educação-formação através do «aprofundamento do conhecimento de si próprio (...) e do vasto leque de oportunidades de educação-formação (...)” (Almeida, Maryline, et al., 2008 cit. por Aníbal, 2009, p. 9).

Constituindo-se, então os CNO como «portas de entrada» dos adultos nos sistemas de educação-formação, “(...) cabe ao **Técnico de Diagnóstico e Encaminhamento** a primeira e determinante fase de “transportar a porta” (Aníbal, 2009, p. 9).

Assim sendo, e segundo Aníbal (2009) e Almeida, Maryline, et al., (2008), o TDE intervém em três etapas fundamentais, junto de cada adulto:

- **Acolhimento** – o adulto inscreve-se no CNO e é estabelecida uma relação de empatia e confiança. É nesta fase que também são apresentadas as ofertas de qualificação existentes no território (tanto a nível formativo como ao nível dos processos de RVCC escolar e profissional), planeadas e calendarizadas as etapas seguintes.

Isabel Nunes, TDE num CNO no Seixal, considera esta primeira etapa “muito importante, pois permite fornecer todos os esclarecimentos, suprir algumas deficiências de informação que os candidatos possam trazer e, eventualmente, ajudar a corrigir algumas expectativas. Serve de amortecedor a expectativas porventura exageradas que alguns possam ter” (Oliveira, 2009, p. 11). Para além disso, esta etapa também é importante para os TDE, uma vez que lhes possibilita,

através das questões que os adultos vão colocando, ter uma visão global do interesse e grau de expectativas de cada um dos adultos (Oliveira, 2009).

- **Diagnóstico** – o TDE utiliza técnicas e instrumentos que permitem conhecer as características do adulto e do seu contexto de vida. A entrevista individual é realizada nesta etapa e permite ao TDE recolher informação mais pormenorizada sobre o adulto e traçar o seu perfil (percurso académico, formativo, profissional, áreas de interesse, hobbies, entre outros aspectos relacionados com a sua experiência de vida). Esta entrevista é crucial, pois é aqui que o TDE detecta lacunas/necessidades que o candidato possa possuir e é o ponto de partida para o Encaminhamento (Oliveira, 2009);
- **Encaminhamento** – o TDE analisa a informação individual do adulto e propõe as ofertas de encaminhamento mais adequadas ao seu perfil. Para além disso, sensibiliza o adulto para a importância da construção de um percurso de qualificação individual e para a sua implicação/responsabilização na condução do mesmo.

Segundo as TDE Ana Paula Amaro e Isabel Nunes, existem adultos, que, por exemplo, chegam ao CNO com a expectativa de entrar num processo de RVCC, sem possuírem uma informação correcta acerca deste. E é no contacto com os TDE, que começam a tomar consciência e no final destas etapas, por vezes, percebem que o encaminhamento mais adequado a si é a frequência de um curso EFA (Oliveira, 2009).

“A decisão de encaminhar o adulto para outras ofertas ou deixá-lo avançar no processo com o objectivo de perceber melhor as suas competências é muito difícil. Esta situação gera o dilema “permitiu a oportunidade/evitar o insucesso” (Cavaco, 2007, p. 31).

Com a criação deste novo grupo profissional, o acompanhamento dos adultos passou a ser realizado em duas fases. Os profissionais de RVC apenas acompanham os adultos a partir do momento em que estes são encaminhados para um processo de reconhecimento de competências, caso seja esta a oferta mais adequada ao perfil do adulto (Aníbal, 2009).

Ambos os grupos profissionais – TDE e Profissionais de RVC – realçam as vantagens da separação de funções entre eles.

Segundo Ana Paula Amaro, “Numa primeira fase foi possível compatibilizar as duas funções, mas a crescente afluência de pessoas levou à necessidade de fazer uma triagem mais apurada, com métodos e especificidades próprias, porque acumular as tarefas do diagnóstico com as do profissional de RVC tornou-se difícil de concretizar” (Oliveira, 2009, p.12).

Na opinião das Profissionais de RVC, Ana Lúcia Cardoso e Ana Carvalho, a grande vantagem da separação de funções foi a possibilidade de acelerar o processo, uma vez que, quando os Profissionais de RVC acompanhavam os adultos desde o início, precisavam de mais tempo e o encaminhamento acabava por se atrasar. Para além disso, e como os adultos eram apenas acompanhados por uma única pessoa ao longo de todo o processo, acabavam por ficar muito dependentes desta, não conseguindo tornar-se autónomos (Oliveira, 2009).

Por isso, de acordo com Ana Carvalho “(...) desde que haja uma boa articulação, há todas as vantagens nesta separação.” (Oliveira, 2009, p. 13)

Para além disso, Ana Carvalho afirma que quando os TDE “(...) detectam as dificuldades de alguns candidatos em concluir o processo de RVCC, aconselham-nos a optar por um curso EFA, o que permite agilizar o processo e evitar o eventual desânimo de alguns adultos que poderiam ver goradas as suas expectativas.” (Oliveira, 2009, p. 14)

No entanto, Anabela Pinto vê nesta separação de funções, vantagens e desvantagens “Por um lado, permite-nos centrar mais a atenção nas tarefas de reconhecimento e validação mas, por outro, quando fazíamos também o diagnóstico a entrevista era um momento muito importante porque tomávamos desde logo conhecimento da História de Vida dos candidatos e ficávamos cientes das suas competências” (Oliveira, 2009, p. 13).

Se, uma vez realizadas as três etapas anteriormente descritas e o Encaminhamento, for acordado com o adulto o desenvolvimento de um processo de RVCC (de nível básico ou secundário, escolar e/ou profissional), entram, então, em cena outros actores: o **Profissional de RVC**, os **Formadores das áreas de competência-chave**. E, caso se trate de um processo de RVCC Profissional, **d) O Tutor de RVCC**

Profissional, um novo grupo profissional que surgiu com a criação dos Processos de RVCC Profissionais (Aníbal, 2009).

d) O Tutor de RVCC Profissional

O **Tutor de RVCC Profissional** apoia o adulto na tomada de consciência das competências adquiridas, assim como das competências em falta, numa determinada área profissional onde o adulto possua experiência. Quando o adulto possuiu competências em falta, este é motivado e encaminhado para formação complementar e contínua. Para além disso, é este profissional que assegura uma interpretação correcta do referencial de RVCC Profissional e de todos os conceitos técnicos nele empregados, realiza entrevistas técnicas e demonstrações práticas (quer em contexto simulado quer em contexto real de trabalho) ao adulto, orientando assim o seu Portefólio (Aníbal, 2009).

Apesar das diferentes funções, é fundamental que todos estes grupos profissionais, enquanto elementos de uma equipa de um Centro Novas Oportunidades, trabalhem em sintonia e articulação, para que os adultos consigam alcançar o sucesso na sua caminhada (percurso formativo e/ou de reconhecimento), estimulando-os e motivando-os assim para continuarem a Aprender ao Longo da Vida (Aníbal, 2009).

Exterior ao Centro Novas Oportunidades, e com a definição do regime jurídico dos Cursos EFA, em 2008, surge um outro grupo profissional na Educação e Formação de Adultos: **e) O Mediador** (Portaria n.º 230/2008 de 7 de Março).

e) O Mediador

É ao Mediador que compete, essencialmente, garantir o acompanhamento e orientação pessoal, social e pedagógica dos formandos; dinamizar a equipa técnico-pedagógica no âmbito do processo formativo, salvaguardando o cumprimento dos percursos individuais e do percurso do grupo de formação; e assegurar a articulação

entre a equipa técnico-pedagógica e o grupo de formação, assim como entre estes e a entidade formadora (Portaria n.º 230/2008 de 7 de Março).

Todos estes novos profissionais, que foram emergindo no âmbito da educação e formação de adultos, têm um papel fundamental tanto ao nível da valorização da pessoa, da elevação da sua auto-estima e da sua auto-imagem, como ao nível da tomada de consciência das suas aprendizagens, da sua (re)construção identitária e/ou da reconciliação da pessoa com o seu percurso de vida (Pires, 2007).

“As qualidades humanas, de escuta, de valorização do outro, são tão ou mais importantes do que as técnicas, necessárias ao nível do conhecimento e utilização de instrumentos de apoio, ao nível dos domínios científicos, etc.” (Pires, 2007, p. 17).

Contudo, tal como Cavaco (2007) refere quanto às equipas que trabalham em processos de RVCC, também os TDE e as equipas dos cursos EFA se deparam, diariamente, com um trabalho complexo e difícil, devido à natureza do seu objecto de estudo, que são as competências.

Para além disso, estas equipas vivem condicionadas por “(...) uma tensão entre duas lógicas “avaliação humanista/ avaliação instrumental”. Por um lado, (...) tentam seguir uma lógica de avaliação centrada no adulto, (...) por outro lado, o poder político baseado numa lógica de avaliação instrumental exige o cumprimento de metas quantitativas relativas ao número de adultos certificados.” (Cavaco, 2007, p.31).

Esta exigência provoca dilemas e angústias nas equipas envolvidas e um enorme desgaste profissional.

3.2. As Ofertas de qualificação da INO

A implementação da Iniciativa Novas Oportunidades assentou numa estratégia com dois eixos estruturantes: o eixo Jovens e o eixo Adultos, cada um deles com planos próprios.

Como já referido anteriormente, esta estratégia tem como objectivo aumentar os níveis de escolaridade da população portuguesa, de forma a diminuir o intervalo de tempo que separa Portugal dos níveis médios dos restantes países da Europa.

As ofertas de qualificação proporcionadas por esta iniciativa são muitas (ver anexo 1), mas podemos agrupá-las em dois tipos: o Processo de RVCC e os Percursos Educativos e Formativos.

De entre estas ofertas dirigidas à população adulta portuguesa, criadas pela ANEFA (actual ANQ), destacam-se: 1. O Processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC) e 2. Os cursos de Educação e Formação de Adultos (Cursos EFA), no âmbito dos Percursos Educativos e Formativos. Estes dois “projectos” iniciaram-se em 2001 e 2000, respectivamente e são, desde então (com os devidos ajustes legislativos) acções dirigidas à população adulta, com idade igual ou superior a 18 anos, que não concluíram o 1º, 2º e 3º ciclo do ensino básico ou o ensino secundário, constituindo-se assim como, uma Nova Oportunidade para aqueles que interromperam e querem retomar um percurso qualificante.

Estas duas ofertas têm diferentes especificidades mas apoiaram-se, na sua essência, em referenciais de trabalho semelhantes, como mais à frente poderemos verificar.

Para além do Processo de RVCC e dos Cursos EFA abordar-se-á uma outra oferta (analisada também no terceiro capítulo e alvo do trabalho empírico) que se iniciou em 2007: 3.Vias de Conclusão do Nível Secundário de Educação (Decreto-Lei 257/2007 de 29 de Outubro, mais especificamente o “Artigo 16º Conclusão e certificação do nível secundário através da realização de módulos de formação do Catálogo Nacional de Qualificações”, que tem sobressaído nos encaminhamentos realizados.

3.2.1. Processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (Processo de RVCC)

O Processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC) foi criado, em 2001, como um dispositivo formal no âmbito da educação e formação de adultos, através da Portaria n.º 1082-A/2001, de 5 de Setembro, dos Ministérios da Educação e do Trabalho e Solidariedade, pela Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos (ANEFA).

Este processo é uma oferta, para o qual são encaminhados adultos, que revelem uma abrangência de experiências (pessoais, profissionais e sociais) que indiciem um conjunto diversificado de competências, permitindo assim que os adultos acedam ao

reconhecimento, validação e certificação dessas competências (escolares, profissionais entre outras) que foram adquiridas em diferentes experiências de aprendizagem e realizadas nos mais variados contextos de vida (formal, informal e não formal) com a finalidade de lhes atribuir uma qualificação escolar ou profissional (Pires, 2002).

“O reconhecimento dos adquiridos experiencias surge, assim, como uma prática recente que permite encarar o adulto como o principal recurso da sua formação e evitar o erro de pretender ensinar às pessoas coisas que elas já sabem” (Canário, 2008, p.112).

De acordo com Josso, a formação experiencial designa: “ actividade consciente de um sujeito que efectue uma aprendizagem imprevista ou voluntária em termos de competências existenciais (somáticas, afectivas e de consciência), instrumentais e pragmáticas, explicativas ou compreensivas na ocasião de um acontecimento, de uma situação, de uma actividade que coloca o aprendente em interacção consigo próprio, os outros, o meio natural ou as coisas que o rodeiam” (1991, cit. por Cavaco, 2002, p.31).

Portanto, os princípios base nos quais se sustentam as práticas de reconhecimento e validação encontram-se em conformidade com a perspectiva da aprendizagem experiencial/formação experiencial dos adultos.

A certificação conferida através deste processo pode ser **escolar**, de nível básico (4º, 6º ou 9º ano de escolaridade) ou de nível secundário (12.º ano de escolaridade); ou **profissional** (conferindo uma qualificação de Nível II ou IV) baseada nos saberes profissionais, adquiridos através da experiência de trabalho.

Assim sendo, o Processo abrange duas vertentes de reconhecimento, validação e certificação de competências: o **RVCC escolar** e o **RVCC profissional**.

Em ambas as vertentes, este processo é realizado à luz de referenciais de nível básico ou de nível secundário.

No caso do **RVCC escolar**, o processo consiste na avaliação das competências adquiridas pelos adultos face ao Referencial de Competências-Chave para a Educação e Formação de Adultos (para o nível básico ou para o nível secundário de educação), documentos de trabalho desenvolvidos pela ANEFA e pela DGFV, actual

ANQ. Este Referencial está organizado por três níveis de Básico, B1, B2 e B3 (correspondentes respectivamente ao 4.º, 6º e 9º ano de escolaridade) e um nível de Secundário (equivalente ao 12.º ano de escolaridade).

Relativamente ao nível básico, o referencial é constituído por quatro áreas de competências-chave, nomeadamente, Matemática para a Vida (MV); Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC); Cidadania e Empregabilidade (CE); e Linguagem e Comunicação (LC).

Quanto ao nível secundário, o Referencial abrange três áreas de competência-chave, designadamente, Cultura, Língua e Comunicação (CLC), Sociedade, Tecnologia e Ciência (STC), e Cidadania e Profissionalidade (CP).

Para cada uma das áreas de competência-chave é especificado um conjunto de critérios de evidência, de forma a conduzir o adulto na reflexão das competências adquiridas ao longo da vida, com a finalidade de as demonstrar, para poder proceder-se à sua validação e certificação.

Relativamente ao **RVCC profissional**, o processo baseia-se na avaliação das competências detidas pelos adultos face a um Referencial de Competências-Profissionais (específico de cada uma das áreas profissionais), correspondente a um curso de formação integrado no Catálogo Nacional de Qualificações. Este Referencial está organizado por dois Níveis de Qualificação, do Quadro Nacional de Qualificações – II e IV (antigo nível III). Em ambos os níveis, os referenciais não são mais que uma lista de competências profissionais, que é previsível um determinado profissional saber desenvolver (Aníbal, 2009).

Desta forma, para obter a certificação final, os adultos deverão demonstrar que possuem todas as competências correspondentes ao curso de formação profissional associado ao referencial (Aníbal, 2009).

Em ambas as vertentes, este processo organiza-se em torno de três eixos estruturantes: a) reconhecimento, b) validação e c) certificação:

- **Eixo de Reconhecimento de competências:**

Toda a actividade desenvolvida vai resultando na construção e reconstrução do portefólio reflexivo de aprendizagens (PRA), cujos teores devem ser um espelho directo das competências que o adulto detém (Gomes e Simões, 2007).

Nesta fase o adulto irá, com o apoio da equipa, reflectir e identificar as aprendizagens realizadas e as competências adquiridas ao longo da vida, quer em contextos formais de aprendizagem e de trabalho, quer em contextos não-formais e informais, através da metodologia da narrativa autobiográfica e do balanço de competências.

A evolução e as “conclusões” do processo de reconhecimento a que a equipa vai chegando, relativamente às competências que podem ou não ser validadas, devem ser comunicadas ao adulto, à medida que as sessões forem decorrendo, em momentos específicos para o efeito ou no decorrer do balanço de competências.

- **Eixo de validação de competências:**

A equipa analisa e avalia o PRA nas sessões de balanço de competências, para verificar se as competências do Referencial de Competências foram todas evidenciadas. E as competências a validar ou a desenvolver são identificadas para se continuar com o processo de RVCC.

No entanto, se desta análise e avaliação resultar o encaminhamento para uma entidade formadora, uma vez que o adulto não conseguiu validar na sua totalidade as competências exigidas, a equipa deverá validar as competências que foram comprovadamente evidenciadas, numa sessão de Júri de Certificação, com a presença de um avaliador externo. Tal como previsto no eixo de certificação, são registadas na Caderneta Individual de Competências, sendo emitido um Certificado de Validação de Competências e definindo o Plano Pessoal de Qualificação (PPQ), no qual será referido o percurso de qualificação que o adulto necessitará de realizar para obter a certificação (formação modular, Cursos EFA...) (Gomes e Simões, 2007).

- **Eixo de certificação de competências:**

Esta etapa corresponde ao final do processo de RVCC, quando estão reunidas as condições necessárias à obtenção de uma habilitação escolar ou de uma qualificação. A certificação de competências realiza-se perante um Júri de Certificação constituído

pelo profissional de RVC, pelos formadores e pelo avaliador externo. O trabalho prévio da sessão de certificação abrange a análise e avaliação do PRA por parte da equipa técnico-pedagógica e do avaliador externo (Gomes e Simões, 2007).

A certificação de competências consiste na confirmação oficial e formal das competências e das qualificações adquiridas pelo adulto, através da formação e/ou das experiências identificadas na fase de reconhecimento.

Em cada um dos eixos de intervenção, os referenciais são documentos que orientam todo o trabalho desenvolvido pela equipa e pelo adulto, e que pautam o Reconhecimento, a Validação e a Certificação de Competências.

Em síntese, “O testemunho do adulto é posto ao serviço de uma lógica de projecto, que neste caso específico tem por finalidade, o reconhecimento, validação e certificação dos adquiridos experienciais” (Cavaco, 2004, p.260).

Para além disso, o adulto, durante todo o processo de RVCC pode também ser facilitador de novas aprendizagens e ao se “auto-reconhecer” e ao ser “reconhecido”, pode servir de estímulo para criar novos projectos pessoais e/ou profissionais, que o realizem.

No entanto, estas práticas, apesar de serem apoiadas em pressupostos e metodologias inovadoras, também podem limitar o adulto, uma vez que se são baseadas na escrita, logo podem impedir o acesso aos adultos que não dominam essa competência (Cavaco, 2009).

Os processos de RVCC são actualmente desenvolvidos nos CNO que funcionam em estabelecimentos ensino (básico ou secundário), em Centros de Formação Profissional de Gestão Directa ou Participada, do IEFP, e em outras entidades formadores acreditadas, públicas ou privadas.

Mas e embora o processo de RVCC seja uma das principais ofertas da INO, não é a única oferta educativa/formativa, como já referido anteriormente. Cada adulto é único e singular, assim como o seu percurso de vida. Portanto, o percurso para que cada adulto é encaminhado é muito específico, sendo por isso necessário, um trabalho muito individualizado por parte das equipas técnico-pedagógicas dos Centros Novas Oportunidades.

3.2.2. Cursos de Educação e Formação de Adultos

Apesar de os Cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA) terem sido criados no início do novo milénio, através do Despacho Conjunto n.º 1083/2000 de 20 de Novembro, estes cursos são actualmente regulados pela Portaria n.º 230/2008, de 7 de Março, dos Ministérios do Trabalho e da Solidariedade Social e da Educação.

Os cursos EFA, ao contrário do processo de RVCC, destinam-se a adultos que revelam poucas experiências de vida (pessoais, profissionais e sociais), que indiciem um conjunto pouco diversificado de competências. Estes cursos desenvolvem-se segundo três percursos formativos:

1. **Cursos EFA de Habilitação Escolar**, que conferem uma certificação escolar (4.º, 6.º, 9.º e 12.º ano de escolaridade);
2. **Cursos EFA de Dupla Certificação**, em que é atribuída uma certificação escolar e uma qualificação profissional (4.º, 6.º, 9.º e 12.º ano de escolaridade e Níveis II e IV (antigo nível III) de qualificação respectivamente);
3. **Cursos EFA de Habilitação Profissional**, que confere uma certificação profissional (Nível II ou Nível IV (antigo nível III)). Este último percurso não é muito frequente, uma vez que os adultos procuram na sua maioria das vezes a primeira ou a segunda oferta. Por isso não se será aprofundada neste ponto. No entanto, esta oferta é mais indicada para adultos que já possuem o 9.º ou o 12.º ano de escolaridade e que não possuem formação profissional relevante ou ajustada às suas necessidades profissionais ou ao mercado de trabalho.

1. Cursos EFA de Habilitação Escolar

Os Cursos EFA Escolares têm como objectivo a aquisição de competências “listadas” nos Referenciais de Competências-Chave para a Educação e Formação de Adultos, de nível básico (4.º, 6.º ou 9.º ano de escolaridade) ou de nível secundário (12.º ano de escolaridade).

a) Cursos EFA de Nível Básico (NB)

Os Cursos EFA, de nível básico estão organizados por três níveis B1, B2 e B3 (correspondentes respectivamente ao 4.º, 6.º e 9.º ano de escolaridade)

O Referencial de Competências-Chave para a Educação e Formação de Adultos, de nível básico integra quatro áreas de competência-chave nucleares: Matemática para a Vida (MV), Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), Linguagem e Comunicação (LC) e Cidadania e Empregabilidade (CE). Cada área de competências-chave corresponde a quatro unidades de competência (UC), de 25 horas para os níveis B1 e B2 e de 50 horas para o nível B3.

b) Cursos EFA de Nível Secundário (NS)

Os Cursos EFA, de nível secundário podem desenvolver-se segundo três percursos de formação (S -Tipo A, S-Tipo B ou S - Tipo C), conforme o nível de escolaridade dos adultos, antes de iniciarem o percurso formativo. Caso o adulto possua o 9.º ano de escolaridade, será encaminhado para o percurso de Tipo A (1200 horas). Se o adulto possuir o 10.º completo, ou incompleto, mas em condições de transitar para o 11.º ano, o encaminhamento é realizado para um percurso Tipo B (625 horas). Por último, se o adulto possuir o 11º ano completo, ou incompleto, mas em condições de transitar para o 12.º ano, ou se possuir frequência neste ano, o adulto será encaminhado para um percurso tipo C (315 horas) (Rodrigues, 2009).

A componente de formação dos cursos EFA, de nível secundário (NS) organiza-se segundo o Referencial de Competências-Chave, para o nível secundário, que foi publicado em Março de 2006, pela DGFV. Este referencial é constituído por três áreas de competência-chave: Sociedade, Tecnologia e Ciência (STC), Cultura, Língua e Comunicação (CLC) e Cidadania e Profissionalidade (CP). Estas áreas foram organizadas em Unidades de Formação de Curta Duração (UFCD), de 50 horas. No caso de STC e CLC são sete UFCD e no caso de CP são oito.

2. Cursos EFA de Dupla Certificação

Os cursos EFA de Dupla Certificação são organizados contemplando a promoção simultânea de uma formação de base e de uma formação tecnológica. A primeira tendo por base no Referencial de Competências-Chave para a Educação e Formação de Adultos, de nível básico ou secundário (conforme o curso), e a segunda, assente nos Referenciais de Formação Tecnológica, num modelo de formação modular, tendo por base os referenciais de formação que integram o Catálogo Nacional de Qualificações. Para além destas duas componentes, os cursos EFA de dupla

certificação contemplam, geralmente, uma componente de formação em contexto de trabalho, a ser realizada no final do curso.

c) Cursos EFA de Dupla Certificação, de Nível Básico

Os Cursos EFA, de dupla certificação, de nível básico (4^o, 6^o e 9^o ano de escolaridade e o nível II de qualificação) compreendem a componente de formação de base dos cursos EFA de habilitação escolar (referida já anteriormente) e uma componente de formação tecnológica. A componente de formação tecnológica é suportada pelos referenciais de formação de nível II de qualificação, disponibilizados pela ANQ e que integram o Catálogo Nacional de Qualificações, que correspondem a competências profissionais exigidas no exercício numa determinada profissão (Rodrigues, 2009).

O percurso formativo dos cursos EFA, de nível básico pode igualmente incluir uma componente de formação prática em contexto de trabalho, obrigatória para os percursos B3 e B2+B3, que visa consolidar as competências científicas e tecnológicas adquiridas em contexto de formação.

d) Cursos EFA de Dupla Certificação, de Nível Secundário

Os Cursos EFA, de dupla certificação, de nível secundário (12^o ano e o nível IV (antigo nível III) de qualificação) são constituídos por uma componente de formação de base e uma componente de formação tecnológica e podem desenvolver-se segundo três percursos de formação (S3 - Tipo A, S3 - Tipo B ou S3 – Tipo C), de acordo com o nível de escolaridade dos adultos no início da formação, à semelhança dos Cursos EFA Escolares de NS.

Estas áreas de competências-chave profissionais são constituídas por unidades de competência às quais correspondem UFCD (de 25 ou 50 horas de duração) dos referenciais de formação, de nível IV de qualificação profissional, disponibilizados pela ANQ e pelo Catálogo Nacional de Qualificações, que correspondem a competências técnicas e operativas essenciais para o exercício qualificado de uma determinada profissão, relativas a cada um dos percursos S3 (Tipo A, Tipo B ou Tipo C) (Rodrigues, 2009).

Em cada percurso S3 existem determinadas UFCD obrigatórias de formação base.

O percurso formativo dos cursos EFA de nível secundário pode igualmente incluir uma componente de formação prática em contexto de trabalho, obrigatória para os percursos de dupla certificação.

Tantos nos **Cursos EFA Escolares**, como nos **Cursos EFA de Dupla Certificação de Nível Básico**, o referencial apresenta ainda o módulo “Aprender com Autonomia”, que tem como objectivo proporcionar aos formandos técnicas e instrumentos de autoformação, favorecendo o trabalho em grupo, bem como a definição de compromissos colectivos e individuais (Rodrigues, 2009).

Para além disso, o mesmo referencial é ainda constituído por uma área de conhecimento transversal e contextualização das competências, denominada “Temas de Vida”. Estes “Temas de Vida” diferem de grupo para grupo de formação e são encontrados, na sequência do trabalho desenvolvido pelo Mediador, no módulo “Aprender com Autonomia”, a partir das experiências e histórias de vida dos formandos, conferindo deste modo significado às actividades propostas durante a formação. O objectivo é criar dinâmicas de formação centradas em actividades integradoras, convocando competências dispersas nos variados domínios e componentes de formação para a concretização de uma actividade proposta (Rodrigues, 2009).

Também no **Nível Secundário**, em ambos os percursos formativos, o referencial apresenta a área de Portefólio Reflexivo de Aprendizagens. Esta área tem como objectivo desenvolver nos adultos processos reflexivos e de aquisição de saberes e de competências, durante todo o percurso formativo, uma vez que é transversal às componentes de formação, base e tecnológica, conforme for o caso, “(...) constituindo-se como o espaço privilegiado da avaliação nos cursos EFA de nível secundário” (Rodrigues, 2009, p. 27).

A área teve origem no conceito de Portefólio Reflexivo de Aprendizagens realizado nos processos de RVCC de nível secundário e foi, então, adaptada aos cursos EFA, também de nível secundário, permitindo o acompanhamento individualizado da evolução das aprendizagens dos adultos, ao longo do percurso de formação. No entanto, apesar deste tipo de portefólio continuar a envolver uma abordagem

experiencial, que será o espelho de cada adulto, as aprendizagens são desenvolvidas no presente, projectando-as no seu futuro pessoal e profissional, ao contrário dos PRA realizados em processos de RVCC, que se reportam a competências adquiridas em contextos de vida passados (Canelas, 2007; Rodrigues, 2009).

O PRA é um documento de construção contínua, pessoal, e que implica a elaboração de textos, trabalhos, exercícios, notas e reflexões que demonstrem a identificação dos problemas decorrentes da evolução da formação e a forma como foram superados, num quadro de progressão e consolidação das aprendizagens. O conjunto dos trabalhos realizados permitirá à equipa pedagógica realizar a validação das competências adquiridas pelo formando.

Os cursos EFA podem ser realizados em entidades públicas, privadas ou em cooperativas, nomeadamente, estabelecimentos de ensino, centros de formação profissional, autarquias, empresas ou associações patronais, sindicatos e associações de âmbito local, regional ou nacional (Rodrigues, 2009).

3.2.3. Vias de Conclusão do Nível Secundário de Educação (Decreto-Lei 257/2007 de 29 de Outubro) - Artigo 16º Conclusão e certificação do nível secundário através da realização de módulos de formação do Catálogo Nacional de Qualificações

Em 2007, surgiu outra via de conclusão do nível secundário, através do Decreto-Lei n.º 357/2007 de 29 de Outubro, do Ministério da Educação.

Esta via destina-se a adultos que tenham frequentado planos de estudos extintos, e que não tenham concluído até seis disciplinas/ano (inclusive e com classificação inferior a dez valores ou em falta na avaliação interna realizada no final de cada ano em que a disciplina foi frequentada, tendo como referência o conjunto dos anos e escolaridade que constituem o ensino secundário no respectivo plano de estudos) e que pretendam obter uma certificação de conclusão do ensino secundário.

Esta modalidade de conclusão do nível secundário possuiu duas vertentes:

1. A conclusão e certificação do ensino secundário pela via escolar, concretizada através da realização de disciplinas em falta, no percurso formativo de nível secundário frequentado pelos adultos, no âmbito da actual oferta do ensino secundário regular, com:
 - e) Conclusão e certificação de um curso prioritariamente orientado para o prosseguimento de estudos;
 - f) Conclusão e certificação de um curso profissionalmente qualificante;
 - g) Conclusão e certificação generalista do nível secundário de educação.

2. A certificação através da realização de módulos de formação faz-se de acordo com os referenciais de formação de adultos, de nível secundário, do Catálogo Nacional de Qualificações (Artigo 16.º).

Neste ponto apenas se abordará a segunda vertente, uma vez que é quase inexistente o encaminhamento de adultos para a primeira vertente, ao contrário da segunda que cada vez mais se destaca nos encaminhamentos realizados, para além do processo de RVCC e dos Cursos de Educação e Formação de Adultos.

Para além disso, esta segunda modalidade de conclusão do ensino secundário veio trazer um enorme destaque às formações modulares, aumentando cada vez mais a sua procura, por parte dos adultos.

2. Certificação através da realização de módulos de formação faz-se de acordo com os referenciais de formação de adultos, de nível secundário, do Catálogo Nacional de Qualificações (Artigo 16.º)

De acordo com esta modalidade, os adultos podem concluir o ensino secundário através da realização de módulos de formação inseridos nos referenciais de formação para a educação e formação de adultos, de nível secundário do Catálogo Nacional de Qualificações, concretizando-se pela validação de unidades de formação de curta duração (UFCD) de 25 ou 50 horas.

Por cada disciplina/ano em falta em falta, o adulto deverá realizar 50 horas de formação (uma UFCD de 50h ou 2 UFCD de 25 horas).

No caso de o adulto possuir uma disciplina/ano em falta, o adulto deverá realizar 50h em UFCD. Se adulto possuir mais que uma disciplina/ano em falta, a carga horária em

UFCD a realizar vai aumentando, até ao máximo de 300 horas em UFCD (caso o adulto tenha seis disciplinas/ano em falta).

A escolha das UFCD a realizar é efectuada pelos Centros Novas Oportunidades, tendo em conta os interesses e necessidades do adulto.

Esta modalidade permite ao adulto concluir e/ou efectuar um percurso de uma forma flexível e progressiva, possibilitando-o de interromper e recomeçar o percurso, conforme a sua disponibilidade, até terminar as horas que necessita para concluir o ensino secundário e posteriormente solicitar a sua certificação.

As UFCD podem ser realizadas em escolas do ensino secundário públicas, particulares e cooperativas com autonomia pedagógica e em entidades formadoras.

Para além destas três ofertas que foram focadas neste ponto, como foi referido inicialmente, os adultos possuem a oportunidade de frequentar as mais diversas formações e pode ser fomentado o seu desejo de aprender, que é também um dos principais objectivos dos técnicos que trabalham com este público.

Capítulo II – O Meu Percurso na Rota da Educação e Formação de Adultos – Um Balanço Experiencial

“Todos os contextos de vida constituem-se como terrenos propícios para a aprendizagem e o desenvolvimento de competências. A partir do confronto directo com as situações, com as vivências, desencadeia-se um processo reflexivo que dá origem à aquisição de novos conhecimentos.”

(Pires, 2007, p. 11)

1. Introdução

Tal como Pires (2007) afirma, a aprendizagem ocorre em variadíssimos contextos e situações de vida e em interacção com os outros e connosco próprios.

Ao longo da vida vamos desenvolvendo aprendizagens formais que realizamos na escola primária, secundária, na faculdade ou até mesmo em formações extra-escolares, adquirindo um certificado ou diploma; aprendizagens não-formais, que efectuamos muitas vezes no nosso local de trabalho ou na comunidade; e aprendizagens informais, resultantes de situações mais amplas de vida, em contexto familiar e social (Pires, 2007).

A aprendizagem é um processo dinâmico e contínuo de aquisição de saberes e competências (Pires, 2007), que se desenvolve desde o nascimento até ao fim dos nossos dias e que nos transforma na pessoa individual que somos.

É através de um processo retrospectivo e reflexivo, que vou efectuar, acerca das aprendizagens que realizei ao longo da minha vida, em contexto familiar, escolar, social e profissional, que irei tentar identificar conhecimentos e competências que fui adquirindo.

2. As Minhas Origens como Facilitadoras de Aprendizagem

Nasci numa aldeia pertencente ao distrito da Guarda, onde a maior parte da população não teve oportunidade de prosseguir estudos, ou mesmo de ir à escola, devido às suas dificuldades económicas.

Os meus Avós e os meus Pais são um exemplo disso.

Apesar de, na década de 70, as iniciativas conduzidas pelas associações e pelos movimentos populares predominarem, incidindo principalmente sobre acções de alfabetização, actividades de educação base de adultos e projectos de animação cultural e socioeducativa, através de casas do povo, grupos paroquiais, entre outros, (Lima, 2008a), os meus Avós nasceram e morreram analfabetos, fazendo parte dos 14% de taxa de analfabetismo da região centro, em 1991 (Cavaco, 2009). Tal como um lavrador de Minas Gerais, no Brasil, para os meus Avós, educação era sinónimo de enxada (Sousa, 1980 cit. por Brandão (org.), 1980).

Quanto aos meus pais, em jovens só lhes foi possível frequentar a escola até ao 4.º ano de escolaridade, como era habitual na região e na altura.

Lembro-me de ter já cerca de quatro anos de idade quando, depois de adultos, frequentaram o 6.º ano de escolaridade, em regime nocturno, através do ensino recorrente, depois da Lei de Bases do Sistema Educativo ter entrado em vigor (Lima, 2008a).

O meu Pai apenas conseguiu concluir o 9.º ano há cerca de três anos atrás, através de um processo de reconversão profissional, num curso de educação e formação de adultos, pressionado pela competitividade do mercado (Canário, 2008). Esta situação reflecte o Modelo Económico Produtivo, de Sanz Fernández (2006), uma vez que este mercado, cada vez mais exigente, começa a criar necessidades de formação aos trabalhadores, que se vêm pressionados a actualizar-se e qualificar-se, com o objectivo de se manterem aptos.

Frequentaram primeiro a “escola da vida”, realizando aprendizagens não-formais e informais, e só depois lhes foi possível ter acesso à escola oficial e às aprendizagens formais.

Talvez por estes motivos quis ser professora durante muitos anos, chegando mesmo a fazer um programa de voluntariado no Lar de Terceira Idade da minha aldeia, com o objectivo de ensinar os idosos a assinar o seu próprio nome.

3. A Aquisição e Desenvolvimento de Competências Formais no Meu Percurso de Vida

Ao contrário dos meus Pais, aos seis anos de idade, ingressei na primeira entidade de aprendizagens formais, a escola da aldeia. Lembro-me que éramos 56 crianças, no total. Hoje, a mesma escola está na iminência de fechar portas, não porque não existe a oportunidade de ir à escola, mas devido à falta de alunos, que com o passar dos tempos foram migrando para as cidades.

Até aos meus dezoito anos de idade frequentei a escola na cidade da Guarda, depois, devido à minha curiosidade e ânsia em aprender mais e conhecer mais o mundo, rumei até Lisboa, onde ingressei na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, com o objectivo de compreender melhor o comportamento do ser humano, talvez por este motivo hoje desempenho a função de Técnica de Diagnóstico e Encaminhamento. Lembro-me de ter sido uma grande mudança para mim, tanto ao nível da instituição e do tipo de ensino, mas também ao nível de todo o funcionamento da cidade, como os transportes, os hábitos e até mesmo o ritmo acelerado das pessoas.

Nesta altura acabei por sofrer grandes adaptações na minha vida pois estava sozinha e, a partir dali, começava a ser a “gestora” do meu projecto chamado “vida”, a tratar da minha alimentação, a cuidar da minha roupa, a gerir a mesada que os meus pais me davam, a usar novos métodos de estudo, entre muitas outras coisas.

Durante o meu percurso escolar fui adquirindo vários saberes em várias áreas e construindo as minhas opiniões e críticas acerca de vários assuntos. Tive vários mestres que me marcaram e que com eles aprendi a ser a profissional que sou hoje. Hoje sinto e tenho consciência de que a minha prática profissional é também muito influenciada por todos eles. Foi com eles que adquiri conhecimentos acerca de várias técnicas que aplico no meu dia-a-dia profissional, como por exemplo a observação minuciosa dos adultos e os aspectos a ter conta na observação do comportamento, a entrevista realizada aos adultos, os seus imprevistos e contratemplos, a escuta activa e positiva, a atitude de valorização do outro, a autenticidade e a espontaneidade, a generosidade e a humildade, o respeito pela diferença, a capacidade de gerir os silêncios e a relação de empatia, mas profissional, que estabeleço com os meus adultos desde que chegam ao Centro Novas Oportunidades (CNO) até ao encaminhamento e/ou certificação destes.

Foi também na altura que frequentei a faculdade que tive o meu primeiro trabalho e que me apercebi das dificuldades pelas quais passa um trabalhador/estudante, dificuldades essas que hoje sinto de forma mais humana nos adultos quando chegam ao CNO, que apesar das suas muitas horas de trabalho possuem o objectivo de concluir o ensino secundário e/ou básico.

Em 2006 termino a licenciatura em Psicologia Clínica e começo a ter consciência que realmente era complicado ingressar no mercado de trabalho dentro da área em que me especializei. Passado alguns meses e depois de muitas candidaturas enviadas, decido tentar uma outra área que, a partir de 2004, com a frequência do curso de Formação Pedagógica Inicial de Formadores, me começou a aliciar, a formação. Este curso foi dos que mais me marcou ao longo da minha vida académica, pois foi através deste que comecei a ver a formação de outra forma, com novas técnicas, dinâmicas de grupo e diferentes formas de agir que contrapunham o ensino académico a que estava habituada.

Tratou-se de uma formação que, na minha opinião, reflecte o Modelo Dialógico Social, de Sanz Fernández (2006), em aprendemos connosco próprios, aprendemos com os outros e aprendemos com o contexto, em oposição a uma Educação Bancária, que tinha como objectivo acumular informação (Freire, 1975, 1977 cit. por Canário, 2008). Logo nessa altura desejei, no futuro, ser formadora.

4. A Área da Formação como uma Aprendizagem Não Formal e Informal no meu Percurso Profissional

Antes de ingressar no mundo da formação, passei por vários estágios e trabalhos não remunerados, como um *call center*, uma agência de recrutamento e selecção e um centro de formação, onde preparava todo o material de formação para as acções. Não parava, tinha uma enorme ânsia em aprender, aprender e aprender, para que no futuro pudesse vir a ser uma excelente profissional.

Foi em 2007 que consegui ingressar numa empresa de consultoria e formação, numa equipa de consultores externos, no “Projecto Banif”, projecto este que tinha como um dos principais objectivos dar formação a todos os colaboradores do Banco Banif.

As minhas principais responsabilidades eram primeiramente analisar em equipa os relatórios relativos à análise de necessidades do cliente, relatórios de vendas e resultados do cliente-mistério, estudar o contexto profissional dos colaboradores e estudos de caso do banco, ao nível do atendimento ao cliente, com o objectivo de conhecer e compreender melhor os objectivos da formação na entidade e ajudar a colmatar lacunas aos colaboradores no momento da acção.

Depois desta fase, e uma vez que era a minha primeira vez como formadora, tive três dias intensivos de formação interna, dias estes riquíssimos em termos de aprendizagem, pois após o estudo em casa da formação que iríamos ministrar, éramos colocadas “à prova”, enquanto formadoras, simulando a própria formação. No final éramos alvo de críticas, em termos de pontos fortes que deveríamos manter e em aspectos que deveríamos melhorar, corrigir e que não deviam estar presentes na situação real de formação.

Depois de muito stress e tensão, e passadas algumas semanas, lá estava eu a dar a minha primeira formação. Foi um dia que nunca vou esquecer, ainda hoje guardo o lápis que usei nesse dia... Inicialmente sentia-me bastante nervosa, até porque me assustava o facto de o público-alvo ser demasiado formal e depois jamais tirava da cabeça a mensagem passada por um *manager* da empresa – Paulo Cópio – profissional que admiro muito e que nunca vou esquecer – “Tens dois dias de formação, portanto até às 12 horas do primeiro dia tens de agarrar o grupo”. Na altura não entendi bem o que ele me queria dizer com aquela frase, só mais tarde, e relembro o meu grande Professor de faculdade, João Rosado, é que percebi que aquela frase tinha implícita a importância da relação estabelecida com os formandos e que esta é tão importante como os conteúdos transmitidos. Nunca mais me esqueci dessa aprendizagem.

Neste projecto tive vários grupos em Lisboa e no Funchal e não sei dizer qual o grupo com que mais gostei de trabalhar. Foram grupos diferentes, com pessoas diferentes e com quem fiz diferentes aprendizagens. Percebi que na formação existia um ambiente de partilha enorme e que os próprios formandos estavam a ser os meus próprios formadores.

Numa sociedade de mudança, sustentada no Conhecimento e na Informação, os contextos profissional e organizacional são contextos de aprendizagem, onde constantemente se desenvolvem novos saberes e competências (Pires, 2007).

Também aprendi que nem sempre a formação corre como planeamos e que ao último minuto temos que improvisar e dinamizar a acção de formação, de modo a atingirmos de igual forma o objectivo. Lembro-me que neste projecto, quando cheguei ao Funchal para dar formação, não tinha nenhum material que necessitava, e que estava previsto lá estar e, para dificultar a situação, não me encontrava a cinco minutos de Lisboa, mas de uma coisa eu tinha a certeza, a formação iria iniciar e o objectivo teria de ser cumprido. Felizmente correu tudo da melhor forma e, com material e dinâmicas improvisadas, conseguimos todos juntos alcançar o objectivo.

Foi apenas a minha primeira experiência profissional, enquanto formadora mas, para mim, foi uma experiência muito enriquecedora, tanto ao nível profissional como ao nível pessoal. Nunca mais esqueci as pessoas e a empresa com que trabalhei.

Este tipo de formações, ministradas em empresas, reflecte o conceito de instrumentalização de Finger (2008), em que a aprendizagem é predominantemente perspectivada na sua contribuição para o crescimento económico das empresas, com o objectivo de sobreviverem numa economia global.

Entretanto, mal terminou este projecto, e porque o nome da empresa anterior (Dynargie) no meu Curriculum Vitae me abriu muitas portas, fui contactada para um novo projecto, também como consultora externa, numa nova empresa. Nesta nova empresa tinha uma dificuldade acrescida, pois para além de ser eu a ministrar as acções de formação nas empresas dos clientes, teria de ser eu própria a construir essas mesmas acções, segundo a análise de necessidades do cliente que me era fornecida. Mesmo assim, aceitei o desafio e comecei logo a trabalhar.

Na altura foi bastante difícil, pois apesar de ter orientações a um nível superior, trabalhava em casa, sozinha e sentia a falta de alguém com quem partilhar as minhas dúvidas, dificuldades, angústias, ou até mesmo os meus pequenos sucessos. Li muito, pesquisei muito e lembro-me de trabalhar várias noites seguidas, mas queria dar o meu melhor. Penso que foi esta experiência que me trouxe capacidade de trabalho, resistência ao stress e bastante autonomia. Foi neste momento que aprendi a trabalhar ao nível da concepção dos cursos de formação.

Depois da concepção lá estava eu de volta à estrada, pelo país inteiro, nos vários clientes, a ministrar formação aos vários grupos. Esta era de facto a fase que mais me aliciava, o contacto com os formandos, os casos práticos que estes me traziam para

solucionarmos na sessão de formação e as histórias de vida ricas dos formandos que ouvia deliciada e com que aprendia imenso. Eram pessoas muito diferentes umas das outras, tanto podiam ser distribuidores, como vendedores, como camionistas, como canalizadores, cada um com uma história diferente.

Passados alguns meses como consultora externa, fui convidada a integrar a equipa interna da empresa. Tratava-se de uma pequena consultora que estava em expansão de mercado. Na altura foi uma grande vitória para mim, pois terminava assim com condições precárias de trabalho, passando a ter um contracto de trabalho, apesar de receber em troca uma remuneração pouco satisfatória.

A mudança de consultora externa para interna trouxe algumas alterações, pois finalmente comecei a trabalhar em equipa e, apesar de todos desempenharmos funções diferenciadas, conseguíamos partilhar ideias, opiniões, angústias e dificuldades. Era um ambiente caracterizado pela cooperação e inter-ajuda e sempre com o objectivo de melhorar procedimentos e resultados.

Entretanto, e como consultora interna, dedicava mais tempo à concepção de cursos do que propriamente à execução, o que me foi desmotivando. Decidi então que era altura de mudar, pois gostava de ter um maior contacto com os formandos.

Foi nessa altura que entrei num Centro de Formação, como coordenadora pedagógica e formadora nas áreas de formação de formadores e comportamental.

Quando entrei nesse centro de formação, passei por um estágio que consistia principalmente na observação de sessões de formação, coordenação e na construção de materiais pedagógicos, como diapositivos, manuais, exercícios e dinâmicas, para os vários cursos – Formação de Formadores, Gestão de Conflitos, Gestão de Tempo, Atendimento ao Público, Gestão de Recursos Humanos, Técnicas de Vendas, Gestão de Stress, entre muitos outros.

Esse tempo de estágio foi muito útil para mim, pois junto das formadoras mais velhas fui adquirindo novos conhecimentos e fui-me adaptando não só a esses novos saberes como ao funcionamento do centro. Dessa altura relembro duas formadoras experientes e hoje em dia amigas, a quem devo a maior parte da minha aprendizagem: Carolina Sá, com quem aprendi toda a parte relacional com os formandos, e a Rute Carreira, que me ensinou os conhecimentos mais técnicos.

Na altura em que ingressei nesse centro de formação, entravam comigo mais três colegas novas, constituíamos assim uma equipa praticamente renovada, para além das duas formadoras referidas anteriormente. Esse aspecto ajudou-nos bastante relativamente à adaptação ao novo trabalho, e como éramos novatas acabava por existir uma inter-ajuda muito grande entre todas.

Comecei então a dar formação. O público-alvo era diferente daquele a que estava habituada, menos formal e com mais vontade de aprender, pois só se dirigiam ao centro as pessoas que estavam realmente interessadas em adquirir mais conhecimentos e não vinham frequentar a formação obrigadas pelas suas entidades empregadoras. Esta situação de formação remete-nos para o conceito de privatização de Finger (2008), em que as pessoas assumem responsabilidade pela sua própria aprendizagem, assumindo-se então, perversamente, que se por exemplo uma pessoa se encontra no desemprego, é porque não investiu o suficiente na sua formação contínua, sendo por isso uma situação da sua total responsabilidade. Desta forma, nos dias de hoje, os adultos vão investindo na sua formação contínua, no sentido de “capitalizar créditos” (certificados e diplomas) para a sua carreira, competindo individualmente com os demais.

Também nesta experiência aprendi imenso com os formandos, principalmente com a acção de Formação de Formadores, pois os formandos neste curso tinham de passar por duas simulações de formação, em que deveriam dar uma formação num tema à sua escolha. Nesses momentos fui aprendendo sobre novos temas, hobbies, experiências profissionais, inovação, entre muitos outros. Para além de que muitos dos futuros formadores transbordavam criatividade na sessão.

A partilha de conhecimentos, de experiências e mesmo sentimentos que predominavam na formação também foram, para mim, aspectos muito importantes na aprendizagem.

Outro dos aspectos, que também considero importante nesta minha experiência, foi o facto de neste curso se trabalhar com os formandos os três tipos de saber: o “saber saber”, um saber mais teórico; o “saber fazer”, um saber mais prático; e um “saber ser ou estar”, um saber de mudança de comportamento. Era o trio perfeito que nos ajudava, não só a nós formadoras mas também a formandos, na aprendizagem dos conteúdos e na sua aplicação prática do dia-a-dia.

Para além da formação, fazia também a coordenação das acções de formação de formadores, ou seja, reunia com a equipa técnico-pedagógica que constituía a acção de formação, de modo a acompanhar as aprendizagens dos formandos e o funcionamento do grupo. Com esta função, apenas quando existiam situações críticas é que intervinha no grupo de formação. Para além disso, realizava a análise estatística ao nível da satisfação dos formandos, solicitava os pedidos de CAP (Certificado de Aptidão Profissional) dos formandos e enviava todos os dados e relatórios de qualidade ao IEFP – Instituto de Emprego e Formação Profissional - por quem era homologado o curso de formação.

Por último e já com experiência, fazia também a orientação e o acompanhamento de novas formadoras externas.

Com o passar do tempo, não só eu mas toda a equipa interna, conjuntamente, foi amadurecendo e, com a troca de experiências passadas em sala, fomos realizando várias alterações tanto em termos de procedimentos, como também nos materiais pedagógicos, de forma a melhorar o funcionamento do centro de formação.

Decidimos, depois de alguma reflexão, uniformizar e padronizar os procedimentos, exercícios e dinâmicas utilizadas em sala por toda a bolsa de formadores (internos e externos), para que, independentemente do formador que estivesse presente em sala, fossem assegurados os mesmos conteúdos e procedimentos. Para isso criámos um documento que foi distribuído por toda a bolsa de formadores – “Regras e Procedimentos para o Curso de Formação Pedagógica Inicial de Formadores” – que continha toda a informação necessária para realizarmos as acções deste curso com eficácia e qualidade.

Para além desta alteração, e depois de muitos meses de reflexão, decidimos também, enquanto equipa, criar um novo Manual de Formação Pedagógica Inicial de Formadores para os formandos, um guia inovador, com informação actualizada, uma nova organização e com exemplos práticos. E ainda hoje se mantém esses mesmos materiais.

Foi das experiências profissionais que mais me marcou, gostei muito de pertencer àquela nossa equipa fantástica, pois apesar das dificuldades que iam aparecendo pelo caminho, a equipa para além de ser bem-disposta, era muito unida, dinâmica, e a partilha de experiências era riquíssima, o que, no meu ver, é muito importante.

Passado cerca de um ano e meio comecei a pensar que precisava de aprender mais, pois adorava desempenhar a função de formadora e coordenadora mas sentia-me estagnada. Sentia necessidade de maior conhecimento e até mesmo de mudar ou acumular com outra função diferente.

5. Novas Oportunidades. Um Novo Desafio Profissional

No ano de 2008, foi quando se deu um *boom* em termos de abertura de novos Centros Novas Oportunidades. Mas afinal o que era o Programa Novas Oportunidades?!

Resolvi, então, pesquisar acerca do que tratava a Iniciativa Novas Oportunidades.

Logo que comecei a ler e a verificar que uma das vertentes desta iniciativa estava relacionada com o reconhecimento de adquiridos experienciais, fiquei presa à informação. Finalmente começavam a valorizar as aprendizagens que as pessoas desenvolvem ao longo das suas “trajectórias” pessoais, sociais e profissionais, ultrapassando as margens dos sistemas de educação e formação (Pires, 2007).

Através de um processo de reconhecimento, ou seja, de auto-avaliação, de tomada de consciência e apropriação pessoal dos saberes; e posteriormente através de um processo de validação destas aprendizagens, o indivíduo era conduzido à obtenção de uma certificação escolar e/ou profissional (Pires, 2007).

Na altura fiquei deslumbrada com a filosofia das Novas Oportunidades, finalmente alguém se tinha lembrado, na minha opinião, que não só as pessoas possuidoras de diplomas, que fizeram um percurso escolar eram possuidoras de conhecimentos. A minha ignorância na altura ainda não me tinha deixado ver que esta filosofia já existia há algum tempo e em outros países, por isso a minha admiração e felicidade. Mas, pensando agora, finalmente tinha chegado a Portugal.

Pesquisando, cada vez mais, acerca do Programa Novas Oportunidades e do reconhecimento de adquiridos experienciais, fui-me lembrando de vários exemplos de pessoas que conhecia na aldeia onde nasci, que são colecionadores de um leque vasto de experiências e conhecedores de várias áreas, e que apenas possuem o quarto ano de escolaridade.

É importante referir que experiências não são sinónimo de aprendizagens e, que no processo de reconhecimento e validação, não são as experiências que são

reconhecidas e validadas mas, sim, as aprendizagens e competências que resultam de uma reflexão, reconstrução e consciencialização dessas experiências, resultando em novos saberes, através de um processo de aprendizagem experiencial (Pires, 2007).

Temos também que ter em conta que “nem toda a experiência resulta necessariamente numa aprendizagem, mas a experiência constitui, ela própria, um potencial de aprendizagem” (Dominicé, 1989 cit. por Cavaco, 2007, p. 23-24).

Os Centros Novas Oportunidades (CNO) e o processo de reconhecimento e validação de competências tem como objectivo “tornar visíveis” (Liétard, 1999 cit por Cavaco, 2007) as competências que os adultos pouco escolarizados possuem, mas que na sua maioria desconhecem, ignoram e desvalorizam este processo baseado na experiência de vida (Cavaco, 2007).

O interesse pelas Novas Oportunidades foi aumentando e começou a despertar em mim a vontade de trabalhar nesta área de que tanto gostava.

Em Julho de 2008 resolvi começar a bater à porta de várias entidades, que anteriormente tinha pesquisado, que possuíam um Centro Novas Oportunidades (CNO), mas a equipa de trabalho nesses Centros estava já constituída.

Não desisti e, certo dia, ao dirigir-me ao Centro de Formação Profissional de Alverca numa nova procura, encontrei uma coordenadora do centro de formação que me informou que não estavam a precisar de ninguém para o CNO, mas que estavam a necessitar de um profissional da área da psicologia, para fazer Mediação e acompanhar o PRA – Portefólio Reflexivo de Aprendizagens – de um curso EFA - Educação e Formação de Adultos, de Dupla Certificação de futuros Técnicos Comerciais e se eu queria aceitar este desafio. A sorte, naquele dia, tinha-me batido à porta e aceitei essa missão de imediato.

Nesse dia fiquei a perceber que as Novas Oportunidades não se limitavam ao reconhecimento de competências, mas também englobavam este tipo de cursos em que as pessoas, geralmente os mais jovens ou desempregados ou mesmo pessoas que precisassem de adquirir mais conhecimentos, poderiam fazer formação adquirindo uma certificação escolar e/ou uma qualificação profissional.

Mas afinal qual era a função de uma Mediadora? Ainda ninguém sabia esclarecer-me muito bem, nem mesmo a portaria que tinha saído a definir a função.

Na altura foi difícil entender qual a minha missão, mas com a partilha que existiu entre as várias mediadoras do centro de formação, fui trabalhando com o meu grupo de vinte e três adultos que estavam ali para aumentar os seus conhecimentos e suas qualificações, e que no futuro queriam trabalhar como Técnicos Comerciais. Eram adultos que no momento se encontravam desempregados, que não tinham concluído o ensino secundário na altura devida e que tinham vontade de aprender mais. Vinham na sua maioria de meios mais rurais ou de bairros sociais e tinham dificuldades económicas.

Gostei muito de acompanhar e verificar a sua evolução ao longo de um ano e meio. No início com mais dificuldades na escrita e nos hábitos de estudo e trabalho, mas no fim com maior auto-estima, autonomia e mais conhecimentos. Foi, para mim, uma aprendizagem fantástica, a forma de lidar com este tipo de população, a constante preocupação para que estes não desistissem devido às várias dificuldades, a motivação permanente que tentava contaminar o grupo e até mesmo o incutir da responsabilização pelos seus actos e comportamentos.

Infelizmente, ainda perdi um adulto ao longo do curso, que desistiu por optar por enveredar por outro tipo de caminhos menos lícitos. Mas relembro este meu grupo e todos os elementos, que ainda hoje se mantêm ligados a mim, com muita saudade e de uma forma comovida.

Quando terminou este curso em 2009, fui convidada a mediar e acompanhar o PRA em mais dois cursos EFA, no CEPRA – Centro de Formação Profissional da Reparação Automóvel -, um Curso EFA Escolar, de Nível Secundário e um Curso EFA de Dupla Certificação de Técnicos de Mecatrónica, de Nível Secundário, que ainda hoje acompanho. São cursos que funcionam em horário pós-laboral e admiro muito o esforço de todos aqueles meus adultos, que depois de oito ou mais horas de trabalho, se deslocam ao Centro de Formação para assistir às sessões.

Tem sido uma experiência extraordinária trabalhar com estes dois grupos, que apesar das dificuldades continuam motivados, ao contrário do grupo que acompanhei em Alverca. Nesta experiência de mediação, também sinto um maior apoio e

acompanhamento pelas minhas coordenadoras, que tanto admiro e que tanto me ensinam, Dra. Carmen Ruivo e Dra. Catarina Duarte.

Tenho um grande orgulho nestes meus dois grupos do CEPRA, porque apesar dos sacrifícios ainda não existiram desistências e nenhum adulto ultrapassou o limite de faltas. Quando vou ao CEPRA, vou sempre com sorriso nos lábios.

Enquanto mediadora, dinamizo as reuniões com a equipa de formadores, acompanho as aprendizagens nas várias áreas de competência de cada formando, faço gestão de conflitos entre formandos e entre formandos e formadores, faço o balanço mensal da assiduidade de cada formando e recolho toda a documentação comprovativa de despesas mensais de cada formando para ser processado o respectivo pagamento.

No entanto, penso que os cursos EFA possuem uma grande lacuna relativamente à sua filosofia inicial, uma vez que sobrevalorizam a formação, descurando assim o reconhecimento de adquiridos experienciais. Geralmente, os adultos que são encaminhados para este tipo de oferta, são pessoas que necessitam de adquirir mais competências, no entanto o seu percurso de vida é naturalmente importante, apesar não ser “validado” à semelhança do processo de RVCC (Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências).

Passados três meses de acompanhar, enquanto mediadora, o primeiro grupo em Alverca, e enviando sempre candidaturas para Centros Novas Oportunidades, consigo ser seleccionada para a função de Técnica de Diagnóstico e Encaminhamento no Centro Novas Oportunidades da Escola Secundária de Camilo Castelo Branco (ESCCB), em Carnaxide. Nem queria acreditar, mas a verdade é que os ensinamentos dos meus pais – a luta e o trabalho pelo que se pretende – prevaleciam dentro de mim.

Com esta oportunidade abandonei a Coordenação e Formação de Formadores a tempo inteiro, mantendo-me apenas como formadora externa, ministrando ainda hoje formação, conforme as necessidades das entidades que me solicitam e a disponibilidade que possuo.

A área da formação é uma área muito especial para mim, por isso costumo dizer que quem ingressa na formação e se apaixona, nunca mais a abandona.

No entanto continuei a efectuar mediações e acompanhei até ao fim o curso EFA que já tinha iniciado no Centro de Formação Profissional de Alverca. Também neste centro, e no início da minha colaboração com o CNO da ESCCB, me desafiaram a dar três edições de Formação Contínua de Formadores, nas áreas de Gestão de Conflitos e Animação de Grupos, aos Sábados. Também adorei a experiência. Tratava-se de actuais formadores de várias áreas – construção civil, enfermagem, engenharia, cabeleireiro, entre muitas outras - que vinham de forma obrigatória receber sessenta horas de formação para renovarem o seu CAP e poderem continuar a desempenhar a sua função enquanto formadores.

No início lembro-me de ter construído as acções de formação contínua de formadores de uma forma muito elaborada e com bastante informação à mistura, mas rapidamente e durante as sessões me apercebi que tinha que alterar toda a metodologia porque se notava a desmotivação, devido à obrigatoriedade de frequência nas acções.

Resolvi, também influenciada pela recente formação que tinha frequentando – *Certificação Internacional em Coaching* – e pelo meu formador *Manfred Forderer*, que sempre me incutiu a ideia de que as pessoas possuem recursos suficientes para resolverem e encontrarem a solução dos próprios problemas, primeiramente pedir aos formandos exemplos de situações concretas que já tinham passado em sala, e que não tinham conseguido resolver, para que, posteriormente e em conjunto, partilhássemos, debatêssemos, reflectíssemos e chegássemos a uma solução. Seguidamente solicitava também aos formandos os temas de que gostassem e que fossem úteis de ver tratados na formação.

Foram acções muito práticas, motivadoras, e as horas da formação passavam “a correr”. Aprendi muito com estes formadores mais velhos que eu pois levavam para a formação situações muito interessantes que, entre todos, eram debatidas e enriquecidas, devido às diferentes perspectivas que cada um tinha, devido à sua idade, anos de experiência e área de actuação. Foram sessões onde adquiri conhecimentos riquíssimos com toda esta partilha.

Ainda hoje, e devido ao gosto e saudade, continuo a ministrar formações no âmbito da Formação Pedagógica Inicial de Formadores. E recentemente construí e ministrei uma Unidade de Formação de Curta Duração de Processo de Recrutamento, Selecção e Admissão de Pessoal no Curso EFA de Técnicos de Apoio à Gestão.

Em Outubro de 2008 ingressava então no CNO da ESCCB, fazendo parte da equipa técnico-pedagógica que, para além de mim, era composta por mais três colegas Profissionais de Reconhecimento, Validação e Certificação, que ingressaram na mesma altura que eu, uma directora (directa da escola), uma coordenadora e uma equipa de oito formadores que eram já professores da escola.

Era um novo CNO que fazia parte, segundo a ANQ – Agência Nacional para a Qualificação - dos 450 Centros em Portugal, com o objectivo de qualificar a população portuguesa e modernizar o país. Foi muito gratificante o facto de ajudar a iniciar este CNO, apesar dos poucos conhecimentos que possuía, relativamente ao funcionamento e às metodologias usadas num Centro. Era o nosso “bebé”!

O facto de duas colegas Profissionais de RVC já terem experiências anteriores em outros CNO, ajudou-me muito no início do desempenho da minha missão, apesar de o Técnico de Diagnóstico e Encaminhamento (TDE) ser uma personagem nova nos Centros.

Segundo a orientação da ANQ, o TDE é o “(...) responsável pelo acolhimento dos adultos, pelo desenvolvimento do processo de Diagnóstico/Triagem e pela organização do Encaminhamento para Processos de RVCC ou para respostas educativas e formativas externas ao Centros, articulando com as respectivas entidades formadoras e estruturas regionais competentes”(Almeida, Maryline, *et al.*, 2008, p. 14).

A partir de orientações da ANQ (Almeida, Maryline, *et al.*, 2008), foi desenvolvida pela equipa (Coordenadora, Técnica de Diagnóstico e Encaminhamento e Profissionais de RVC), nos primeiros meses de funcionamento do CNO (Outubro e Novembro de 2008), uma metodologia de acolhimento, diagnóstico/triagem e encaminhamento dos adultos que se inscreveram no centro. Esta metodologia foi entretanto sofrendo alterações, em função de novos instrumentos de trabalho disponibilizados pela ANQ, bem como de reflexões em equipa.

Inicialmente e juntamente com os restantes elementos da equipa, principalmente com a ajuda das duas colegas experientes na área, no final do mês de Novembro, organizámos e realizámos duas primeiras sessões de esclarecimento, uma para candidatos de básico (4.º, 6.º e 9.º Ano) e outra para candidatos de secundário (12.º Ano). Estas sessões de esclarecimento têm como objectivo, primeiramente, informar

os adultos acerca das fases e os passos pelos quais os candidatos vão passar e depois divulgar as várias ofertas existentes para as quais serão encaminhados, segundo o perfil de cada um, de forma a concluírem o nível de escolaridade a que se candidatam.

Para essas primeiras sessões foram convocados um grande número de adultos e, no final destas, os adultos de básico marcavam logo uma entrevista, e os adultos de secundário levavam um conjunto de fichas de diagnóstico para preencherem e depois entregarem no Centro, para posteriormente serem convocados para uma entrevista. Estas fichas de diagnóstico chegaram ao Centro através de uma Profissional de RVC. Eram fichas anteriormente utilizadas num outro Centro. As fichas possuíam primeiramente um conjunto de informações, distinguindo aprendizagens formais, informais e não informais e depois era pedido ao adulto que escrevesse a sua autobiografia, com um número limite de páginas, e que respondesse a um conjunto de perguntas de carácter geral. Estas fichas de diagnóstico eram fichas já muito direccionadas para o Processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências, uma vez que, antes de 2008, era o processo de eleição para os adultos concluírem a sua escolaridade, descurando assim outras ofertas educativas e formativas.

Também as primeiras entrevistas foram realizadas por essas duas colegas com experiência anterior, estando eu presente como observadora, com o objectivo de compreender como se procedia e quais as questões utilizadas na entrevista de diagnóstico, para posteriormente e autonomamente eu começar a realizar as entrevistas sozinha.

Finalmente, e passado algum tempo, a ANQ e IOP (Instituto de Orientação Profissional) decidiram dar formação a todos os TDE que iniciavam as suas funções, por tratar-se de um interveniente novo nos CNO, tal como referido já anteriormente.

Foi nessa formação que adquiri os procedimentos básicos e gerais que deveria adoptar nas fases de Acolhimento, Diagnóstico e Encaminhamento de Adultos.

Com a formação, os conhecimentos que já tinha adquirido através da experiência antes desta e durante as entrevistas, e a experiência das duas colegas, juntamente reflectimos e alterámos os procedimentos a adoptar nas três primeiras fases de actuação no Centro.

Autonomamente e individualmente, comecei a realizar as sessões de esclarecimento, preparando uma nova apresentação digital para estas, para facilitar e apoiar o seguimento do pensamento dos adultos, convocando até vinte e cinco adultos. Também, ao contrário das primeiras sessões, deixei de enfatizar tanto o processo de RVCC e passei a dar a mesma relevância quando explicava as ofertas educativas e formativas, uma vez que os adultos já chegavam a mim, influenciados pela publicidade, afirmando que se queriam inscrever “no RVCC”.

Outro aspecto, que comecei a salientar mais nas sessões de esclarecimento, foi também a possibilidade da certificação parcial, quando o adulto por vezes insiste em ser encaminhado para o processo de RVCC, mesmo quando este não possuiu perfil para esta oferta.

Com o passar dos tempos, comecei também a aperceber-me de que o facto de referir nas sessões de esclarecimento a frequência (diária no caso dos cursos EFA, e semanal, no caso do processo de RVCC) influenciava a decisão do candidato no percurso a seguir, o que me levou a deixar de referir determinadas informações relativamente às ofertas como, por exemplo, a frequência, o horário e a duração, efectuando apenas uma abordagem mais superficial de cada oferta, nas sessões de esclarecimento e aprofundando este tipo de informações, individualmente com o adulto, na entrevista de diagnóstico.

Como fruto de reflexão, também decidimos enquanto equipa seguir as orientações da ANQ e aplicar as Fichas de Diagnóstico produzidas por esta juntamente com o IOP, a todos os candidatos, independentemente do nível a que se candidatavam. Tratava-se de fichas que recolhiam um conjunto maior de informação acerca do percurso escolar, formativo e profissional do adulto, das suas áreas de interesse, actividades de tempo livre, objectivos e motivações pessoais. Estas fichas eram dadas aos adultos no final das sessões de esclarecimento para que eles as levassem para casa e as preenchessem de uma forma cuidada, para posteriormente entregarem juntamente com o Curriculum Vitae e fotocópias de diplomas de formações que tinham frequentado. Após a entrega e análise das Fichas de Diagnóstico, os adultos eram contactados para marcação de entrevista individual.

Inicialmente, e devido a falta de condições e espaço e ao contrário das orientações da Carta de Qualidade da ANQ, as entrevistas eram realizadas na sala de trabalho da equipa do Centro. Apenas um biombo separava o ambiente da entrevista do ambiente

de trabalho das Profissionais de RVC e administrativa, o que me fazia levantar várias questões de confidencialidade relativamente às informações ali transmitidas pelo adulto, relacionadas com a sua história de vida.

Passados dois anos de batalha com a falta de espaço na escola, finalmente conseguimos uma sala para a realização de entrevistas, garantindo assim a confidencialidade do adulto.

Através de várias aprendizagens realizadas, comecei também a dar-me conta que “perdia” muitos adultos na entrega das Fichas de Diagnóstico, pois muitos destes não as entregavam e não eram contactados para entrevista. Comecei então a reflectir acerca do motivo que levava os adultos a não entregar as fichas e a solucionar este problema. Questionei alguns adultos acerca do motivo e apercebi-me de que alguns motivos se prendiam com o facto de as fichas serem extensas e com a dificuldade de compreensão de algumas questões que estas continham. Como resultado desta minha reflexão, ao final de dois anos, resolvi novamente alterar as Fichas de Diagnóstico e a forma de aplicação destas.

Em Outubro de 2010, reestruturei as Fichas de Diagnóstico, retirando informações semelhantes, reformulando questões, adequando a linguagem ao público-alvo e condensando o tamanho destas. Mas mantendo sempre a preocupação em ser fiel ao objectivo destas fichas, recolhendo assim o máximo de informação acerca do percurso global do adulto. Para além destas alterações estruturais, decidi, juntamente com a equipa, aplicar as Fichas de Diagnóstico no final da Sessão de Esclarecimento, de forma a não “perder” adultos e de me assegurar de que são os próprios adultos a preencherem estas fichas, permitindo-me assim efectuar uma avaliação mais fiável das competências de escrita destes.

No entanto, na minha opinião, as Fichas de Diagnóstico, continuam a carecer de uma maior abordagem quanto à avaliação das competências de escrita dos adultos, uma vez que o que estes escrevem durante as fichas é insuficiente para se realizar um diagnóstico sólido e conclusivo acerca das competências nesta área.

Após a análise das Fichas de Diagnóstico e a Entrevista Individual, é traçado o perfil do candidato e chega ao fim a fase de Diagnóstico. É altura de reflectir com o adulto sobre os percursos possíveis de encaminhamento. Estes percursos são vários e variam de adulto para adulto, tendo em conta o seu perfil, ou seja, habilitações

literárias, percurso profissional e escolar, actividades de tempos livres, interesses, objectivos e motivações. Inicia-se aqui a etapa do Encaminhamento.

O encaminhamento pode ser feito para processos de RVCC Escolar (de nível básico ou secundário) e/ou RVCC Profissional, ou para outras modalidades de educação e formação, como são os cursos EFA; CEF; CET; cursos de aprendizagem; cursos profissionais; cursos de educação extra-escolar; Formações Modulares Certificadas (Portaria 230/2008 de 7 de Março); vias alternativas de conclusão do ensino secundário (Decreto-Lei n.º 357/2007 de 29 de Outubro), para quem frequentou, sem completar (até seis disciplinas em falta), planos de estudo que já não se encontram em vigor; Formação em Competências Básicas (Portaria 1100/2010 de 22 de Outubro); ou acesso ao ensino superior “Maiores de 23” (Decreto-Lei n.º 64/2006 de 21 de Março).

6. O Trabalho do Técnico de Diagnóstico e Encaminhamento – Questões e Problemáticas

Nesta fase de encaminhamento dos adultos, são várias as questões que se têm vindo a colocar dentro de mim, sendo alvo de reflexão, e que na minha opinião são de extrema importância para que todos os Técnicos de Diagnóstico e Encaminhamento realizem um trabalho profissional e satisfatório.

Uma das questões é a falta de poder de decisão por parte do Técnico, no momento do encaminhamento, que coloca em causa todo o trabalho que o técnico efectuou com o adulto, desde o Acolhimento até ao Encaminhamento.

Um exemplo muito comum nos Centros Novas Oportunidades é o facto de chegarem aos Centros cada vez mais adultos com muito poucas competências, realizando o técnico um trabalho de aconselhamento e negociação no sentido do adulto ser encaminhado para um curso EFA com o objectivo de adquirir mais conhecimentos mas, no final do encaminhamento, o adulto decide (por vontade própria e independentemente da opinião e existência do técnico, com a ilusão que já trazia anteriormente de que vai terminar o ensino secundário, de forma rápida e simples), ser encaminhado para um processo de RVCC.

Este tipo de acontecimentos, por vezes, faz-me pensar que relevância, afinal, tem o trabalho do técnico num Centro Novas Oportunidades, se independentemente do

trabalho deste, os adultos podem chegar aos Centros e decidir o que fazer. Claro que considero muito importante o bom senso do técnico na decisão do encaminhamento do adulto, tendo em conta as condições de vida do adulto e as suas possibilidades para frequentar determinada oferta. E, claro, que o técnico tem a missão de ajudar o adulto e não propriamente limitar o adulto na possibilidade de conclusão do ensino secundário, mas penso que deverá existir um equilíbrio entre estes dois aspectos.

Para além desta questão, levanta-se outra como consequência da anterior. Ainda no seguimento do exemplo, o adulto decide então ser encaminhado para um processo de RVCC, mas sempre com a salvaguarda da possibilidade de uma Certificação Parcial do ensino secundário, assinando um formulário com esta informação, de forma a tornar-se consciente e responsável deste risco, devido às suas insuficientes competências. O adulto ingressa no processo de RVCC, realiza-o com muitas dificuldades, mas com muita ajuda de familiares e/ou amigos e, no final, obtém uma Certificação Total do Ensino Secundário. Mas até que ponto é que este diploma é mérito seu? E que credibilidade possui o Diagnóstico de um técnico com estas situações? E, durante o processo de RVCC, será que estamos a tentar adaptar o Referencial de Competências – Chave a cada adulto e a cada história de vida em específico ou a história de vida dos adultos ao Referencial? Coloco esta questão, porque supostamente é através da história de vida dos adultos que a equipa de trabalho verifica se o adulto possui ou não competências, tendo como base o Referencial de Competências, no entanto e muitas vezes, a equipa acaba primeiramente por fazer sugestões ao adulto, influenciada pelos critérios exigidos no Referencial, sem ter propriamente em conta o cerne do processo de RVCC – a história de vida do adulto.

Para além destas questões, levanta-se outra de extrema importância: será que os adultos não estão a sobrevalorizar o produto final do processo de RVCC - a certificação de um nível, ou mesmo o diploma que confere essa certificação – em detrimento da função formativa do processo, que deverá ser o mais importante? (Pires, 2007)

Uma outra questão é a dificuldade de encaminhamento dos adultos para ofertas educativas e formativas, uma vez que a maior parte dos adultos encaminhados regressam ao Centro, informando-nos que a oferta para a qual foram encaminhados não abriu, por falta de formandos, ao contrário do que a entidade tinha planeado. E mesmo quando se consegue o encaminhamento do adulto, quem nos garante que

esse adulto não desiste a meio da frequência da sua formação, regressando este ao seu ponto de partida, sem o ensino secundário completo? É uma preocupação que aumenta em mim, devido aos resultados assustadores, relativos à conclusão das ofertas formativas, que têm sido divulgados.

Com estes resultados, tenho vindo a realizar um esforço enorme para contactar os vários adultos encaminhados para ofertas educativas e formativas, mas com a pressão que a tutela exerce sobre nós no cumprimento de metas anuais ambiciosas e diria “inalcançáveis”, o Técnico de Diagnóstico e Encaminhamento não consegue tornar-se num Técnico de Diagnóstico e Encaminhamento e Acompanhamento, apesar de muitas vezes já o ser.

Salientando ainda a questão das metas estabelecidas pela ANQ e aliando-se ao facto de chegarem cada vez mais adultos com lacunas ao nível das suas competências, acabando estes por serem certificados, pergunto “Será que a Iniciativa Novas Oportunidades não terá como objectivo final mostrar apenas estatísticas ao nível da União Europeia?” Isto, porque quando falamos de Portugal, estamos a falar de um país que em termos de educação, a realidade actual está ainda distante da situação da maior parte dos países da União Europeia e da OCDE, uma vez que apresenta baixos níveis de escolarização. No entanto a classe governativa, do nosso país têm de apresentar resultados estatísticos, numa tentativa de mostrar trabalho realizado.

Não vale a pena acrescentar que, com esta enorme pressão exercida nos Centros, os Técnicos muitas vezes são pressionados a saltar fases do processo de Acolhimento, Diagnóstico e Encaminhamento, retomando novamente à questão da importância do trabalho do técnico e do trabalho profissional deste.

Outro problema frequente com que os Técnicos de Diagnóstico e Encaminhamento se deparam é o desconhecimento do local e/ou entidade onde se encontram as variadíssimas ofertas formativas, devido à falta de divulgação. Acresce-se aqui o trabalho de contactar entidade a entidade para aferir as ofertas que se encontram disponíveis. Com este trabalho realizado, passadas algumas semanas, deparamo-nos com a constante desactualização da informação.

Para tentarmos evitar este problema, e porque a função do Técnico de Diagnóstico e Encaminhamento é muito solitária no Centro, uma vez que na maior deles apenas existe um técnico, os Técnicos de Diagnóstico e Encaminhamento dos concelhos de

Oeiras, Amadora e Queluz decidiram recentemente marcar encontros mensais para partilhar e reflectir sobre as dificuldades, angústias e casos de sucesso, debater questões preocupantes e articular com as escolas que, apesar de não possuírem CNO, possuem ofertas educativas e formativas para o encaminhamento de adultos. Para além disso, decidimos construir nós próprios uma plataforma que nos ajudasse na partilha de informação acerca das ofertas de formação, para facilitar o encaminhamento dos adultos.

Outra preocupação que possuo, e que está directamente relacionada com o futuro dos adultos, é que um dos motivos mais apresentados pelos candidatos, com a entrada no Centro, prende-se com a esperança de encontrar emprego ou com a abertura de novas oportunidades profissionais. Mas será que o ambiente económico e a empregabilidade está directamente relacionada com a qualificação da população? Penso que não, pois em contexto de crise económica, o mercado de trabalho não possui a capacidade de absorver os candidatos a emprego, independentemente de estes serem mais ou menos qualificados.

Segundo Canário (2008), se observarmos os discursos políticos a nível europeu, na actualidade, nomeadamente para a importância que a aprendizagem ao longo da vida aparenta, assistimos hoje à concretização das aspirações do movimento de educação permanente. No entanto, e ao contrário do que acontecia nos anos setenta, hoje em dia não se verificam as preocupações da humanização do desenvolvimento, nem a perspectiva do pleno emprego, o que nos faz viver num “tempo de incertezas” em que o aumento progressivo da produção de diplomas escolares corresponde, não a um aumento de empregos, mas precisamente à sua rarefacção. Assiste-se assim a uma desvalorização dos diplomas, ao nível da rentabilidade no mercado de trabalho provocando um aumento dos níveis de frustração nas pessoas.

7. Reflexão

Apesar das questões levantadas, preocupações e mesmo dificuldades sentidas, considero-me privilegiada por ser uma das actrizes intervenientes no Programa Novas Oportunidades pois, olhando para trás, as aprendizagens, tanto com a equipa com quem trabalho como com os meus adultos, são muitas e de grande valor pessoal e profissional. Trabalhar num Centro Novas Oportunidades com adultos, numa

perspectiva humanista, é um desafio e uma aprendizagem constante e muito gratificante.

Através desta retrospectiva reflexiva que realizei aqui, compreendo melhor agora, que todas as aprendizagens formais, vivenciadas na escola, na faculdade e nas várias formações que frequentei, como é o exemplo de formação de formadores, com os meus professores e formadores; assim como todas as aprendizagens informais e não formais, experienciadas junto da minha família, dos meus superiores e colegas de trabalho, mas também junto e com os meus adultos e formandos que foram deixando marcas em mim; são peças de um puzzle, cujo nome é “A profissional que sou hoje em dia...”

É, e foi através das várias vivências que relatei aqui, que me tenho vindo a formar, não só enquanto formadora e profissional, mas também, enquanto pessoa.

É nesta perspectiva de miscelânea de e com as experiências de vida, que reflectidas, originam aprendizagens, ao longo de todo o nosso percurso de vida, nas áreas pessoal, social e profissional, que se baseiam, na minha opinião, os processos de formação de adultos.

Estas aprendizagens experienciais podem ser efectuadas de uma forma inconsciente ou consciente, realizando-se por necessidade ou interesse e poderão situar-se nos vários tipos de saber: o saber-saber, o saber-fazer e o saber ser. São aprendizagens em que lhe atribuímos um grau de importância e que possuem uma característica cumulativa e que se podem aperfeiçoar ao longo da vida.

De acordo com Cavaco (2002), apesar da formação experiencial ser uma parte insolúvel de todo indivíduo, esta formação é tanto mais rica quanto maior for a multiplicidade das experiências vividas pela pessoa. E é nesta perspectiva que o balanço que faço, de apenas cinco anos de trabalho enquanto profissional (apesar das muitas experiências vividas e sendo três anos e meio deles no âmbito da Iniciativa Novas Oportunidades), é extremamente positivo.

É também a realização de um balanço, relativamente à caracterização da população que encaminhei no ano de 2010, no Centro Novas Oportunidades onde desenvolvo o meu trabalho, que me proponho analisar no âmbito deste projecto de mestrado.

Capítulo III – O Técnico de Diagnóstico e Encaminhamento no Centro Novas Oportunidades da Escola Secundária de Camilo Castelo Branco (Carnaxide)

“O homem do povo que habitava as aldeias, mas também as vilas e cidades, construiu, com vários elementos de diversas tradições e com a sua própria experiência diária, uma forma de interpretar e dar sentido ao seu mundo.”

(Sanz Fernández, 2006, p.45)

Este terceiro capítulo é dedicado ao papel de um dos novos profissionais na Educação e Formação de Adultos, em Portugal, o Técnico de Diagnóstico e Encaminhamento, uma vez que desempenho essa função e a considero de extrema importância na Iniciativa Novas Oportunidades.

Primeiramente irei começar por apresentar o Centro Novas Oportunidades da ESSCB (Carnaxide), a sua origem, contextualização, equipa, eixos de intervenção e parcerias.

Num segundo ponto apresentarei as funções e as actividades desenvolvidas pelo Técnico de Diagnóstico e Encaminhamento, assim como as competências necessárias para desempenhar o seu papel.

Posteriormente falarei em específico do trabalho do TDE, especialmente acerca do desenvolvimento da Metodologia de Acolhimento, Diagnóstico/Triagem e Encaminhamento, das suas fases e das suas alterações no CNO da ESSCB (Carnaxide).

E, no final, apresentarei a caracterização dos adultos encaminhados, no ano de 2010 neste Centro Novas Oportunidades, de forma a analisar os seus perfis.

1. Caracterização do Centro Novas Oportunidades da Escola Secundária de Camilo Castelo Branco (Carnaxide)

Segundo o Relatório de Avaliação Externa da Escola Secundária de Camilo Castelo Branco (Carnaxide), a Escola foi inaugurada há 25 anos, em Carnaxide, freguesia mais jovem do concelho de Oeiras, considerada nas estatísticas nacionais, como a de maior índice de escolarização e de rendimento *per capita* do país.

Sendo essa a realidade de uma parte da freguesia, a Escola serve, no entanto, um público heterogéneo. Tal heterogeneidade foi-se acentuando ao longo da década de 90, fruto do aumento das mutações sociológicas devido à implantação dos vários bairros sociais que circundam a freguesia, sendo a “Pedreira dos Húngaros” e o “Bairro da Outurela/Portela” os mais conhecidos.

Até ao ano lectivo de 1997/98, a Escola oferecia apenas cursos do ensino regular, de nível básico e secundário, tendo surgido nesse ano os primeiros currículos alternativos (ME e IGE, 2008).

Actualmente a ESCCB conta com 724 alunos do 7.º ao 12.º anos, distribuídos por uma variedade de percursos em ambos os níveis de escolaridade.

O Ensino Básico é frequentado por 367 alunos, dos quais 308 se encontram divididos pelas 12 turmas do ensino regular e os restantes 59 pelas 5 turmas dos Cursos de Educação e Formação (CEF).

O Ensino Secundário regista um total de 357 alunos. Nos Cursos Científico - Humanísticos estão matriculados 191 alunos (8 turmas) e nos Cursos Profissionais 166 alunos (9 turmas). Nos Cursos de Educação e Formação de Adultos de Nível Secundário estão matriculados 128 alunos (6 turmas).

O Centro Novas Oportunidades encontra-se sediado nesta Escola e é um dos quatro Centros Novas Oportunidades do concelho de Oeiras.

A história deste Centro começou em finais de Dezembro de 2007, quando a Equipa de Apoio às Escolas dos Concelhos de Amadora e Oeiras sugeriu à entidade promotora do Centro a sua abertura.

Depois de procederem as diligências necessárias para a abertura do Centro, efectuou-se a candidatura técnico-pedagógica e, posteriormente, a candidatura financeira.

Em 23 de Junho de 2008, a ANQ autorizava a criação do Centro Novas Oportunidades na Escola Secundária de Camilo Castelo Branco (Carnaxide), ao abrigo da Portaria 370/2008 de 21 de Maio, que regula a criação e o funcionamento dos Centros Novas Oportunidades, e pelo Despacho n.º 14310/2008 de 23 de Maio, que define um conjunto de orientações relativamente ao funcionamento dos Centros Novas Oportunidades e ao desenvolvimento de processos de reconhecimento, validação e certificação de competências em estabelecimentos públicos de ensino básico e/ou secundário.

Nascia assim mais um Centro Novas Oportunidades que fazia parte dos 450 Centros abertos em Portugal e que tinham como missão qualificar a população portuguesa e modernizar o país.

Para a consecução deste ambicioso objectivo, e segundo orientações da ANQ (ALMEIDA, Maryline, *et al.*, 2008), foi constituída a equipa técnico-pedagógica, que só entrou em funções em Setembro de 2008. A equipa foi constituída por:

- uma Directora (Directora da Escola),
- uma Coordenadora,
- uma Técnica de Diagnóstico e Encaminhamento (novo interveniente nos CNO),
- três Profissionais de RVC (duas delas já com experiência em CNO),
- e nove Formadores, que possuem habilitações para a docência no ensino e que são docentes do quadro da escola, onde se encontra sediado o CNO.

Mais tarde, em Maio de 2010, e devido ao Centro Novas Oportunidades ter passado para o nível B (nível de metas superior) outro Profissional de RVCC integrou a equipa.

Uma vez que trabalhar num Cento Novas Oportunidades, é trabalhar numa perspectiva humanista, todos os elementos da equipa tinham como formação base as Ciências Sociais e Humanas e possuíam experiência em educação e formação de jovens e de adultos, conforme o estipulado no Despacho n.º 11 203/2007 de 8 de Junho, onde é referido que os elementos das equipas técnico-pedagógicas dos Centros Novas Oportunidades e dos cursos EFA devem possuir, preferencialmente,

formação e experiência especializadas no domínio da educação e formação de adultos, nomeadamente ao nível de:

- Docência em Cursos Profissionais e Tecnológicos;
- Docência de Unidades Capitalizáveis – Ensino Recorrente;
- Coordenação de Cursos de Educação e Formação de Jovens;
- Docência em Cursos de Educação e Formação de Jovens;
- Docência em turmas de Currículos Alternativos;
- Mediação em Cursos de Educação e Formação de Adultos;
- Docência de unidades de formação em Cursos de Educação e Formação de Adultos de nível Secundário;
- Orientação de estágios de licenciatura;
- Formação profissional;
- Formação Inicial e Contínua de Formadores.

Tal como todos os Centros Novas Oportunidades, este CNO constitui-se como mais uma “porta de entrada” de jovens e adultos com baixas qualificações, que lhes dá a possibilidade de se candidatarem a uma qualificação escolar, de nível básico ou secundário, e/ou profissional, respeitando e valorizando o seu perfil individual. Para tal, o CNO possui dois eixos de intervenção:

- 1) O Acolhimento, Diagnóstico e Encaminhamento de jovens e adultos;
- 2) E o Processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências.

O esquema seguinte ilustra assim, de forma simplificada, as etapas de intervenção dos Centros Novas Oportunidades:



Quadro 1 - Fluxograma das etapas de intervenção dos Centros Novas Oportunidades

É no primeiro eixo de intervenção que surge a figura do Técnico de Diagnóstico e Encaminhamento, que tem como missão o acolhimento, diagnóstico e encaminhamento dos adultos, que permite, assim, acolher e informar o adulto acerca das ofertas de qualificação existentes e, posteriormente, definir um perfil a esse adulto e encaminhá-lo para a oferta mais adequada ao seu perfil.

Dentro das ofertas existentes, o encaminhamento do adulto poderá ser feito para um processo de RVCC Escolar (de nível básico ou secundário) e/ou de RVCC Profissional, ou para uma das modalidades de educação e formação, como são os cursos EFA, CEF, CET, cursos de aprendizagem, cursos profissionais, cursos de educação extra-escolar, Formações Modulares Certificadas (Portaria 230/2008 de 7 de Março), vias alternativas de conclusão do ensino secundário (Decreto-Lei n.º 357/2007 de 29 de Outubro), Formação em Competências Básicas (Portaria 1100/2010 de 22 de Outubro) ou acesso ao ensino superior “Maiores de 23” (Decreto-Lei n.º 64/2006 de 21 de Março).

É na procura da oferta destas modalidades, que o Centro Novas Oportunidades estabeleceu várias parcerias com entidades públicas e privadas, partilhando um objectivo comum, aumentar a qualificação de um número significativo de portugueses,

diminuindo assim a distância que nos separa, na área da educação, dos países da União Europeia e da OCDE. Destas parcerias contamos com as seguintes entidades:

- *SOPROFOR – Sociedade Promotora de Formação, Lda.*, e *CNS - Companhia Nacional de Serviços*. Estas duas entidades certificadas pela DGERT possuem uma vasta oferta de Formação Modular Certificada nas áreas da Contabilidade, Comércio, Gestão e Administração, Secretariado e Trabalho Administrativo, Ciências Informáticas, Segurança e Higiene no Trabalho, entre muitas outras, e deslocam-se ao nosso CNO para ministrar este tipo de formações, de forma a dar resposta, principalmente, a adultos encaminhados através do Decreto-Lei 357/2007 e adultos que já concluíram o ensino secundário;
- *Fast ao Estudo, Lda.* e *Fundação da Juventude de Algés*, também entidades certificadas pela DGERT, que para além de nos darem resposta aos encaminhamentos para Formações Modulares Certificadas, dão-nos também a possibilidade de encaminhar jovens e adultos para Cursos de Aprendizagem (Técnico Comercial Bancário; Técnico de Vitrinismo, entre outros) e Cursos EFA de Dupla Certificação (Técnico de Apoio à Gestão e Técnico Administrativo) respectivamente;
- *Centro Social e Paroquial de Barcarena (IPSS) - Centro Jovem de Queluz de Baixo* e *APSD – Associação Portuguesa de Solidariedade e Desenvolvimento* que oferecem aos nossos adultos ofertas formativas ao nível da Língua Inglesa (Nível I e II), da Informática (Word, Excel, PowerPoint e Internet) e da Língua Portuguesa (Oficinas de Leitura e Escrita);
- *Escola Secundária de Camilo Castelo Branco (Carnaxide)*, entidade onde está sediado o nosso CNO e para a qual encaminhamos adultos que necessitem de adquirir mais conhecimentos em Cursos EFA de Habilitação Escolar, de Nível Secundário (tipos A, B e C).

Para além destas entidades, existem muitas outras, que apesar de não termos formalizado parceria, encaminhamos muitos dos nossos adultos:

- *Centro de Formação Profissional da Amadora*, *Centro de Formação Profissional de Sintra* e *Centro de Formação Profissional de Lisboa para o Sector Terciário*, com o objectivo de, principalmente, encaminhar adultos, que se encontram numa situação de desemprego e pretendem cursos EFA de Dupla Certificação, com o objectivo de se reconvertermem profissionalmente ou mesmo adquirirem uma Qualificação

Profissional, e jovens para Cursos de Aprendizagem e Cursos de Educação e Formação de Jovens;

- *Escola Básica 1,2,3 Sophia de Mello Breyner (Carnaxide)*, para a qual encaminhamos adultos para Cursos de Alfabetização e Cursos de Língua Portuguesa para Estrangeiros;
- *Escola Secundária de Miraflores (Miraflores)* e *Escola Secundária Luís de Freitas Branco (Paço de Arcos)* que nos dão a possibilidade de encaminhar adultos para Cursos EFA de Nível Básico (B2, B2+B3 e B3) e para a Formação em Competências Básicas.
- *Escola Secundária Padre Alberto Neto (Queluz)*, *Escola Secundária Gama Barros*; *Escola Secundária Leal da Câmara*; *Escola Secundária Seomara da Costa Primo*, entre muitas outras, que nos dão resposta ao nível dos vários cursos EFA de Habilitação Escolar e de Dupla Certificação (nível básico e secundário), para os adultos que residam mais próximos destas entidades.

Já no segundo eixo de intervenção do CNO, os Profissionais de RVC e os formadores são os principais actores do Processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências. Cada um dos Profissionais de RVC acompanha os candidatos de qualquer um dos níveis de certificação, básico ou secundário. Relativamente aos formadores, a equipa encontra-se subdividida em dois grupos, em função do nível em que os adultos se encontram no processo RVCC. Apenas uma das formadoras desempenha funções em ambos os níveis.

Com o objectivo de divulgar o Centro Novas Oportunidades, captar cada vez mais público-alvo (devido à pressão das metas estabelecidas pela ANQ) e também dar resposta a necessidades educativas e formativas a colaboradores e utentes de vários organismos, o CNO (individualmente e através da ANQ) estabeleceu vários protocolos, como é o caso das seguintes entidades:

- PERIcofragens, Lda.,
- SONAE Distribuição, Lda. (Continente do Colombo (Lisboa) e Sonae Estruturas Centrais (Carnaxide)),
- Centro Paroquial de Barcarena (Queluz de Baixo),
- APSD – Associação Portuguesa de Solidariedade Social (Carnaxide),
- Bombeiros Voluntários de Carnaxide
- GIP – Gabinete de Inserção Profissional (Carnaxide).

Nestes casos, toda a equipa técnico-pedagógica se desloca às várias entidades, em regime de itinerância, para realizar tanto as fases do Acolhimento, Diagnóstico e Encaminhamento, como para o desenvolvimento do processo de RVCC, para dar resposta aos adultos encaminhados para esta oferta.

Para além destes protocolos, e com o objectivo de divulgar o CNO, é enviado semestralmente, via e-mail, um folheto tríptico, com a divulgação das actividades do CNO, a empresas e entidades que se encontram na nossa área territorial. E, com a colaboração dos directores de turma da escola, é ainda feita a divulgação do CNO junto dos encarregados de educação dos alunos que frequentam a Escola.

É de salientar também a realização de várias cerimónias de entrega de diplomas, que se tornam óptimos meios de divulgação da INO junto dos familiares e adultos certificados, e a *Exposição Anual de Arte ao Longo da Vida* que possui um excelente impacto junto de toda a comunidade educativa e que permite a divulgação e a valorização dos adultos certificados pelo processo de RVCC.

2. O Técnico de Diagnóstico e Encaminhamento

Foi também no ano de 2008, ano de criação do CNO da Escola Secundária de Camilo Castelo Branco, que foi criada a figura do Técnico de Diagnóstico e Encaminhamento em todos os Centros Novas Oportunidades, ao abrigo da Portaria 230/2008 de 21 de Maio, e que eu assumi esse novo papel no CNO.

Até então, era o Profissional de RVC quem acompanhava o adulto desde que se inscrevia até à fase final do seu processo, uma vez que todos os adultos inscritos, sem excepção, eram encaminhados para o processo de RVCC, não existindo assim grande relevância na fase de diagnóstico.

Foi com a introdução do novo modelo de intervenção de Acolhimento, Diagnóstico/Triagem e Encaminhamento que foi criada, nos Centros Novas Oportunidades, a figura do Técnico de Diagnóstico e Encaminhamento, responsável pela condução e concretização das primeiras três etapas referidas anteriormente.

A introdução desta figura trouxe algumas alterações na orgânica das equipas dos Centros Novas Oportunidades, uma vez que retirou o primeiro contacto com o Profissional de RVC e criou um momento prévio de contacto do adulto com o “universo” de ofertas e informações sobre percursos de qualificação; introduziu a possibilidade de um instrumento de gestão do “fluxo” de acesso interno ao processo de RVCC e criou uma potencialidade de orientação pessoal, profissional e vocacional para o adulto.

De acordo com as orientações da ANQ, e como já referido anteriormente, o TDE é o “(...) responsável pelo acolhimento dos adultos, pelo desenvolvimento do processo de Diagnóstico/Triagem e pela organização do Encaminhamento para processos de RVCC ou para respostas educativas e formativas externas ao Centros, articulando com as respectivas entidades formadoras e estruturas regionais competentes” (Almeida, Maryline, et al., 2008, p. 14).

Tendo em conta sua missão, o TDE deve repartir então as suas actividades em dois grandes domínios.

O primeiro domínio está associado à intervenção directa com o adulto durante as fases de Acolhimento, Diagnóstico/Triagem e Encaminhamento, ou seja, o TDE é responsável pelo acolhimento do adulto (coordenando o trabalho do técnico

administrativo); pelo desenvolvimento e condução das sessões de trabalho que permitam, em função do perfil de cada adulto, definir a resposta mais adequada à elevação do seu nível de qualificação; e pela organização do encaminhamento para as respostas educativas e formativas externas aos Centros Novas Oportunidades, articulando com as respectivas entidades formadoras, organismos e estruturas regionais competentes. São etapas cruciais para o sucesso do encaminhamento dos adultos, que irei dar especial atenção mais à frente.

O segundo domínio está relacionado com um trabalho de retaguarda, preparatório e determinante do sucesso da intervenção directa com os adultos. Nesse trabalho encontram-se actividades que dizem respeito, principalmente, à recolha e permanente actualização de informação relevante para o encaminhamento dos adultos, nomeadamente:

- Coordenação do trabalho administrativo inerente à inscrição dos adultos no Centro Novas Oportunidades;
- Actualização dos dados na plataforma informática SIGO;
- Produção de relatórios e pareceres;
- Recolha e actualização de informação sobre ofertas formativas;
- Recolha e actualização de informação sobre entidades formadoras da região;
- Estabelecimento de contactos e colaboração na dinamização das parcerias e na rentabilização de recursos com entidades externas (entidades promotoras de Centros Novas Oportunidades, operadores de educação - formação, estruturas regionais de educação e formação, entidades empregadoras e outros actores-chave da comunidade);
- Mobilização e articulação com entidades formadoras e estruturas regionais de educação e formação;
- Mobilização e articulação com outros Centros Novas Oportunidades, numa lógica de rede territorial da gestão da procura e da produção de oferta educativa e formativa;
- Organização do encaminhamento dos adultos para respostas educativas e formativas externas ao Centro Novas Oportunidades;
- Acompanhamento do percurso dos adultos nas ofertas educativas/formativas para os quais foram encaminhados;
- Disponibilização da informação individual ao Profissional de RVC no caso do encaminhamento do adulto para processo de RVCC.

- Articulação com os Profissionais de RVC, de modo a definirem em conjunto uma orientação estratégica para cada adulto;
- Colaboração e articulação com a Coordenadora do Centro (Almeida, Maryline, et al.,2008).

Mas mais que estas actividades associadas aos dois principais domínios de intervenção, não podemos esquecer que o Técnico de Diagnóstico e Encaminhamento é o primeiro “rosto” do Centro Novas Oportunidades, ou seja, é o TDE o primeiro contacto do adulto com a “escola” no seu regresso a esta e é o primeiro contacto para a abertura a um processo de qualificação (e não somente de certificação).

É também ao TDE que compete acolher os adultos, desenvolvendo mecanismos úteis, que permitam conhecê-los, e desempenhar a difícil tarefa de os esclarecer quanto às diversas possibilidades de qualificação actualmente existentes, decorrentes do novo Sistema Nacional de Qualificações, desmitificando ideias pré-concebidas e esclarecer dúvidas que estes possuam.

Cabe assim ao TDE iniciar um processo de motivação para a aprendizagem e consciencialização do adulto que irá iniciar uma caminhada para a sua qualificação e desenvolver mudanças de atitudes perante a importância da Aprendizagem ao Longo da Vida, e não somente iniciar um processo que terá o seu fim na certificação de um nível de equivalência escolar.

Tendo em conta a natureza da intervenção do TDE, este deve então possuir um conjunto de características e competências necessárias ao desempenho da sua função, que apresento no Quadro a seguir.

Quadro 2 - Competências do Técnico de Diagnóstico e Encaminhamento

Domínio das Competências	Competências
Saber-Saber	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecimentos fundamentais sobre a organização do sistema educativo e de formação, bem como a legislação inerente. • Conhecimentos profundos sobre a Iniciativa Novas Oportunidades, suas estruturas e instrumentos. • Conhecimentos profundos sobre a rede de ofertas educativas e formativas da região onde está inserido o Centro Novas Oportunidades. • Conhecimentos profundos sobre dinâmicas de grupo. • Conhecimentos profundos de métodos e técnicas de recolha de informação (entrevistas, questionários). • Conhecimentos fundamentais de análise e interpretação de dados. • Conhecimentos fundamentais de psicologia, psicopedagogia e sociologia. • Conhecimentos fundamentais sobre os Referenciais de Competências-Chave de Educação e Formação de Adultos. • Conhecimentos fundamentais sobre o mercado de trabalho do território, características e necessidades de formação. • Conhecimentos fundamentais de informática na óptica do utilizador.
Saber-Fazer	<ul style="list-style-type: none"> • Introduzir e manter actualizada a informação individual no SIGO relativa às três etapas de intervenção pelas quais é responsável. • Preparar e dinamizar actividades em grupo. • Conduzir entrevistas. • Seleccionar e aplicar instrumentos adequados de recolha de informação individual. • Interpretar os dados recolhidos. • Organizar e analisar a informação recolhida e contextualizar as situações. • Utilizar informação na procura de soluções de negociação. • Contactar e negociar com entidades formadoras do território. • Organizar e transmitir informação ao Profissional de RVC. • Seleccionar, organizar e manter actualizada informação relativa às ofertas formativas do território. • Criar e actualizar bases de dados.
Saber-Ser e Saber-Estar	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicar e estabelecer relações interpessoais. • Capacidade de mostrar empatia e gerar confiança. • Dialogar e saber ouvir. • Comunicar de forma clara, precisa, persuasiva e assertiva. • Capacidade de liderança e de trabalho de grupo. • Motivar e persuadir os outros. • Gerir conflitos.

	<ul style="list-style-type: none">• Adaptar-se às diferenças inter-individuais, situacionais e socioculturais.• Demonstrar autonomia e criatividade na resolução das situações.• Agir com iniciativa na realização das suas actividades.• Capacidade de relacionamento e cooperação com diferentes interlocutores da comunidade envolvente.
--	--

(Adaptado da Metodologia de Acolhimento, Diagnóstico e Encaminhamento de Adultos; Almeida, Maryline, et al.,2008)

3. A Metodologia de Acolhimento, Diagnóstico e Encaminhamento

Para compreendermos melhor a função do Técnico de Diagnóstico e Encaminhamento nos Centros Novas oportunidades, é também importante e necessário aprofundar a metodologia de trabalho utilizada por este.

A Metodologia de Acolhimento, Diagnóstico e Encaminhamento surgiu, em 2008, procurando ser uma proposta orientadora suficientemente detalhada que ajudasse o Técnico de Diagnóstico e Encaminhamento na implementação das etapas de Acolhimento, Diagnóstico e Encaminhamento, sem que se afastasse de padrões de rigor e exigência, procurando dirigir opções técnicas com vista a diminuir, na medida do possível, a subjectividade inerente a estes processos, garantindo assim qualidade e eficácia nos Centros Novas Oportunidades.

Segundo a ANQ, esta metodologia está estruturada em oito passos, através dos quais se desenvolvem as etapas de Acolhimento, Diagnóstico/Triagem e Encaminhamento concretizadas num conjunto de actividades de trabalho técnico e em sessões presenciais com os adultos, de acordo com o seguinte quadro:

Quadro 3 - Estrutura Geral das Etapas de Acolhimento, Diagnóstico/Triagem e Encaminhamento Segundo a Metodologia proposta pela ANQ

Etapas	Passos	Tipo de Sessão	Actividades	Actores
Acolhimento	Passo 1	-----	- Inscrição do adulto na plataforma informática SIGO.	Técnico Administrativo TDE
	Passo 2	Grupo	Sessão de Esclarecimento: Informação geral sobre o Centro Novas Oportunidades; Informação geral sobre as ofertas de qualificação; - Calendarização das sessões seguintes	TDE
Diagnóstico/ Triagem	Passo 3	Grupo	- Caracterização da situação específica do adulto (motivações, competências, percurso escolar, formativo e profissional, actividades de tempos livres) através do preenchimento das Fichas de Diagnóstico.	TDE
	Passo 4	Individual	- Clarificação da situação específica do adulto face à inscrição no Centro, das suas características pessoais e contextos de vida (Entrevista Individual).	TDE
Encaminhamento	Passo 5	-----	- Análise da informação recolhida e preparação de propostas de encaminhamento.	TDE
	Passo 6	Individual	- Reflexão sobre os percursos possíveis (propostas de encaminhamento).	TDE
	Passo 7	Individual	- Negociação das propostas de encaminhamento; - Tomada de decisão; - Formalização da decisão.	TDE
	Passo 8	-----	- Concretização do encaminhamento	TDE

No entanto, e de acordo com a ANQ, esta metodologia procura também deixar o espaço suficiente às devidas adequações exigidas pelos contextos locais e pelos adultos que se apresentam. Foi por estas razões, e também pela grande pressão exercida nos Centros Novas Oportunidades devido às metas estabelecidas pela ANQ, assim como com a experiência adquirida e reflexão em equipa acerca do funcionamento destes procedimentos, que ao longo do tempo estes passos da metodologia foram sofrendo alterações, apesar de continuarem a respeitar a estrutura central.

Para uma melhor compreensão de cada etapa desta metodologia e das alterações que esta foi sofrendo no Centro Novas Oportunidades da Escola Secundária de Camilo Castelo Branco (Carnaxide), vamos analisar cada uma das etapas – Acolhimento, Diagnóstico/Triagem e Encaminhamento – em pormenor.

3.1. Acolhimento

A etapa do Acolhimento está estruturada em dois momentos:

1. A inscrição do adulto na plataforma SIGO (Passo 1)
2. A Sessão de Esclarecimento (Em grupo) (Passo 2)

3.1.1. A Inscrição do Adulto na Plataforma SIGO

A etapa do Acolhimento deve ser iniciada com o acolhimento do adulto, quando este chega ao Centro Novas Oportunidades, com o objectivo de se inscrever na iniciativa.

Neste momento solicitamos ao adulto as fotocópia dos documentos obrigatórios – Bilhete de Identidade/Cartão do Cidadão (ou, caso seja um cidadão estrangeiro, Passaporte e Autorização de Residência ou Visto), Certificado de Habilitações e Número de Contribuinte e pedimos-lhe que preencha uma ficha de pré-inscrição (ver anexo 2). Com estes documentos procedemos á inscrição do adulto no Sistema Integrado de Informação e Gestão da Oferta Educativa e Formativa (SIGO).

O registo do número de identificação do candidato no SIGO permite detectar, entre outras informações, se o adulto se encontra inscrito noutra Centro, bem como se já foi

realizado o encaminhamento por outro Centro. Este procedimento é obrigatório e universal para todos os Centros Novas Oportunidades e candidatos. Nestes casos, o adulto deverá dirigir-se novamente ao seu Centro de origem regularizar a sua situação:

- No caso dos adultos se encontrarem nos estados de “Inscrito”, “Encaminhado Processo de RVCC” ou “Em Reconhecimento”, é possível o adulto solicitar a transferência do seu processo para o nosso Centro, desde que cumpra com os requisitos necessários, emitidos pela ANQ, sobre os pedidos de transferência;
- Caso o candidato consta no SIGO no estado de “Encaminhado” para outras ofertas formativas externas ao Centro, o mesmo não poderá iniciar as etapas de Acolhimento, Diagnóstico e Encaminhamento em outro Centro, respeitando-se a decisão emitida.

Depois do acto de inscrição procede-se à marcação de uma sessão de grupo – Sessão de Esclarecimento (ver anexo 3) – informando o adulto que é nesse momento que irá verificar por um lado, como todo o seu processo irá decorrer e, por outro, as ofertas de qualificação existentes.

É neste primeiro encontro com o candidato que devemos desde já criar uma relação de confiança e empatia e promover ou reforçar neste uma atitude favorável à aprendizagem ao longo da vida, nos diferentes papéis, fases e contextos de vida.

Geralmente, neste primeiro passo, deveria intervir o Técnico Administrativo e/ou o Técnico de Diagnóstico e Encaminhamento, no entanto, e devido à falta de tempo e/ou de recursos este passo é efectuado também por Profissionais de RVC.

3.1.2. A Sessão de Esclarecimento

Esta sessão de esclarecimento tem como principal objectivo esclarecer os vários adultos que se inscreveram no Centro Novas Oportunidades acerca da missão do Centro e das diversas fases subsequentes à inscrição, que conduzem ao encaminhamento e à sua calendarização; e das ofertas de qualificação existentes, internas e externas ao centro, quer ao nível local, quer ao nível regional – ofertas formativas e processos de RVCC escolar e profissional.

No entanto e para uma melhor percepção do trabalho e das informações disponibilizadas nesta Sessão de Esclarecimento, apresentarei de seguida os tópicos trabalhados nesta sessão:

1. Apresentação e contextualização:

- Apresentação do Centro Novas Oportunidades e dos seus intervenientes;
- Apresentação do TDE e do seu papel;
- Contextualização da Iniciativa Novas Oportunidades.

2. Informação geral sobre os Centros Novas Oportunidades

- Apresentação da missão dos Centros Novas Oportunidades em conformidade com a Carta de Qualidade, enfatizando que a proposta de encaminhamento resulta de uma negociação entre o TDE e o adulto, tendo em conta as suas características pessoais, as necessidades de qualificação diagnosticadas e a diversidade e disponibilidade de percursos existentes, nos quais poderá obter uma qualificação escolar e/ou profissional;
- Informação e explicação acerca dos princípios orientadores dos Centros Novas Oportunidades, nomeadamente: Abertura e Flexibilidade; Confidencialidade; Orientação para resultados; Rigor e Eficiência; Responsabilidade e Autonomia, segundo a Carta de Qualidade dos Centros Novas Oportunidades (Gomes e Simões, 2007).

3. Apresentação das Etapas

- Apresentação das etapas das etapas de Acolhimento, Diagnóstico e Encaminhamento e informação dos vários passos dentro de cada etapa que o adulto deverá passar.
- Informação geral dos procedimentos realizados nos dois grandes percursos de qualificação – ofertas educativas e formativas e processos de RVCC.
- Reforço da necessidade do adulto estar presente em todas as sessões para a determinação de percurso de qualificação devidamente ajustado ao seu perfil.

4. Informação sobre oportunidades de qualificação

- Apresentação dos diferentes percursos de qualificação de uma forma sistematizada.

- A informação disponibilizada ao adulto, tendo em conta o nível de certificação pretendido, deverá contemplar as seguintes ofertas de educação-formação, modalidades de conclusão do nível secundário, bem como de acesso ao ensino superior, tais como:
 - Cursos de Educação Extra-escolar;
 - Cursos de Educação e Formação de Adultos (de habilitação escolar e de dupla certificação);
 - Cursos de Educação e Formação;
 - Sistema de Aprendizagem;
 - Cursos Científico-Humanísticos
 - Cursos Tecnológicos
 - Cursos Artísticos Especializados
 - Cursos Profissionais
 - Cursos de Qualificação Profissional
 - Formação em Competências Básicas (Portaria n.º 1100/2010 de 2 de Novembro)
 - Formações Modulares Certificadas (Portaria n.º 230/2008 de 7 Março)
 - Cursos de Especialização Tecnológica
 - Processos de RVCC (escolar e profissional)
 - Vias de Conclusão do Nível Secundário de Educação (Decreto-Lei n.º 357/2007, de 29 de Outubro)
 - Acesso ao Ensino Superior (“Maiores de 23”) (Decreto-Lei n.º 64/2006 de 21 de Março)
- Não se pretende que a apresentação das modalidades de qualificação seja exaustiva, o objectivo é disponibilizar um conjunto de informação genérica que possibilite ao adulto compreender as diferentes oportunidades de qualificação que se adequam ao seu percurso e objectivos de vida.
- Sensibilização dos adultos para a importância de conhecer os diferentes percursos de formação, tendo em vista a implementação da decisão do encaminhamento.

Todas estas informações são disponibilizadas com o apoio de uma apresentação em PowerPoint, construída para esta sessão (ver anexo 4) e durante a sessão é passada uma folha de registo de presenças (ver anexo 5), com o objectivo de controlar as ausências dos adultos.

É também nesta sessão que planeamos e calendarizamos as etapas seguintes e que são solicitados comprovativos oficiais de experiência profissional e formações já frequentadas, assim como a entrega do Curriculum Vitae.

Esta sessão de grupo tem a duração de cerca de uma hora / uma hora e meia, e os grupos são constituídos em função do nível de escolaridade a que se candidatam (básico ou secundário).

Nesta sessão, geralmente está presente o TDE, a Coordenadora do CNO e, por vezes, o Técnico Administrativo para dar apoio logístico.

Segundo as orientações da ANQ, esta sessão de esclarecimento terminava aqui, simultaneamente com encerramento da etapa do Acolhimento. No entanto, e como já referido anteriormente, devido à pressão das metas estabelecidas pela ANQ e após reflexão contínua da equipa acerca da metodologia, esta foi sofrendo alterações.

Uma das alterações foi a introdução do Passo 3 (Preenchimento das Fichas de Diagnóstico), da etapa de Diagnóstico/Triagem nesta Sessão de Esclarecimento.

Para além desta alteração, ao longo destes dois anos e meio de trabalho, a etapa de Acolhimento e os instrumentos utilizados foram sofrendo cada vez mais alterações, com o objectivo de aperfeiçoar e adaptar a metodologia aos nossos candidatos, e ao mesmo tempo, garantindo a qualidade exigida pela ANQ.

Apresento no Quadro 4 a metodologia desenvolvida durante a etapa do Acolhimento, tentando dar conta das alterações que tiveram lugar.

Quadro 4 - Alterações na etapa do Acolhimento

Etapas	Passos	Tipo de Sessão	Actividades	Actores
Acolhimento	No início (primeiros meses)	Passo 1	----- - Inscrição do adulto na plataforma informática SIGO.	TDE Profissionais de RVC.
		Passo 2	Grupo - Sessão de Esclarecimento: Informação geral sobre o Centro Novas Oportunidades; Informação geral sobre as ofertas de qualificação; - Entrega de actividades de diagnóstico, para desenvolverem em casa (ver anexo 6) - Passo 3 - Calendarização das sessões seguintes	Coordenadora TDE Profissionais de RVC
	Durante dois anos	Passo 1	----- - Inscrição do adulto na plataforma informática SIGO.	Técnico Administrativo TDE Profissionais de RVC
		Passo 2	Grupo - Sessão de Esclarecimento: Informação geral sobre o Centro Novas Oportunidades; Informação geral sobre as ofertas de qualificação; - Entrega de novas actividades de diagnóstico, para desenvolverem em casa (ver anexo 7) - Passo 3 - Calendarização das sessões seguintes	Coordenadora TDE
	Agora	Passo 1	----- - Inscrição do adulto na plataforma informática SIGO.	Técnico Administrativo TDE Profissionais de RVC.

		Passo 2	Grupo	<ul style="list-style-type: none"> - Sessão de Esclarecimento: Informação geral sobre o Centro Novas Oportunidades; Informação geral sobre as ofertas de qualificação; - Preenchimento de novas actividades de diagnóstico (ver anexo 8) - Passo 3 - Calendarização das sessões seguintes. 	<p>Coordenadora</p> <p>TDE</p>
--	--	---------	-------	---	--------------------------------

(Os "Passos" são relativos à Metodologia proposta pela ANQ)

3.2. Diagnóstico/Triagem

A etapa de Diagnóstico/Triagem é constituída por dois passos:

1. Preenchimento das Fichas de Diagnóstico (em grupo); (Passo 3)
2. Entrevista Individual (Passo 4).

Esta etapa tem como objectivo principal “promover no adulto a construção de forma activa e progressiva de um conceito de si próprio multidimensional, nas suas vertentes temporal e interactiva” (IOP e ANQ, 2008).

3.2.1. Preenchimento das Fichas de Diagnóstico

Este terceiro passo marca o inicio da etapa de Diagnóstico/Triagem, no entanto, e como já referido anteriormente, este momento é realizado na continuidade da Sessão de Esclarecimento (Passo 2), i.e., finalizada a Sessão de Esclarecimento, é pedido aos candidatos que preencham um “Questionário de Diagnóstico”, que têm como objectivo a recolha de informação sobre as suas situações específicas face à inscrição no Centro, o conhecimento aprofundado das suas características pessoais e a caracterização dos seus contextos de vida.

Este “Questionário de Diagnóstico” foi também um instrumento que, ao longo destes anos de trabalho e de observação, foi sofrendo alterações.

Inicialmente, e antes do TDE ter recebido formação pela a ANQ, o Centro Novas Oportunidades utilizava um conjunto de “Actividades de Diagnóstico” (ver anexo 5) trazido por uma das Profissionais de RVC, que já possuía experiência, de um outro Centro. Contudo estas actividades focavam-se principalmente na História de Vida dos adultos e nas competências exigidas segundo o Referencial de Competências-Chave para o Nível Secundário.

Depois da introdução da metodologia de Acolhimento, Diagnóstico e Encaminhamento definida pela ANQ, começámos a utilizar as Fichas de Diagnóstico já construídos por esta entidade. Este instrumento era composto por Sete Fichas de Diagnóstico (ver anexo 7):

- Ficha 1 – Calendarização das Sessões

- Ficha 2 – Motivações e Competências Pessoais
- Ficha 3 – Percurso Escolar (Ensino Básico e Ensino Secundário)
- Ficha 4 – Percurso Formativo
- Ficha 5 – Percurso Profissional
- Ficha 6 – Actividades de Tempos Livres

O instrumento de diagnóstico, tanto a anterior versão como esta versão da ANQ, era levado para casa pelos adultos, para que estes o preenchessem cuidadosa e atentamente, anexassem os comprovativos oficiais e o CV solicitados na Sessão de Esclarecimento para, posteriormente, e ao final de quinze dias, serem entregues no Centro Novas Oportunidades.

Contudo, e ao longo de dois anos de observação e reflexão em equipa, começámos a constatar que, alguns adultos não entregavam as Fichas de Diagnóstico, ficando a meio do processo de diagnóstico. E os adultos, que as entregavam, não preenchiam a maior parte das fichas, por serem demasiado longas, com demasiadas questões e com linguagem pouco acessível.

Por esta razão, reformulámos novamente o instrumento de Diagnóstico e construímos um novo “Questionário” (ver anexo 8), mais curto, mas que reunisse a maioria das questões colocadas nas Fichas anteriores e com uma linguagem mais adaptada aos nossos adultos.

Este “Questionário de Diagnóstico” está subdividido em oito áreas de recolha de informação do adulto:

1. **Identificação:** pretende recolher os dados pessoais do adulto como, por exemplo o nome, o n.º de identificação, a idade e contacto telefónico.
2. **Motivações:** permite conhecer as motivações do adulto (intrínsecas ou extrínsecas), face à inscrição do Centro Novas Oportunidades, as expectativas ou tipo de qualificação que o adulto pretende obter (escolar, profissional ou dupla certificação) e as aspirações ou nível de escolaridade a alcançar.
3. **Interesses por área de actividade:** tem como objectivo recolher interesses genéricos por área de actividade, bem como competências que facilitem a adaptação aos contextos de qualificação.
4. **Competências:** visa recolher informação acerca dos conhecimentos que os adultos possuem na área das TIC e das Línguas estrangeiras.

5. **Percurso Escolar:** possibilita conhecer o percurso escolar do adulto, quer básico, quer secundário, caso se aplique.
6. **Percurso Formativo:** dá-nos a conhecer as acções de formação, cursos e workshops frequentados.
7. **Percurso Profissional:** permite conhecer a sua situação actual face ao emprego, as actividades profissionais realizadas e a respectiva duração.
8. **Actividades de Tempos Livres:** tem como objectivo recolher informação acerca de actividades de tempos livres desenvolvidas pelos adultos.

Para além das alterações efectuadas relativas ao “Questionário de Diagnóstico”, a equipa decidiu que o preenchimento destas seria realizado presencialmente, no seguimento da Sessão de Esclarecimento, com o TDE, que na altura apoiaria os adultos no preenchimento deste questionário, esclarecendo dúvidas que surgissem. Este cuidado assume especial importância com adultos com baixos níveis de literacia.

No final do preenchimento do “Questionário de Diagnóstico” é apresentada a sessão seguinte, a Entrevista Individual, como um momento de grande relevância para a clarificação de informação recolhida no “Questionário” e para um contacto e conhecimento mais próximo de cada adulto.

3.2.2. Entrevista Individual

Após a análise detalhada da informação recolhida no “Questionário de Diagnóstico” (Passo 5) e da preparação de possíveis alternativas de encaminhamento (Passo 6), o adulto é convocado para uma entrevista individual semi-directiva, que tem como principais objectivos clarificar a situação do adulto, as suas características pessoais e os contextos de vida; e obter informação complementar.

Assim, o TDE deve procurar identificar as áreas onde existam dúvidas, bem como as que poderão conter potencialidades a explorar para o futuro encaminhamento.

A entrevista individual é composta por três momentos: Estabelecimento da Relação, Condução/Desenvolvimento da Entrevista e Conclusão.

O primeiro momento da entrevista – Estabelecimento da Relação – consiste em criar um ambiente agradável, de empatia e confiança, e que seja propício ao diálogo entre o

TDE e o adulto. É neste momento, e como a própria designação o diz, que estabelecemos uma relação mais próxima com o adulto.

É também neste momento, e depois do estabelecimento da relação, que informamos o adulto que esta entrevista individual pretende clarificar informações obtidas no questionário que preencheu e obter informações adicionais que poderão ser relevantes para as fases seguintes do processo, garantindo sempre a sua confidencialidade.

O Desenvolvimento da Entrevista baseia-se num diálogo semi-estruturado com / e sobre o adulto, com base num guião construído pela equipa (ver anexo 9). Este guião deverá ser sempre adaptado a cada adulto, com base nos dados recolhidos anteriormente e na informação que se verifique necessária obter para um encaminhamento mais adequado.

Na condução desta entrevista, deve-se ter em conta alguns aspectos, nomeadamente:

- A linguagem deverá ser adequada ao adulto de modo a que ele compreenda o que lhe é questionado;
- As perguntas colocadas deverão ser questões exploratórias, de resposta aberta, para obter mais informação do adulto que possa ser relevante;
- Deixar que o adulto fale, sem interromper o seu discurso;
- Não emitir juízos ou fazer julgamentos acerca do adulto, uma vez que pode influenciar a avaliação realizada;
- Ter em atenção ao nosso comportamento verbal e não-verbal que poderá demonstrar aprovação/reprovação;
- Mostrar ao adulto que estamos a compreendê-lo, procedendo a sínteses do que vai sendo verbalizado;
- As questões não necessitam de se reger pela ordem prevista do guião;
- Deverá sempre colocar-se questões centrando-as em realidades concretas (ex: “Em que situações utiliza o computador?”).

Depois de esclarecidas todas as questões, devemos finalizar a entrevista referindo que todas as informações recolhidas são essenciais para definir alternativas de encaminhamento para um percurso de qualificação.

E, segundo as orientações da ANQ, a primeira entrevista individual terminaria aqui.

No entanto, enquanto equipa (pressionada pelo tempo e pelas metas) decidimos que, no final desta entrevista, caso as nossas expectativas de encaminhamento se confirmassem durante esta conversa, apresentávamos ao adulto a(s) proposta(s) de encaminhamento (Passo 6) mais adequadas ao seu perfil.

Quando a informação da entrevista não vai ao encontro das propostas de encaminhamento anteriormente estudadas, agendamos uma nova sessão individual com ao adulto para a definição da(s) proposta(s) de encaminhamento.

Relativamente à metodologia da etapa de Diagnóstico/Triagem, podemos verificar as alterações a seguir, que foram fruto de reflexão da equipa:

Quadro 5 - Alterações na etapa de Diagnóstico/Triagem

Etapas	Passos	Tipo de Sessão	Actividades	Actores	
Diagnóstico/Triagem	Passo 5	_____	- Análise das “Actividades de Diagnóstico” (ver anexo 6) e preparação de alternativas de encaminhamento.	No início	TDE Profissionais de RVC
	Passo 4	Individual	- Clarificação da situação específica do adulto face à inscrição no Centro, das suas características pessoais e contextos de vida (Entrevista Individual). - Reflexão sobre os percursos possíveis (propostas de encaminhamento). (Passo 6)		
	Passo 5	_____	- Análise dos “Questionário de Diagnóstico” (ver anexo 8) e preparação de alternativas de encaminhamento.	Agora	TDE
	Passo 4	Individual	- Clarificação da situação específica do adulto face à inscrição no Centro, das suas características pessoais e contextos de vida (Entrevista Individual). - Reflexão sobre os percursos possíveis (propostas de encaminhamento). (Passo 6)		

(Os “Passos” são relativos à Metodologia proposta pela ANQ)

3.3. Encaminhamento

O objectivo desta última etapa – o Encaminhamento – é sensibilizar o adulto para a importância da construção de um percurso de qualificação individual e da progressiva adesão e responsabilização pela sua formulação e implementação.

Esta etapa engloba três momentos:

1. Proposta de Encaminhamento (Passo 6)
2. Plano de Encaminhamento (Passo 7)
3. Concretização do Encaminhamento (Passo 8)

Quanto aos dois primeiros passos desta etapa, trata-se de duas sessões individuais apesar de, na nossa metodologia, esta primeira (Passo 6) se encontrar integrada, na maioria das vezes, na primeira entrevista individual (Passo 4), na etapa de diagnóstico.

3.3.1. Proposta de Encaminhamento

Nesta primeira sessão individual de encaminhamento (Passo 6), o TDE apresenta-se e explora-se, de forma fundamentada, a(s) via(s) de qualificação que mais se adequa(m) ao perfil, necessidades e expectativas do adulto e que lhe vão permitir aumentar as suas qualificações de uma forma mais harmonizada.

À medida que o TDE vai explorando o(s) percurso(s) possível(eis) de qualificação, vai preenchendo com o adulto a “Proposta de Encaminhamento” (ver anexo 10), responsabilizando-o pela sua execução e frequência.

Após a reflexão conjunta entre o TDE e o adulto, é assumido o compromisso de que o adulto irá reflectir sobre tudo o que foi analisado, de forma a considerar as vantagens e desvantagens inerentes a cada percurso considerado; e é agendada uma nova sessão individual (Passo 7).

3.3.2. Plano de Encaminhamento

Depois do adulto ter analisado a(s) possibilidade(s) de encaminhamento, nesta sessão individual deverá ser acordado o encaminhamento para um percurso de qualificação específico: processo de RVCC escolar e/ou profissional ou para um percurso de educação-formação externo ao Centro.

Esta sessão inicia-se lembrando ao adulto o objectivo desta e questionando-o acerca da reflexão efectuada desde a sessão anterior.

As propostas consideradas são novamente avaliadas em conjunto, em função das suas vantagens e desvantagens, e o TDE deve fundamentar a opção que considera mais adequada para que o encaminhamento considerado preserve os interesses do adulto.

Tomada a decisão de encaminhamento, é preenchido com o adulto o “Plano de Encaminhamento” (ver anexo 11), apresentando a escolha final relativa ao percurso educativo e formativo. Este plano contém também as tarefas que o adulto deverá realizar para concretizar o seu projecto formativo, as barreiras ou obstáculos que poderão dificultar a sua concretização e as estratégias para superar essas dificuldades.

Caso o adulto seja encaminhado para o processo de RVCC, é solicitado ao adulto a construção da sua autobiografia e referido que será contactado brevemente para iniciar o processo. Caso se trate de um encaminhamento para outro percurso formativo, deverá ser preenchido o Plano Pessoal de Qualificação (PPQ) e redigida uma Carta de Encaminhamento (ver anexos 12). Nestes dois documentos é referida a oferta de formação e a entidade para onde o adulto é encaminhado.

Todas as sessões individuais realizadas com o adulto, nas etapas de Diagnóstico/Triagem e Encaminhamento, são registadas em papel, efectuando uma síntese das mesmas (ver anexo 13).

3.3.3. Concretização do Encaminhamento

A partir da decisão do adulto e do “Plano de Encaminhamento” realizado no passo anterior, o TDE deve concluir os registos no SIGO, independentemente da opção de encaminhamento.

Se o adulto for encaminhado para um processo de RVCC no Centro, deverá ocorrer uma articulação com o Profissional de RVC que irá acompanhar o adulto, disponibilizando-se os dados individuais do adulto que se considerem úteis ao desenvolvimento de todo o processo.

Quando o encaminhamento é efectuado para ofertas exteriores ao Centro, o TDE deverá contactar e articular com a entidade que oferece a opção formativa, de modo a garantir a realização do encaminhamento, ou seja, a confirmação da sua inscrição no percurso definido.

Nestes casos o encaminhamento pode ser efectuado para cursos EFA, CEF, CET, Cursos de Aprendizagem, Cursos de Educação Extra-escolar, Formação em Competências Básicas (Portaria 1100/2010 de 2 de Novembro), Formações Modulares Certificadas (Portaria 230/2008 de 7 de Março), vias alternativas de conclusão do ensino secundário (decreto-lei n.º 357/2007 de 29 de Outubro), para quem frequentou, sem completar, planos de estudo que já não se encontram em vigor, ou acesso ao ensino superior “maiores de 23” (decreto-lei n.º 64/2006 de 21 de Março).

É com a realização deste passo que se conclui a etapa de Encaminhamento e todo o processo de acolhimento, diagnóstico e encaminhamento.

Tal como as outras etapas, a etapa do Encaminhamento também foi sofrendo algumas alterações ao longo do tempo, depois de várias reflexões em equipa. Apresento essas alterações no Quadro 6.

Quadro 6 - Alterações na etapa de Encaminhamento

Etapas	Passos	Tipo de Sessão	Actividades	Actores
Encaminhamento	No início	Passo 6	Individual - Reflexão sobre os percursos possíveis (propostas de encaminhamento); - Maioritariamente, no seguimento do Passo 4	TDE Profissionais de RVC
		Passo 7	Individual - Negociação das propostas de encaminhamento; - Tomada de decisão – Plano de Encaminhamento; - Formalização da decisão.	
		Passo 8	----- - Concretização do encaminhamento	
	Agora	Passo 6	Individual - Reflexão sobre os percursos possíveis (propostas de encaminhamento); - Maioritariamente, no seguimento do Passo 4	TDE
		Passo 7	Individual - Negociação das propostas de encaminhamento; - Tomada de decisão – Plano de Encaminhamento; - Formalização da decisão; - Caso o adulto seja encaminhado para um Processo RVCC é lhe solicitado o desenvolvimento de uma autobiografia.	
		Passo 8	----- - Concretização do encaminhamento	

(Os “Passos” são relativos à Metodologia proposta pela ANQ)

4. Análise do Perfil (Caracterização) dos Adultos Encaminhados, de nível Secundário, no ano 2010

Os dados recolhidos para a presente caracterização reportam-se a todos os adultos que se inscreveram directamente no CNO da ESCCB (Carnaxide) e que passaram por todos as etapas da Metodologia de Acolhimento, Diagnóstico/Triagem e Encaminhamento, no ano de 2010. Por esta razão ficaram excluídos desta análise todos os adultos que vieram transferidos de outros Centros e todos aqueles que solicitaram a desistência ou suspensão do seu processo, durante o processo de Acolhimento, Diagnóstico/Triagem e Encaminhamento.

Total de Encaminhamentos

Durante o ano de 2010 foram encaminhados 245 adultos, sendo 73 de nível básico e 172 adultos de nível secundário (Gráfico 1).

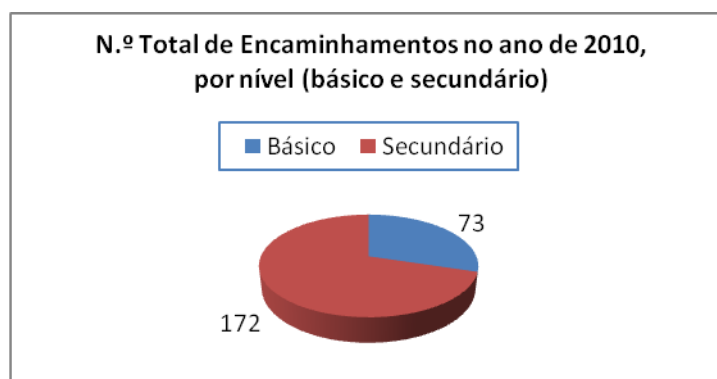


Gráfico 1

Como podemos verificar no Gráfico 2, a maioria dos encaminhamentos foram direccionados para processos de RVCC escolares.

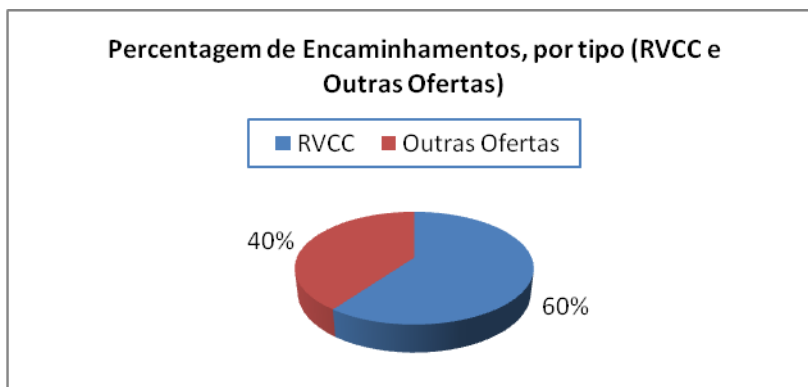


Gráfico 2

No entanto, no nível secundário outras ofertas educativas – formativas começam a assumir outra relevância nos encaminhamentos (Gráfico 3 e 4).

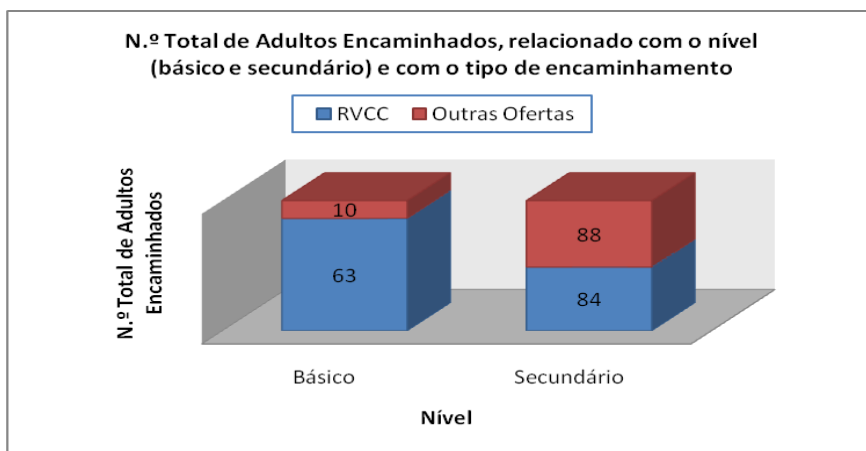


Gráfico 3

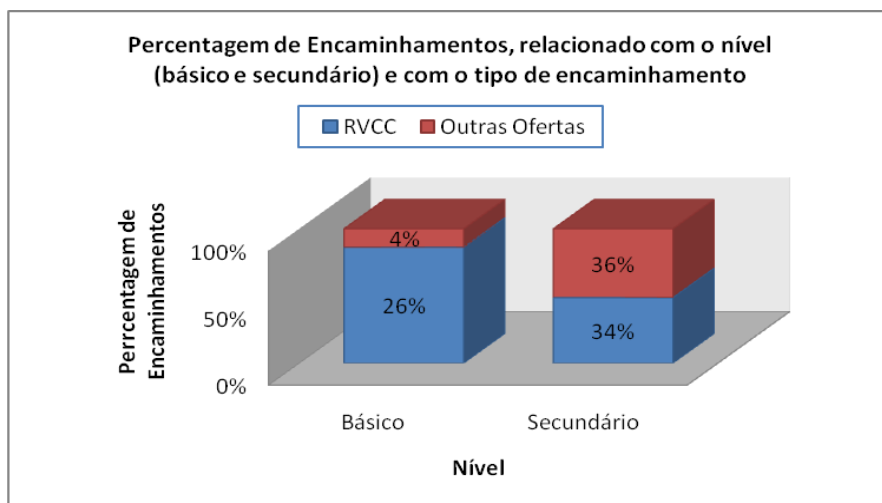


Gráfico 4

Encaminhamentos no Nível Secundário

Contudo, e apesar de, a nível secundário existir um número bastante considerável de ofertas externas ao Centro Novas Oportunidades, estes encaminhamentos acabam por se circunscrever principalmente a dois tipos de ofertas (Gráfico 5):

- Cursos EFA (Escolares e de Dupla Certificação)

- Vias alternativas de conclusão do ensino secundário (Decreto-lei n.º 357/2007 de 29 de Outubro), principalmente a via das UFCD (Unidades de Formação de Curta Duração), em que os candidatos que possuem em falta até seis disciplinas/ano, para concluírem o ensino secundário, poderão realizar módulos de formação inseridos nos referenciais de formação, para a educação e formação de adultos, nível secundário, do Catálogo Nacional de Qualificações.

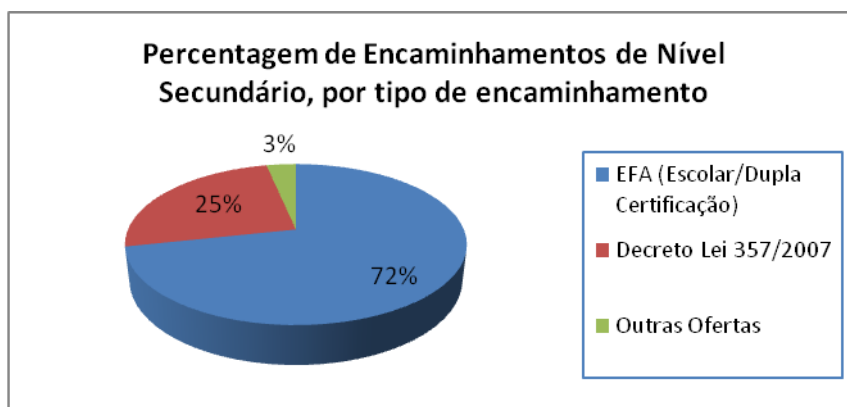


Gráfico 5

Segundo as orientações da ANQ, existem vários perfis de encaminhamento que variam em função das características dos adultos.

É então a caracterização dos adultos encaminhados, de nível secundário, no ano de 2010, no Centro Novas Oportunidades da ESCCB (Carnaxide), que me proponho analisar no presente trabalho de projecto, nomeadamente neste ponto do terceiro capítulo. Proponho-me, concretamente, fazer um balanço do meu trabalho, ao nível dos encaminhamentos de nível secundário, no ano 2010, e tentar compreender se existem diferenças na caracterização dos adultos, consoante o seu encaminhamento, correspondendo a determinados perfis tipo.

4.1. Diferentes Perfis, encaminhamentos diferentes?

Dos 172 adultos encaminhados a nível do secundário, 84 foram encaminhados para o Processo de RVCC, 63 para Cursos EFA (Escolar/Dupla Certificação); 22 através do Decreto-Lei 357/2007 (UFCD) e três para outras ofertas (Gráfico 6).

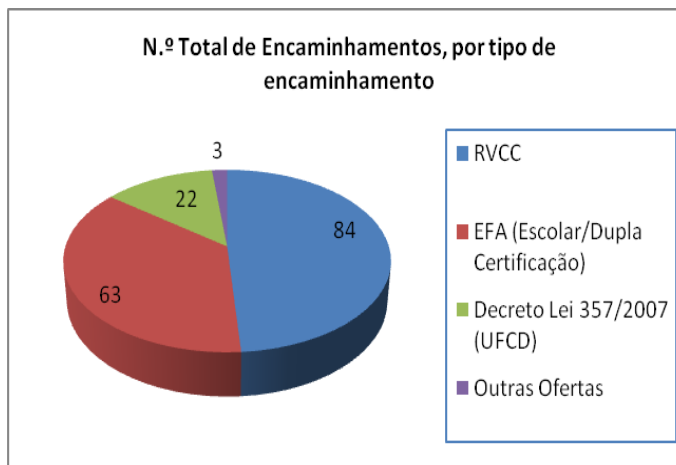


Gráfico 6

Dos 172 adultos, vamos analisar 169, uma vez que o grupo dos 3 adultos encaminhados para “outras ofertas” não perfaz uma amostra significativa em termos comparativos.

Estes 169 adultos, divididos pelos três tipos de encaminhamento – RVCC, EFA (Escolar/Dupla Certificação) e Decreto – Lei 357/2007 (UFCD) – vão ser estudados, em função de determinadas variáveis, como:

- Idade;
- Género;
- Habilitações literárias;
- Motivo de inscrição nas NO;
- Situação face ao emprego;
- N.º de anos de trabalho;
- Estado civil;
- N.º de filhos;
- N.º de formações frequentados;
- Conhecimento da iniciativa INO

Através da selecção destas variáveis, pretendemos verificar se existem diferenças de perfis, consoante o encaminhamento.

Idade

Como se constata pela leitura dos Gráficos 7 e 8, os adultos encaminhados para cursos EFA (Escolar/Dupla Certificação) são maioritariamente jovens, até aos 29 anos de idade. Os adultos com mais idade são na sua maioria encaminhados para o processo de RVCC ou para UFCD (Decreto-Lei 357/2007), nomeadamente em maior número nas faixas etárias entre os 30 e os 49 anos.

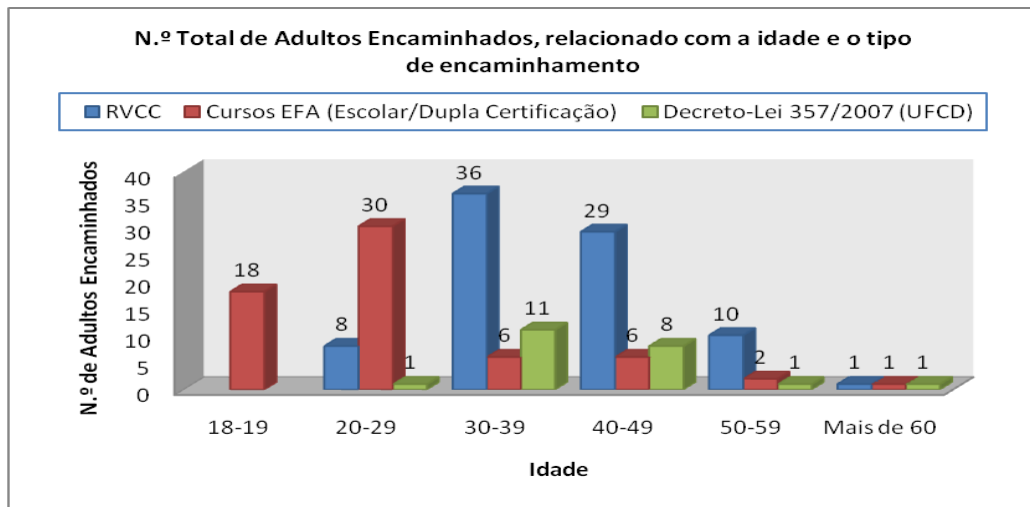


Gráfico 7

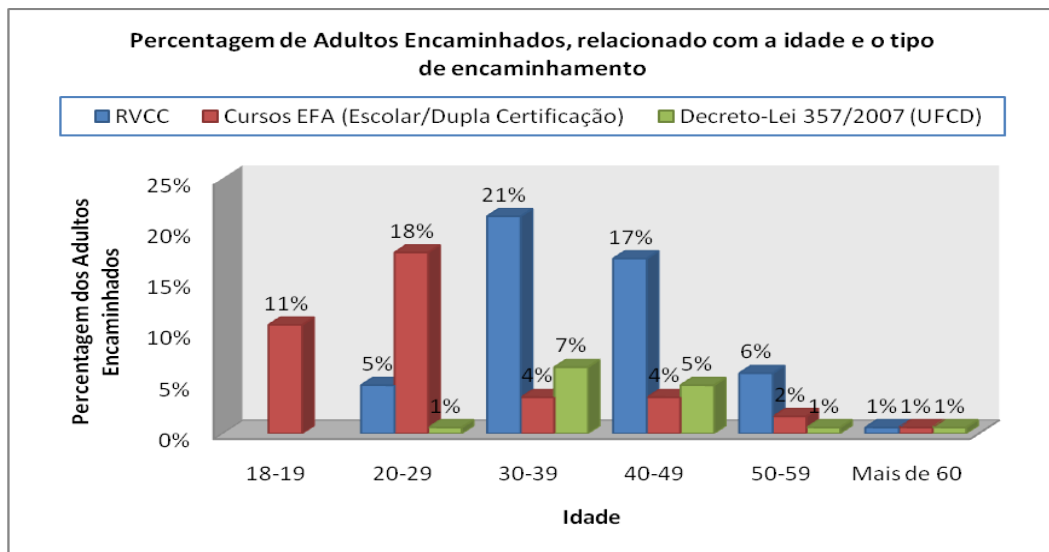


Gráfico 8

Género

A partir dos Gráficos 9 e 10, podemos observar que o género feminino prevalece nos encaminhamentos para o processo de RVCC e para UFCD (Decreto-Lei 357/2007). Já os adultos encaminhados para cursos EFA são maioritariamente do sexo masculino, apesar da diferença verificada ser irrelevante.

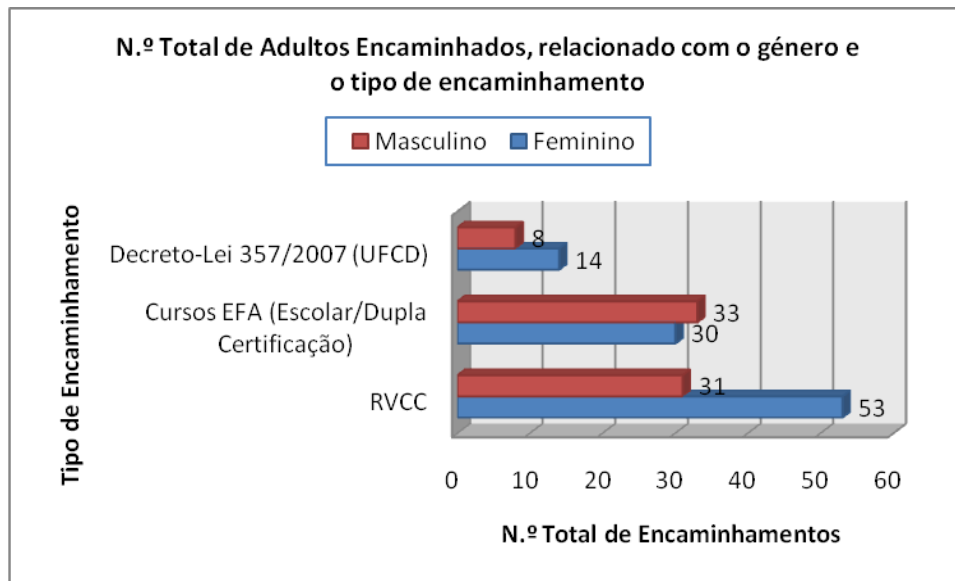


Gráfico 9

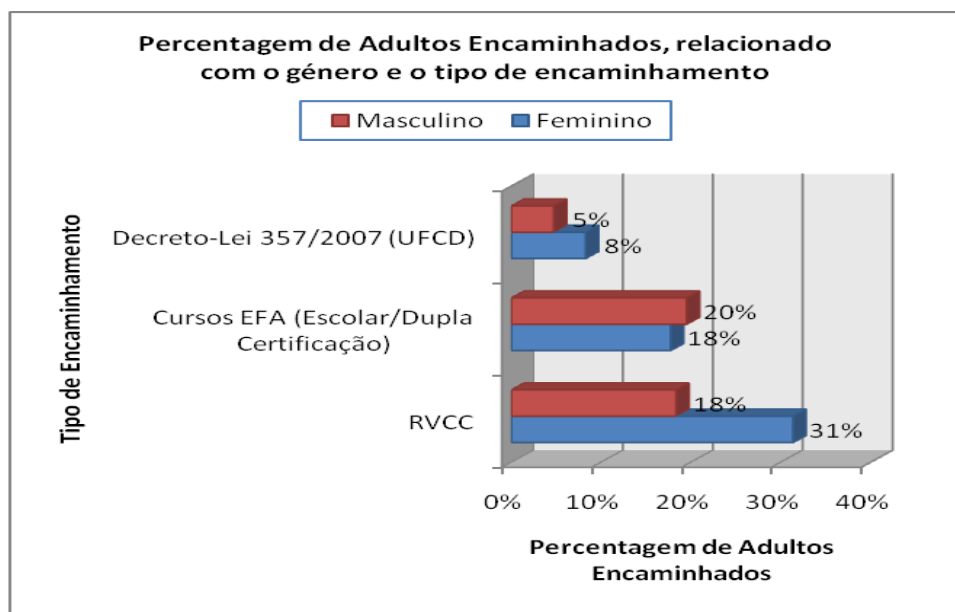


Gráfico 10

Habilitações Literárias

Relativamente às habilitações literárias, podemos verificar nos Gráficos 11 e 12 que os adultos encaminhados para o processo de RVCC e para cursos EFA possuem maioritariamente o 9.º ano escolaridade, ao contrário dos adultos que são encaminhados para UFCD, através do Decreto-lei 357/2007 que possuem predominantemente o 11.º ano de escolaridade completo ou o 12.º ano de escolaridade incompleto.

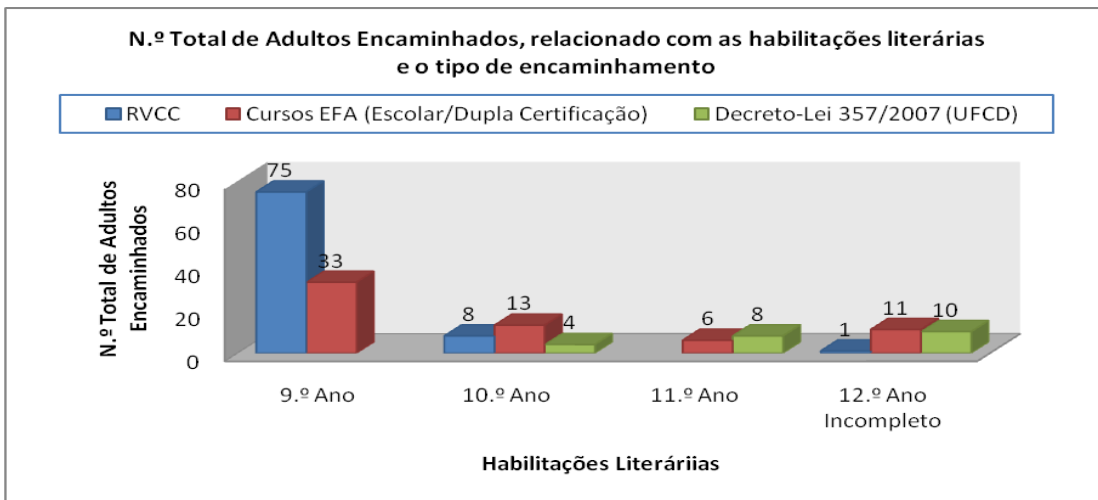


Gráfico 11

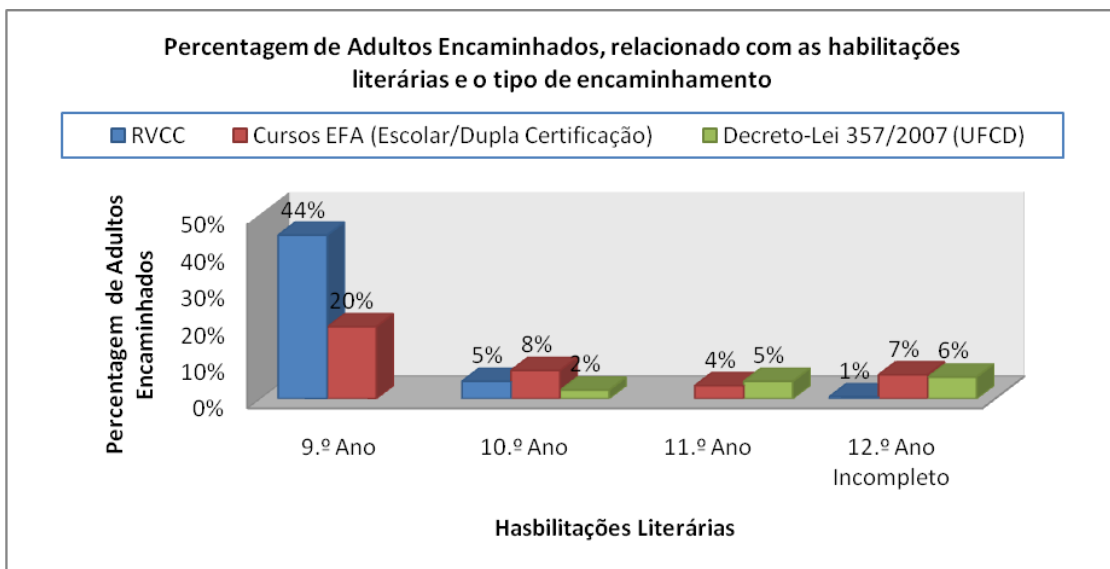


Gráfico 12

Motivo(s) de inscrição na INO

A partir do Gráfico 13, podemos constatar que o motivo mais apresentado pelos adultos, independentemente do seu encaminhamento, foi o facto de virem a ter uma certificação escolar ao nível do ensino secundário. No entanto, penso que a importância dessa certificação escolar poderá estar relacionada com os outros motivos também aqui salientados. O “Prosseguimento de estudos” é o motivo mais referido pelos adultos que são encaminhados para cursos EFA (14) e para UFCD (5), apesar deste último ser em menor número. Já os adultos encaminhados para o processo de RVCC mencionam mais vezes a “Valorização Pessoal” e o “Evoluir na Carreira”, como os motivos que os levaram a inscrever-se na INO.

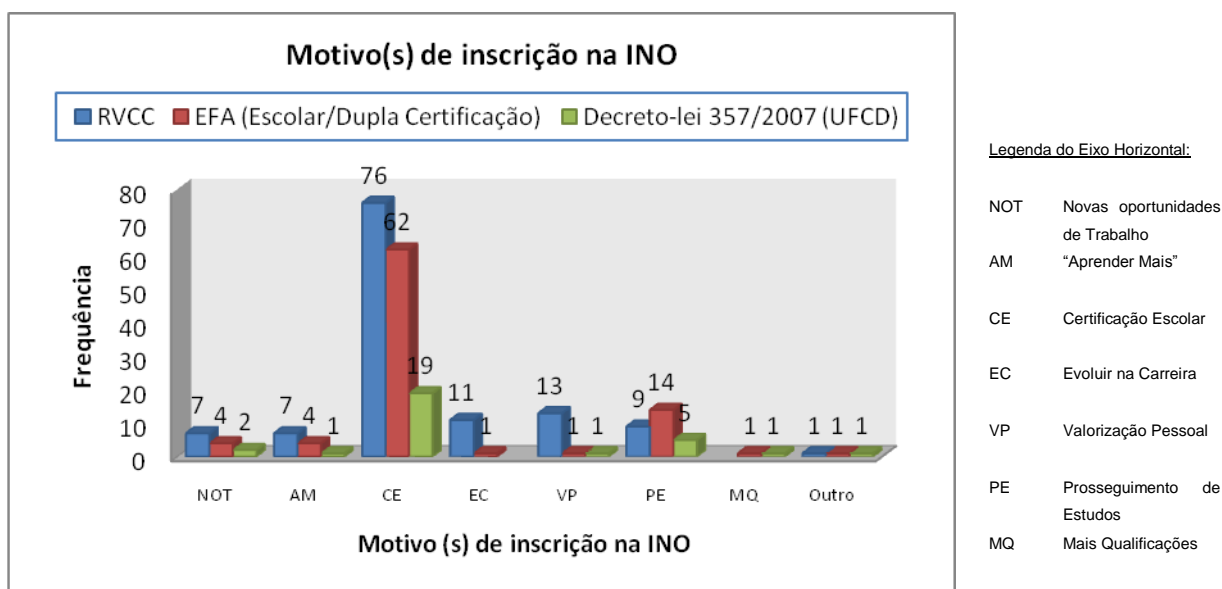


Gráfico 13

Situação face ao emprego

Quanto à situação face ao emprego dos adultos encaminhados, podemos constatar que independentemente do encaminhamento, a maioria dos adultos, no ano de 2010, estavam empregados. No entanto, verificamos também que existem um maior número de adultos numa situação de desemprego e que são os únicos adultos numa situação de procura do primeiro emprego (Gráfico 14 e 15).

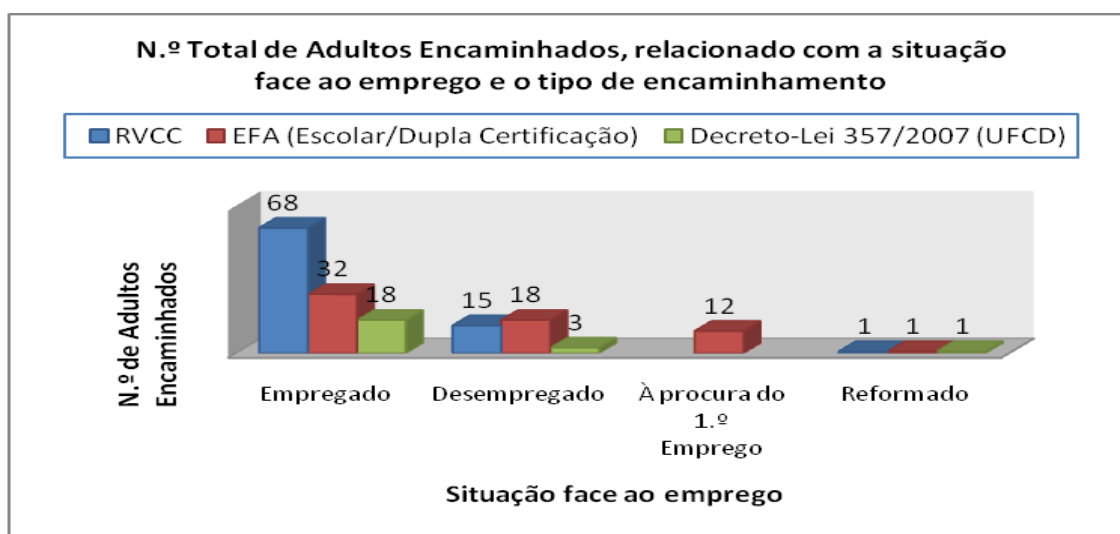


Gráfico 14

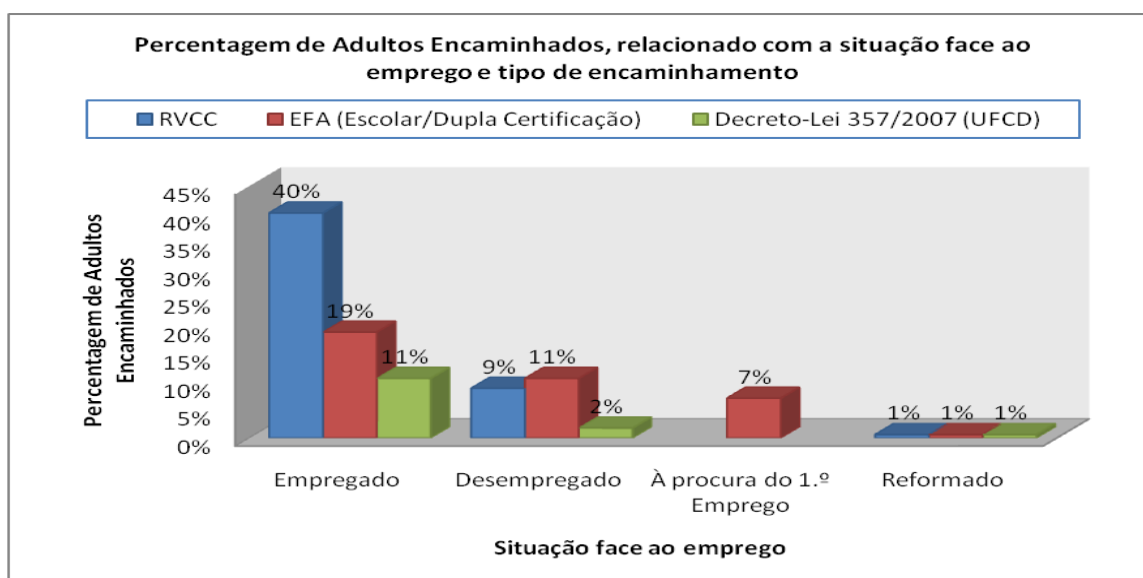


Gráfico 15

N.º de Anos de Trabalho

Estas representações gráficas mostram-nos que a maioria dos adultos encaminhados para o processo de RVCC possuem um maior número de anos de trabalho (principalmente entre 21 a 30 anos de trabalho) relativamente aos adultos encaminhados para cursos EFA possuem, na sua maioria, até 10 anos de trabalho.

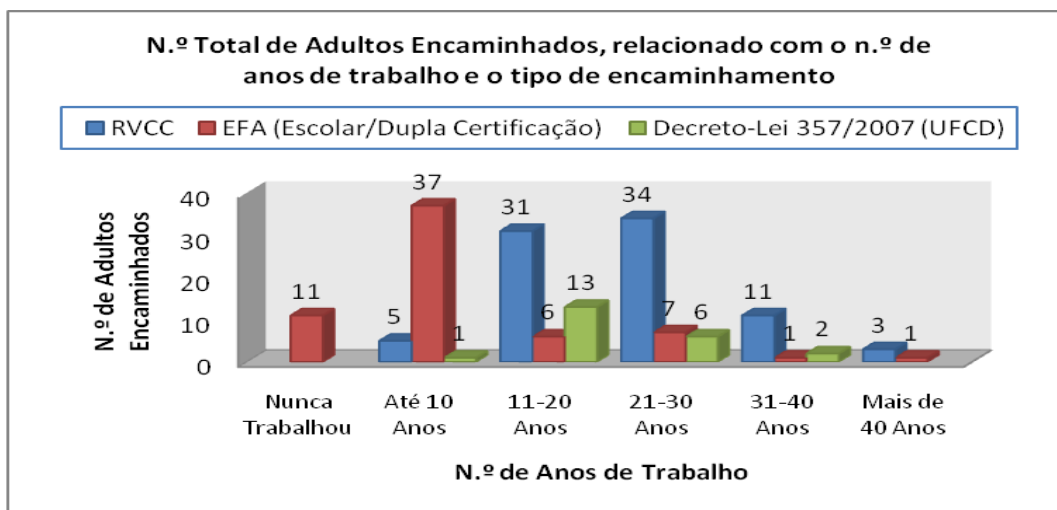


Gráfico 16

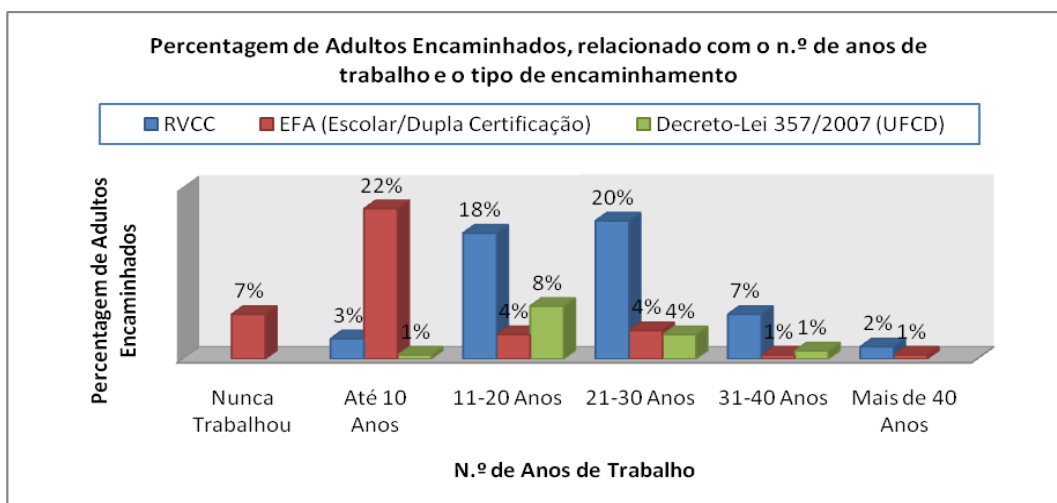


Gráfico 17

Estado Civil

Ao visualizarmos o Gráfico 18 e 19 verificamos que a maioria dos adultos encaminhados para o processo de RVCC e para UFCD são casados, enquanto os adultos encaminhados para cursos EFA encontram-se solteiros.

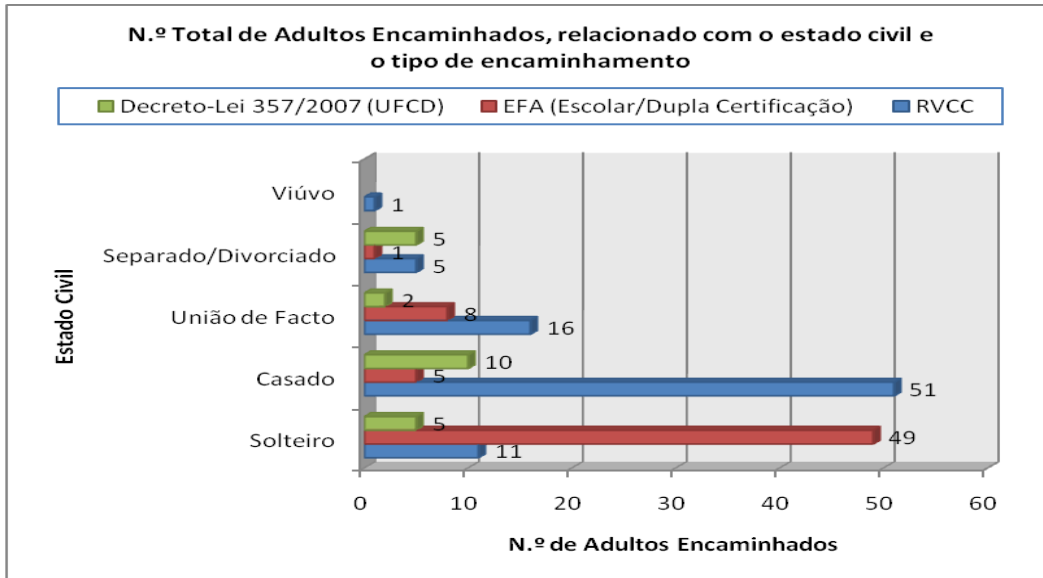


Gráfico 18

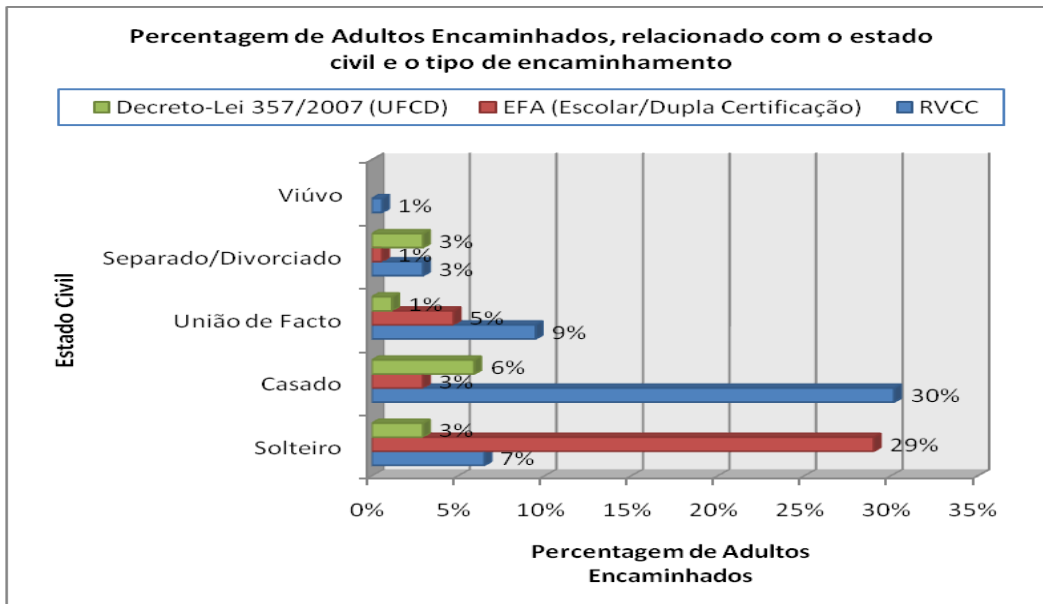


Gráfico 19

N.º de Filhos

Relativamente ao número de filhos, constatamos que a maioria dos adultos encaminhados para cursos EFA não possuem filhos (51), ao contrário dos adultos encaminhados para o processo de RVCC que possuem, na sua maioria, um (30) a dois filhos (35) (Gráficos 20 e 21).

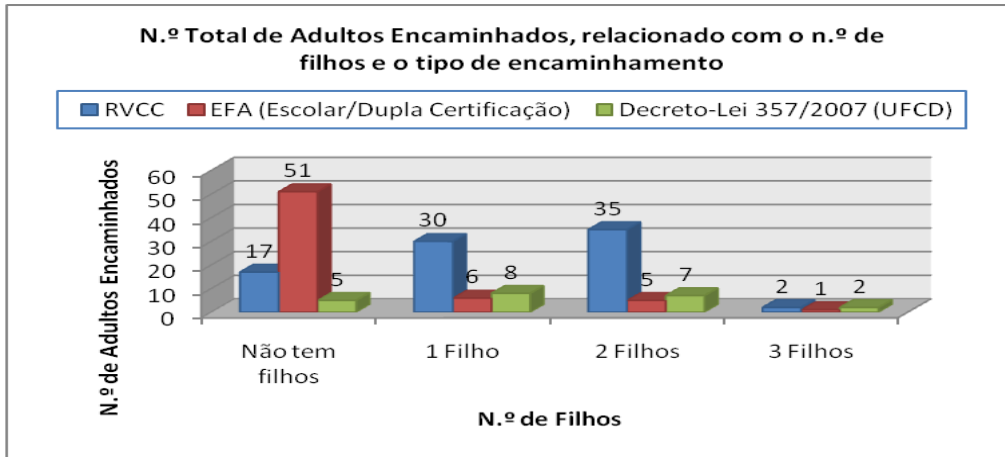


Gráfico 20

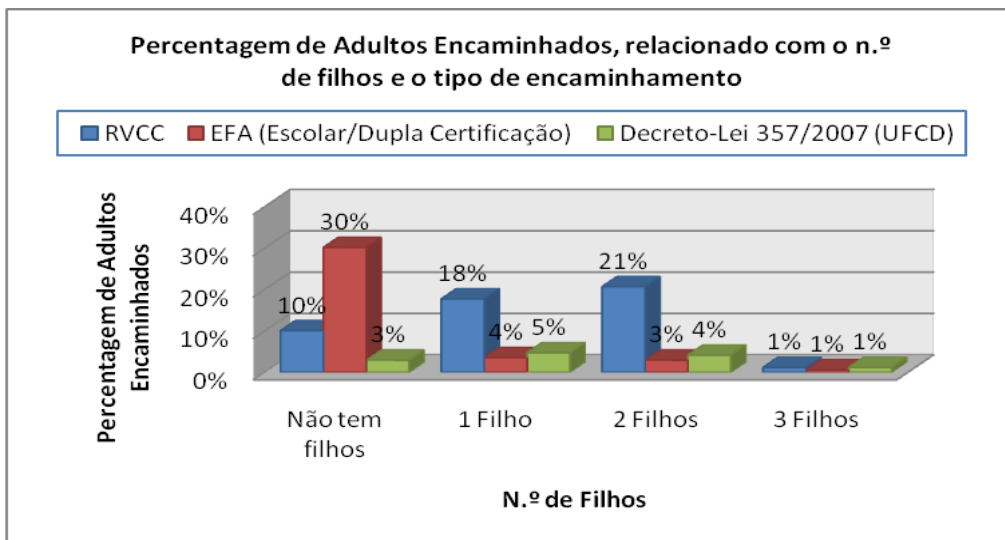


Gráfico 21

N.º de Formações Frequentadas

Quanto ao número de formações frequentadas, podemos observar que a maioria dos adultos, independentemente do seu encaminhamento, realizou entre uma e cinco formações. No entanto, verificamos que os adultos encaminhados para o processo de RVCC se diferenciam dos outros dois grupos, quando aumentamos o número de formações frequentadas (6-10 Formações; 11-15 Formações) e são os únicos que realizaram mais do que 15 Formações. Já os adultos encaminhados para cursos EFA destacam-se, relativamente aos outros dois grupos, por não frequentarem nenhuma formação (25) (Gráfico 22 e 23).

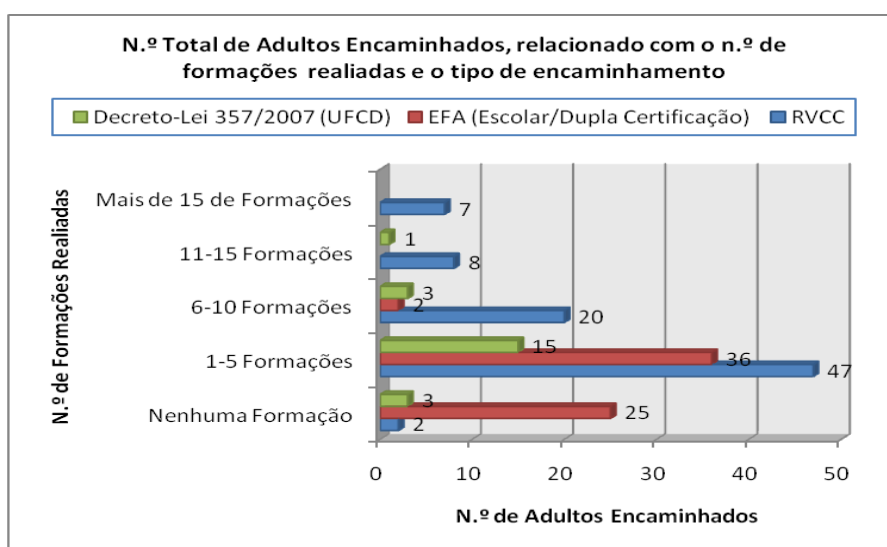


Gráfico 22

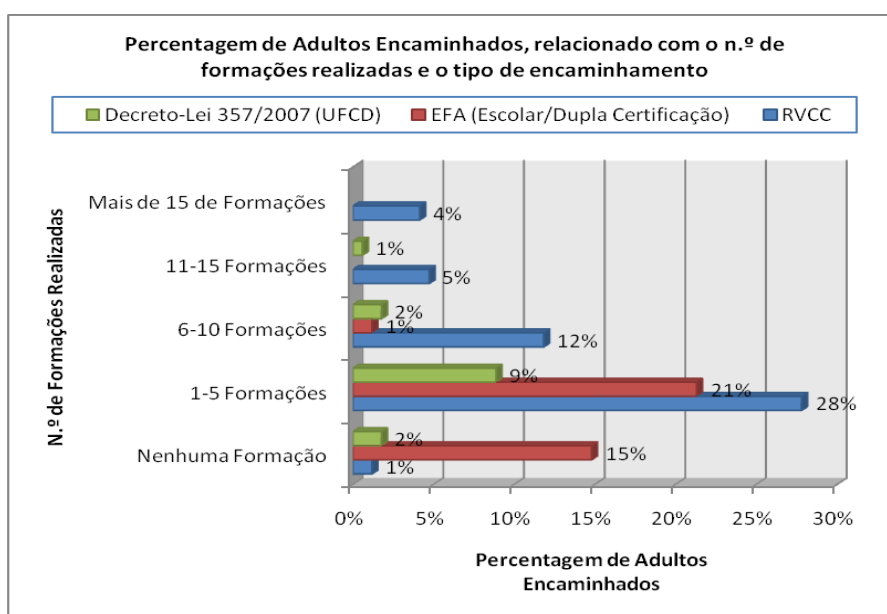


Gráfico 23

Conhecimento da iniciativa NO

O Gráfico 24 mostra-nos que, independentemente do tipo de encaminhamento dos adultos, a maioria dos adultos teve conhecimento da INO através da publicidade realizada através dos *outdoors* e dos vários meios de comunicação social como, por exemplo, a TV e a rádio. “Os amigos ou familiares” são outro meio de conhecimento da iniciativa, também muito referido pelos adultos.

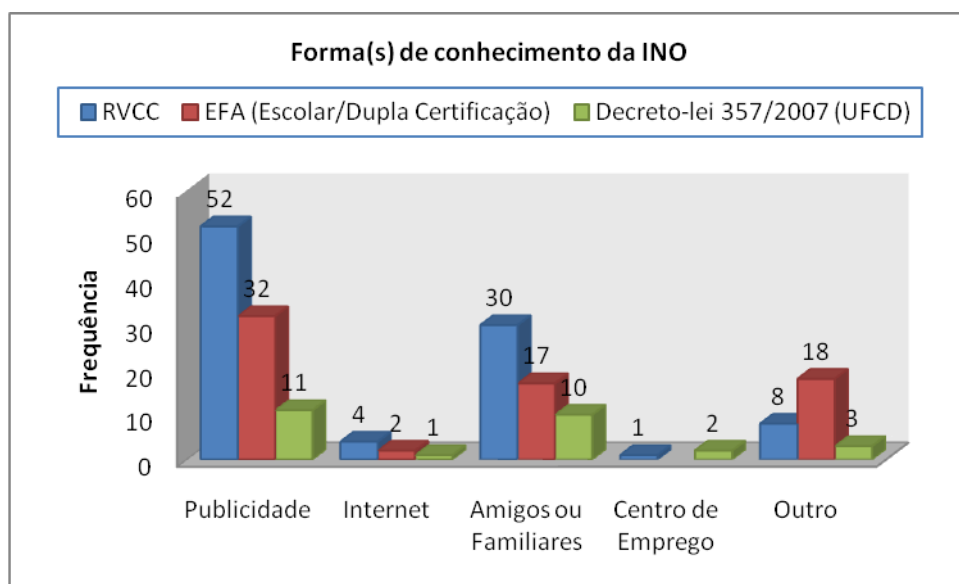


Gráfico 24

Em suma...

Quadro 7 – Quadro Comparativo dos Perfis de Encaminhamento, do Nível Secundário, no ano de 2010

N.º Total de Adultos Encaminhados, ano de 2010...		
RVCC	EFA (Escolar/Dupla Certificação)	Decreto-Lei 357/2007 (UFCD)
<ul style="list-style-type: none"> • Maioritariamente com idade compreendida entre os 30-49 anos. Nenhum adulto se encontra na faixa etária dos 18-19 anos de idade; • Maioritariamente com o 9.º Ano de Escolaridade; • Motivos mais vezes apresentados, para a inscrição na INO: “Certificação Escolar” (76); “Valorização Pessoal” (13) e “Evoluir na Carreira” (11); • Maioritariamente empregados; • Com o maior número de anos de trabalho (entre 11-30 anos). Comparativamente com os outros dois grupos existem um maior número de adultos que trabalharam entre 31 a 40 anos ou superior a 	<ul style="list-style-type: none"> • Mais jovens (entre os 18-29 anos); • Maioritariamente com o 9.º Ano de Escolaridade; • Motivos mais vezes apresentados, para a inscrição na INO: “Certificação Escolar” (62) e “Prosseguimento de Estudos” (14); • Maioritariamente empregados, no entanto e comparativamente com os outros dois grupos de adultos, existem mais adultos numa situação de desemprego. De salientar que é o único grupo que apresenta adultos numa situação de procura do 1.º Emprego; • Com um menor número de anos de trabalho (“Nunca trabalhou” ou “Trabalhou no máximo até 10 anos”); 	<ul style="list-style-type: none"> • Maioritariamente com idade compreendida entre os 30-49 anos. Nenhum adulto se encontra na faixa etária dos 18-19 anos de idade; • Maioritariamente com o 12.º Ano de Incompleto ou com o 11.º Ano Completo; • Motivos mais vezes apresentados, para a inscrição na INO: “Certificação Escolar” (19) e “Prosseguimento de Estudos” (5); • Maioritariamente empregados; • Com um maior número de anos de trabalho, entre os 11-20 anos.

<p>estes);</p> <ul style="list-style-type: none"> • Maioritariamente são casados e com filhos (possuem 1 ou 2 Filhos); • É o grupo de adultos que apresenta maior número de formações frequentadas e é único grupo que possui adultos a frequentarem no máximo até 15 formações; • A forma de conhecimento da INO referida mais vezes pelos adultos foi a “publicidade”, independentemente do seu encaminhamento: “RVCC” (52). 	<ul style="list-style-type: none"> • Maioritariamente solteiros e sem filhos; • Muitos dos adultos “Nunca frequentaram formação” ou “Frequentaram no máximo até 5 formações” ou 10 formações”; • A forma de conhecimento da INO referida mais vezes pelos adultos encaminhados para “EFA (Escolar/Dupla Certificação)” foi a “publicidade” (32). 	<ul style="list-style-type: none"> • Maioritariamente são casados e possuem um filho; • A maior parte dos adultos frequentaram entre 1-5 formações; • A “publicidade” e os “amigos ou familiares” foram as formas de conhecimento da INO mais referidas pelos adultos encaminhados através “Decreto-lei 357/2007 (UFCD)” (11).
---	---	---

Através da análise realizada, podemos verificar que realmente existem diferentes perfis, consoante o tipo de encaminhamento efectuado. Mas será isso tão relevante? Proponho-me aqui justificar alguns dados e encontrar algumas linhas de discussão acerca de vários aspectos relacionados com o papel do TDE e os encaminhamentos realizados.

Quando olhamos para a variável Idade, verificamos que os adultos encaminhados para os cursos EFA são mais jovens (maioritariamente até aos 29 anos de idade) e que nenhum adulto com idade compreendida entre os 18-19 anos foi encaminhado para qualquer tipo de oferta a não ser esta.

Isto acontece não só porque, de acordo com as orientações da ANQ, apenas é possível encaminhar adultos para o processo de RVCC com idade igual ou superior a 23 anos ou que possuam, no mínimo, três anos de trabalho comprovados através da Segurança Social, mas também porque os jovens (e arrisco-me a dizer que, maioritariamente, com menos de 30 anos de idade) revelam pouco significantes

experiências de vida, quer ao nível pessoal, profissional e até mesmo social, indiciando um conjunto pouco diversificado de competências.

Como podemos constatar pelas várias representações gráficas, estes “jovens adultos” são maioritariamente solteiros, sem filhos e são os únicos adultos que ainda se encontram numa situação de procura de primeiro emprego. Mesmo os adultos que trabalham, na sua maioria, não ultrapassam os 10 anos de trabalho. Para além disso, por norma, os mais jovens apresentam, em entrevista, menor capacidade de reflexão acerca das suas vivências.

Mas estes dados significam que os adultos com mais idade, casados, com filhos, com um maior número de formações frequentadas e com maior número de anos de trabalho possuem mais competências e perfil mais adequado para serem encaminhados para o processo de RVCC que os restantes? Sim e não.

Sim. Predominantemente os adultos que revelam uma vasta abrangência de experiências de vida indiciam um conjunto bastante diversificado de aprendizagens e competências, uma vez que “a experiência constituiu, ela própria, um potencial de aprendizagem” (Dominicé, 1989, cit. por Cavaco, 2007, p. 23-24).

Não, porque, no entanto, apesar das vastas experiências de vida do adulto, estas podem não se reflectir em aprendizagens e, como já referido anteriormente, não são as experiências que são reconhecidas e validadas mas, sim, as aprendizagens que resultam de uma reflexão e consciencialização dessas experiências (Pires, 2007). Para além disso, “nem toda a experiência resulta necessariamente numa aprendizagem” (Dominicé, 1989, cit. por Cavaco, 2007, p. 23).

E qual é o papel do TDE nesta “avaliação”? Afinal o que é que esta figura “avalia” no adulto, durante todas as fases da Metodologia de ADE? Avalia experiências de vida ou avalia aprendizagens experienciais?

Surge aqui uma grande questão que constantemente se me coloca e reflecto acerca dela. Como se pode compreender, através da explicitação de todas as fases da Metodologia de ADE, é difícil para o TDE avaliar aprendizagens, avaliando assim, maioritariamente, experiências de vida que poderão ser potenciais aprendizagens. Mas será correcto fazer isso, quando falamos de decisões e projectos de vida de pessoas? Não seria necessário realizar uma “avaliação” mais aprofundada do adulto para um melhor aconselhamento?

E quando nitidamente o adulto revela poucas experiências de vida e não entende porque não possui perfil para ser encaminhado para o processo de RVCC? Como é que o TDE gere as expectativas do adulto que este foi criando, muitas vezes através de publicidade? É difícil explicar ao adulto esta situação. Por mais que o TDE explique que a proposta de encaminhamento apresentada é a mais adequada ao seu perfil, fundamentando as suas vantagens e preservando sempre o seu interesse, o adulto, na maioria das vezes, sente que não é competente, podendo fragilizar a sua auto-estima e até, por vezes, desencadear problemas identitários.

Outro aspecto, que gostaria de salientar é o facto de a “Certificação Escolar” ser o motivo de inscrição na INO mais apresentado por todos os grupos de encaminhamento. Esta situação faz-me pensar na eventualidade de os adultos não estarem a sobrevalorizar o produto final, ou seja, a certificação de um nível, ou mesmo o diploma que confere essa certificação, em detrimento da função formativa do processo, que deverá ser o mais importante (Pires, 2007).

Por outro lado, penso que por detrás deste motivo – “Certificação Escolar” – encontram-se outras razões, que também foram apresentadas pelos adultos.

Os adultos encaminhados para cursos EFA ou UFCD apresentam como um segundo motivo o “Prosseguimento de Estudos”, associando os percursos formativos a uma maior aquisição de conhecimentos e, na minha opinião, a uma certificação escolar que poderá ser a porta de entrada para o ensino superior. Para além disso, com o mercado cada vez mais exigente, começam a criar-se necessidades de formação dos trabalhadores, que se vêem pressionados a actualizar-se e qualificarem-se, com o objectivo de se manterem aptos, no mercado de trabalho actual (Canário, 2008).

Já os adultos encaminhados para o processo de RVCC, apresentam como segundo e terceiros motivos a “Valorização Pessoal” e a “Evolução Profissional” respectivamente. O segundo motivo está relacionado, no meu ponto de vista, com a vontade do adulto valorizar todos os conhecimentos que foi adquirindo no seu percurso de vida, acreditando assim mais em si e também mostrando aos outros (emprego, familiares, amigos, entre outros) que é capaz e que tem valor, e por esta razão consegue uma certificação escolar do ensino secundário. O terceiro motivo – “Evolução Profissional” – é relatado no sentido de o próprio adulto “capitalizar mais um crédito” para a sua carreira (o certificado escolar do ensino secundário), conseguindo assim competir

individualmente com os demais, alcançando mais e novas oportunidades profissionais e evitando uma possível situação de desemprego (Finger, 2008).

No entanto, hoje em dia, atravessamos um “tempo de incertezas” em que observamos uma constante desvalorização de diplomas e em que o aumento progressivo destes corresponde a um aumento de situação de desemprego (Canário, 2008). Tendo em conta esta conjuntura, coloco a questão, como vão ser geridas as expectativas e os níveis de frustração nas pessoas?

Outra situação, a que gostaria de fazer referência, é o facto de os adultos que foram encaminhados para cursos EFA apresentarem, quando observamos o estado de “Desemprego”, relativamente aos outros dois grupos. Muitas vezes, e por se encontrarem nesta situação, os adultos são encaminhados para este tipo de oferta, no sentido de passarem por um processo de reconversão profissional, pressionados pela competitividade do mercado (Canário, 2008). No entanto existem muitos adultos numa situação de emprego que gostariam de realizar um percurso semelhante, mas não têm essa possibilidade, uma vez que estas ofertas se efectuam maioritariamente num horário laboral.

Esta situação, entre muitas outras, revela assim que, contrariamente ao que é publicitado, a INO não tem “fatos à medida” para cada adulto. Muitas vezes, e por várias razões já referidas ao longo deste trabalho, possui até “fatos de maior ou menor tamanho que tentamos ajustar a cada adulto”.

Por último, gostava apenas de realçar que a forma de conhecimento da INO mais apontada por todos adultos foi a “Publicidade”, confirmando assim o efeito de um enorme investimento, nunca até agora feito por outro país da União Europeia, em campanhas publicitárias associadas à Educação e Formação de Adultos.

Estas campanhas, desenvolvidas com o objectivo de alcançar metas ambiciosas de um 1.000.000 de activos certificados num contexto de aprendizagem ao longo da vida, deitam por terra os anseios dos ainda sonhadores e defensores de uma perspectiva humanista marcada pelo movimento da educação permanente.

Reflexão Final

Fazendo o balanço do ano que passou, considero-me privilegiada por ter tido a oportunidade de desenvolver um trabalho de projecto, com base nos meus “des (encantos)” que possuía relativamente à minha actividade profissional e ao sistema actual de educação e formação de adultos.

Desde já afirmo que o balanço desta experiência foi extremamente positivo.

Esta experiência permitiu-me reflectir sobre as aprendizagens adquiridas, fazendo um balanço do meu próprio processo, destacando pontos fortes, aspectos a melhorar, e a uma tomada de consciência de ideias paradoxais que existiam no meu pensamento.

A multiplicidade das práticas que desenvolvi nos diversos contextos, por onde passei, contribuíram para que, de uma forma distanciada, tivesse conseguido aperceber-me da minha evolução. Reparei, também, que o meio envolvente em que crescemos e as pessoas que encontramos, ao longo do nosso percurso, condicionam a realização das nossas aprendizagens ao longo da vida e transformamo-nos enquanto pessoa.

Observei, também em mim, o que Geerts (1993 cit. por Jasen, 2000, p. 43-44) afirma: “(...) a identidade profissional dos educadores de adultos não depende tanto das capacidades técnicas e dos conhecimentos específicos que são característicos da sua profissão, mas (...) de um modo singular de “estar no mundo” (...) Pelos seus conceitos e hábitos (...) criam e “habitam” imagens e histórias específicas do mundo, que dão significado e orientação às suas acções e ao papel que eles desempenham na sociedade”, e na sua prática constante com os adultos.

Para além disso, esta experiência permitiu-me adquirir mais conhecimentos e ajudou-me a um melhor entendimento e reflexão acerca da realidade, facilitando assim um melhor desempenho da minha actividade, enquanto Técnico de Diagnóstico e Encaminhamento. Mas, ao mesmo tempo, também me levou a questionar-me sobre alguns aspectos que considero pertinentes acerca do sistema educativo actual.

Este ciclo de estudos contribui para uma melhor clarificação de ideias sobre a minha aprendizagem, posicionando-me numa perspectiva de aprendente.

Como refere Lima (2008b), “É impensável perceber a educação de adultos, hoje em Portugal, sem perceber a história dos últimos 30 anos, sem conhecer os conceitos, as políticas públicas na Europa, os avanços e retrocessos.”

Os principais conceitos identificados no primeiro capítulo (enquadramento teórico) surgem naturalmente integrados nas reflexões sobre as práticas desenvolvidas. Esta união entre a teoria e a prática representa um dos aspectos mais interessantes da realização deste trabalho.

Por esta razão, este trabalho tornou-se, assim, como um desafio pessoal, ao permitir a reflexão crítica sobre as práticas que venho a desenvolver com os adultos, no Centro Novas Oportunidades, articulando-as com a teoria que vim adquirindo ao longo deste ano. Este diálogo constante entre conhecimento teórico e empírico foi-me permitindo introduzir mudanças nas formas de actuar, nos momentos que me pareciam que deveriam ser repensados e melhorados no sentido de tomar os processos mais eficazes.

Verifiquei que, ao longo destes três anos, a avaliação que fui fazendo sobre a Iniciativa Novas Oportunidades, bem como as motivações que me levavam a desempenhar a função de Técnico de Diagnóstico e Encaminhamento, foi sofrendo muitas alterações.

Aproveito, por último, para explicitar e reflectir sobre algumas das, ainda, minhas preocupações.

Quando iniciei as minhas funções no Centro Novas Oportunidades, as minhas expectativas iam ao encontro dos ideais do “movimento de educação permanente”, fortemente inspirados e enquadrados num paradigma humanista. Não tardei a perceber que, afinal, estava a ir ao encontro de ideais obedientes a uma lógica de competitividade económica (metas), que se impunham no meu quotidiano ao nível do trabalho que desenvolvia, o que levou a desmotivar-me e/ou “desencantar-me” em determinados momentos.

Tal como Lima (2008b) afirma, tanto ao nível da língua portuguesa, como ao nível do castelhano, a palavra “competência” (vocábulo essencial nos Centros Novas Oportunidades) significa também competição. A ideia de atrair adultos para completar a sua escolaridade através da lógica da aquisição das competências, com o objectivo de competir no mercado de trabalho, é uma ilusão para os adultos.

O que é preocupante é que todo o sistema de educação de adultos está reduzido a esta lógica, de que um nível de escolaridade mais elevado é um requisito para resolver problemas do mercado de trabalho e as taxas de desemprego. Mas não é a educação que cria postos de trabalho. No entanto é este o poder atractivo da educação de adultos que se constitui actualmente (Jansen, 2000; Lima, 2008b).

Existe assim uma grande “(...) confusão de limites entre cultura e economia, com a implícita sujeição do conhecimento e da educação às exigências do crescimento económico, e às necessidades e lógica do mercado” (Jansen, 2000, p. 48).

Jansen (2000, p. 46) defende que se pode “(...) definir a educação de adultos como um dos tranquilizantes proeminentes na sociedade de hoje, uma droga para enfrentar a carga de uma existência imprevisível e incontornável.”

No entanto, a ANQ continua a fazer uma enorme pressão sobre as equipas dos Centros, relativamente ao cumprimento de metas demasiado ambiciosas, irrealistas e claramente políticas (para efeitos estatísticos).

Tendo isto em consideração, penso que será imprescindível, por parte das equipas, que não se esqueçam que um dos grandes objectivos é também a qualidade do sistema. E que estas metas podem ser uma das grandes ameaças desse sistema, na medida em que os Centros Novas Oportunidades começam a competir entre si, para possuírem melhores resultados estatísticos, com o objectivo de no futuro não correrem o risco de fecharem as suas portas.

Contudo, vivo na esperança de que a maioria das equipas dê mais importância à dimensão educativa do processo, não descurando a qualidade e transparência, e os adultos não sejam tratados como dados quantitativos.

Outro assunto que me preocupa é a constituição das equipas, pois defendo que o trabalho de equipa é fundamental, no entanto existem muitos problemas, principalmente com a constituição de equipas - contratos precários; falta de formação contínua; falta de disponibilidade dos formadores para actuarem a tempo inteiro, no caso dos Centros sediados em escolas públicas. Neste contexto fazem parte do corpo docente da escola e são-lhes atribuídas poucas horas para exercerem funções enquanto formadores no CNO. Sinto que é necessário existirem alterações ao nível da legislação, para se poder evitar este tipo de constrangimentos.

A falta de informação sobre o que é a Iniciativa Novas Oportunidades é outro assunto que me inquieta, uma vez que, influenciados pelas campanhas publicitárias, os adultos associam-na a facilitismo, a rapidez, e conseqüentemente e erradamente ao processo de RVCC. Sinto que é necessário esclarecer melhor o que é a Iniciativa, as metodologias utilizadas e o trabalho realizado nos Centros, para que se termine com visões erróneas e com a desconfiança quanto à validade deste sistema. Finalmente, há que continuar a persistir na dignidade das equipas e a credibilidade social deste processo educativo/formativo que, apesar de tudo, tem as suas vistudes.

Outro aspecto, que também o Técnico de Diagnóstico e Encaminhamento não pode descurar, é a constante reformulação e inovação dos instrumentos de Diagnóstico, de forma a serem actualizados e adaptados às especificidades do público-alvo que vai aparecendo nos Centros Novas Oportunidades, que é cada vez mais heterogéneo.

No entanto, considero que o sistema peca por uma excessiva burocratização do sistema todo, uma vez que tem sido uma questão recorrente e difícil de superar.

Relativamente ao processo de RVCC, penso que deveria ser pensado a outros níveis, primeiro terminando com a visão redutora que vê o processo de RVCC como a grande solução para os problemas da subqualificação da população portuguesa; depois retirando-lhe alguma da excessiva importância dada ao facto de este processo conceder uma equivalência escolar e/ou profissional, para os adultos não se centrarem demasiado no resultado final, mas sim no processo; e depois pensar em estratégias alternativas, que permitissem ao adulto demonstrar as suas competências, através de um método que não envolvesse a escrita, uma vez que esta, em alguns casos, pode limitar o processo.

É também importante estar atento a efeitos perversos do modelo INO sobre o ensino formal e não cair no erro de apresentar o processo de RVCC como uma alternativa aos jovens adultos que não obtiveram sucesso na escola ou que a abandonaram.

Para além disto, existe um outro grande problema que é a falta de ofertas formativas exteriores aos Centros (Cursos EFA de Dupla Certificação, Formações Modulares, entres outras). Uma vez que, no futuro, o encaminhamento para ofertas formativas será um dos maiores desafios, é necessário que os vários Centros se articulem dentro da mesma região, colaborando entre si, e se criem protocolos de parceria com outras entidades formativas, de modo a serem criadas as ofertas adequadas aos seus

públicos-alvo. Apenas assim se pode estimular nos adultos a formação ao longo da vida e não nos deixarmos cair numa lógica de certificação em massa.

Outro aspecto importante, que deve merecer a nossa reflexão, é o reconhecimento das diferenças que existem nas várias regiões do país, ao nível das necessidades e das áreas de interesse da população, relativamente às ofertas educativas-formativas, de modo a serem criadas políticas de educação e formação de adultos “personalizadas”.

Depois é de salientar que “(...) as políticas públicas de educação de adultos actuais. Não chegam a ser de educação de adultos porque só tratam de uma parte (...) Desistiram dos analfabetos literais, da educação popular, da educação cívica para a cidadania democrática, desistiram da educação pós-básica, da educação de adultos” (Lima, 2008b).

Portanto, “Não podemos fazer o discurso de que a tarefa está feita. Realizamos muita coisa depois do 25 de Abril, avançámos muito, mas o processo não está concluído, longe disso” (Lima, 2008b).

Considero, pois, que todo o sistema terá ainda de sofrer mudanças para poder funcionar em pleno, com rigor e qualidade; e desmistificar várias ideias que prevalecem e que são contraditórias.

Contudo, e apesar de todas as dificuldades e desafios já explicitados, devo reconhecer e elogiar a intervenção ao nível da educação e formação de adultos, que é, e continua a ser, muito enriquecedora e gratificante para os profissionais que nela intervêm. É benéfica e potenciadora de mudanças positivas na vida dos adultos que, de uma forma geral, aumentam o seu auto-conhecimento e a sua auto-estima. Para além de que os estimula a uma maior vontade de aprender, seja por que via for (Aníbal, 2009).

Sinto que, pelas próprias funções que desempenho, enquanto Técnica, bem como pela postura adoptada, desempenho um papel fundamental quer ao nível do aconselhamento e motivação do adulto, como também na realização de um sonho e da sua projecção no futuro.

Não querendo prolongar-me mais, gostaria apenas de salientar que, ao longo de todo este trabalho outras questões se foram levantando, por isso entendo que constitui

apenas uma pequena contribuição para eventualmente levantar mais questões e abrir novos caminhos de discussão.

A nível pessoal, este trabalho de projecto foi muito gratificante. Além de me proporcionar o conforto entre conhecimento teórico e prático, despertou em mim uma maior vontade em aprofundar ainda mais as diversas temáticas relacionadas com a educação e formação de adultos.

Referências Bibliográficas

- AGÊNCIA NACIONAL PARA A QUALIFICAÇÃO, I.P. (Julho de 2009). *Balanço da Iniciativa Novas Oportunidades na Vertente destinada aos Adultos*.
- ALMEIDA, Maryline, et al (2008). *Metodologia de acolhimento, diagnóstico e encaminhamento de adultos - Centros Novas Oportunidades*. Lisboa: ANQ, I.P., IOP.
- ANÍBAL, Alexandra (2009). *Os Novos Profissionais de Educação e Formação de Adultos nos Centros Novas Oportunidades*. Formar: Revista dos Formadores, n.º67, p.8-10.
- ATTOU, Yves (2010). *Aprender ao Longo da Vida: A Revolução Educativa*. Consultado em http://www.direitodeaprender.com.pt/index2.php?option=com_content&do_pdf=1&id=512
- BRANDÃO, Carlos (Org.) (1980). *A Questão Política da Educação Popular*. São Paulo: Brasiliense, p. 7-10.
- CANÁRIO, Rui (1999). *Educação de adultos: um campo e uma problemática*. Lisboa: Educa.
- CANÁRIO, Rui (2006). *Formação e adquiridos experienciais: entre a pessoa e o indivíduo*. In: Figari, Gérard e outros (Orgs.) (2006). *Avaliação de competências e aprendizagens experienciais. Saberes, modelos e métodos*. Lisboa: Educa.
- CANÁRIO, Rui (2007). *Aprender sem ser ensinado. A importância estratégica da educação não formal*. In Conselho Nacional de Educação. *A Educação em Portugal (1986-2006). Alguns contributos de investigação*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação, p. 207-267.
- CANÁRIO, Rui (2008). *A escola: das “promessas” às “incertezas”*. Educação Unisinos, 12 (2), 73-81.
- CANELAS, Ana. (Coord.) (2007). *Cursos de Educação e Formação de Adultos – Nível Secundário: Orientações para a Acção*. Lisboa: ANQ, I.P.

- CAVACO, Carmen (2002). *Aprender Fora da Escola. Percursos de Formação Experiencial*. Lisboa: Educa.
- CAVACO, Carmen (2004) – *Reconhecimento de Competências: Metodologias, Técnicas e Instrumentos e a Emergência de uma Nova Profissão*. Actas do XVII Colóquio ADMEE-Europa. Lisboa: FPCE-UL, p. 259-266.
- CAVACO, Carmen (2007). *Reconhecimento, validação e certificação de competências: complexidade e novas actividades profissionais*. Sísifo. Revista de Ciências da Educação, 2, pp. 21-34.
- CAVACO, Carmen (2009). *Adultos Pouco Escolarizados. Políticas e Práticas de Formação*. Lisboa: Educa. UI&DCE.
- COMISSÃO DAS COMUNIDADES EUROPEIAS (2000). *Memorando sobre Aprendizagem ao Longo da Vida*. Bruxelas. Consultado em <http://www.alv.gov.pt/dlmemopt.pdf>
- DUARTE, Acácio (2009). *Os Novos Profissionais da Formação*. Formar: Revista dos Formadores, n.º67, p. 4-7.
- FERREIRA, Laura (2009). *Centros Novas Oportunidades: novos desafios: a Agência Nacional para a Qualificação, I.P. como entidade reguladora da Rede Nacional de Centros Novas Oportunidades*. Lisboa: PPCE-UL (Relatório de estágio de mestrado).
- FINGER, Matthias e ASÚN, José M. (2003). *A Educação de Adultos numa Encruzilhada. Aprender a nossa saída*. Porto: Porto Editora.
- FINGER, Matthias (2008). *A educação de adultos e o futuro da sociedade*. In: CANÁRIO, Rui e CABRITO, Belmiro (Orgs.) (2008). *Educação e formação de adultos. Mutações e convergências*. Lisboa: Educa, p. 15 – 30.
- GOMES, Maria do Carmo et al. (2006). *Referencial de Competências-Chave para a Educação e Formação de Adultos – Nível Secundário. Guia de operacionalização*. Lisboa: DGFV.
- GOMES, Maria do Carmo e SIMÕES, Francisca (2007). *Carta de qualidade dos centros novas oportunidades*. Lisboa: ANQ, I.P.

- GUIMARÃES, Paula (2009). *Políticas públicas de educação de adultos em Portugal: diversos sentidos para o direito à educação?*. Consultado em <http://www.rizoma-freireano.org/index.php/politicas-publicas>
- JASEN, Theo (2000). *Dar Sentido às Transformações Sociais*. In Lima (org.) *Fórum II. Educação de Adultos*. Braga: Universidade, p.43-46.
- JOSSO, Marie-Christine (2002). *Experiências de Vida e Formação*. Lisboa: Educa.
- JOSSO, Marie-Christine (2008). *Formação de Adultos: aprender a viver e a gerir as mudanças*. In: CANÁRIO, Rui e CABRITO, Belmiro (Orgs.) (2008). *Educação e formação de adultos. Mutações e convergências*. Lisboa: Educa, p. 115 – 125.
- LE GOLF, J. P. (1996). *L'érosion des idéaux de l'éducation permanente*. *Education Permanente*, 129, p.29-33.
- LIMA, Licínio et al. (1988). *Documentos preparatórios - III. Comissão de Reforma do Sistema Educativo. Reorganização do Subsistema de educação de adultos*. Lisboa: GEP. do Ministério da Educação.
- LIMA, LICÍNIO (1994). *Inovação e Mudança em Educação de Adultos. Aspectos organizacionais e de política educativa*. In L. Lima (org). *Fórum I. Educação de Adultos*. Braga: Universidade, p. 57-73.
- LIMA, Licínio (2008a). *A educação de adultos em Portugal (1974-2004)*. In: CANÁRIO, Rui e CABRITO, Belmiro (Orgs.) (2008). *Educação e formação de adultos. Mutações e convergências*. Lisboa: Educa, p. 31 – 60.
- LIMA, Licínio (2008b). *Entrevista com Licínio Lima*. Consultado em http://www.direitodeaprender.com.pt/index2.php?option=com_content&do_pdf=1&id=176
- MARQUES, F. (2007). *Centros RVCC: análise da situação e propostas*. AAVV: *Aprendizagem ao Longo da Vida no Debate Nacional sobre Educação*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação, p. 177-183.
- MELO, Alberto (2007). *Reconhecimento, validação e certificação de competências adquiridas*. AAVV: *Aprendizagem ao Longo da Vida no Debate Nacional sobre Educação*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação, p. 193-199.

- MELO, Alberto (2008). *Formação de adultos e desenvolvimento local*. In: CANÁRIO, Rui e CABRITO, Belmiro (Orgs.) (2008). *Educação e formação de adultos. Mutações e convergências*. Lisboa: Educa, p. 97 – 114.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E INSPECÇÃO GERAL DA EDUCAÇÃO (2008). *Relatório da Avaliação Externa da Escola Secundária de Camilo Castelo Branco* (Carnaxide - Oeiras).
- OLIVEIRA, Carlos (2009). CNO – *As Profissões Emergentes*. Formar: Revista dos Formadores, n.º67, p. 11-14.
- PEARL, Eric (2010). *A Reconexão*. Porto: Porto Editora.
- PIRES, Ana Luísa (2002). *Educação e formação ao longo da vida: análise crítica dos sistemas e dispositivos de conhecimento e validação de aprendizagens e de competências*. Lisboa: FCT/Universidade de Lisboa (Dissertação de Doutoramento).
- PIRES, Ana Luísa (2005). *Educação e Formação ao Longo da Vida: análise crítica dos sistemas e dispositivos de reconhecimento e validação das aprendizagens e de competências*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- PIRES, Ana Luísa (2007). *Reconhecimento e validação das aprendizagens experienciais. Uma problemática educativa*. Sísifo. Revista de Ciências da Educação, 2, pp. 5-20.
- RODRIGUES, Sandra (2009). *Guia de Operacionalização de Cursos de Educação e Formação de Adultos*. Lisboa: ANQ, I.P.
- SANTOS SILVA, A (1990). *Educação de Adultos. Educação para o desenvolvimento*. Porto: Edições Asa.
- SANZ FERNÁNDEZ, Florentino (2006). *As Raízes Históricas dos Modelos Actuais de Educação de Pessoas Adultas*. Lisboa: Educa/Unidade I&D de Ciências da Educação.
- SANZ FERNÁNDEZ, Florentino (2008). *Modelos actuais de educação de pessoas adultas*. In: CANÁRIO, Rui e CABRITO, Belmiro (Orgs.) (2008). *Educação e formação de adultos. Mutações e convergências*. Lisboa: Educa, p. 73 – 96.

Legislação

- Despacho Conjunto n.º 1083/2000 de 20 de Novembro – Criação dos Cursos EFA.
- Portaria 1082-A/2001 de 5 de Setembro - Rede Nacional de Centros de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (Centros RVCC).
- Decreto-Lei n.º 64/2006 de 21 de Março - Acesso ao ensino superior Maiores de 23.
- Despacho n.º 11 203/2007 de 8 de Junho - Define as orientações aplicáveis aos Centros Novas Oportunidades e às entidades formadoras dos cursos EFA, nomeadamente no que respeita às competências dos membros das equipas técnico-pedagógicas dos Centros Novas Oportunidades e às habilitações para a docência dos formadores que integram as equipas técnico-pedagógicas dos Centros Novas Oportunidades (nível básico e secundário) e dos formadores que asseguram a formação de base nos cursos EFA.
- Decreto-Lei n.º 276-C/2007 de 31 de Julho - Aprova a orgânica da Agência Nacional para a Qualificação, I.P.
- Decreto-Lei n.º 357/2007 de 29 de Outubro - Vias de conclusão do ensino secundário.
- Portaria n.º 230/2008 de 7 de Março – Regula os Cursos EFA; as Formações Modulares Certificadas; Define a função do Mediador.
- Portaria n.º 370/2008 de 21 de Maio - Regula a criação e o funcionamento dos Centros Novas Oportunidades.
- Despacho n.º 14310/2008 de 23 de Maio - Define as orientações para o funcionamento dos Centros Novas Oportunidades nos estabelecimentos públicos de ensino.
- Portaria n.º 782/2009 de 23 de Julho – Regula o Quadro Nacional de Qualificações (QNQ).
- Portaria n.º 1100/2010 de 2 de Novembro – Formação em Competências Básicas.

Índice de Quadros

Quadro 1 - Fluxograma das etapas de intervenção dos Centros Novas Oportunidades	77
Quadro 2 - Competências do Técnico de Diagnóstico e Encaminhamento	84
Quadro 3 - Estrutura Geral das Etapas de Acolhimento, Diagnóstico/Triagem e Encaminhamento Segundo a Metodologia proposta pela ANQ.....	87
Quadro 4 - Alterações na etapa do Acolhimento	93
Quadro 5 - Alterações na etapa de Diagnóstico/Triagem	100
Quadro 6 - Alterações na etapa de Encaminhamento	104
Quadro 7 - Quadro Comparativo dos Perfis de Encaminhamento, do Nível Secundário, no ano de 2010.....	119

Índice de Gráficos

Gráfico 1 - N.º Total de Encaminhamentos no ano de 2010, por nível (básico e secundário)	105
Gráfico 2 - Percentagem de Encaminhamentos, por tipo (RVCC e Outras Ofertas)	105
Gráfico 3 - N.º Total de Adultos Encaminhados, relacionado com o nível (básico e secundário) e com o tipo de encaminhamento	106
Gráfico 4 - Percentagem de Encaminhamentos, relacionado com o nível (básico e secundário) e com o tipo de encaminhamento	106
Gráfico 5 - Percentagem de Encaminhamentos de Nível Secundário, por tipo de encaminhamento	107
Gráfico 6 - N.º Total de Encaminhamentos, por tipo de encaminhamento	108
Gráfico 7 - N.º Total de Adultos Encaminhados, relacionado com a idade e o tipo de encaminhamento	109
Gráfico 8 - Percentagem de Adultos Encaminhados, relacionado com a idade e o tipo de encaminhamento	109
Gráfico 9 - N.º Total de Adultos Encaminhados, relacionado com o género e o tipo de encaminhamento	110
Gráfico 10 - Percentagem de Adultos Encaminhados, relacionado com o género e o tipo de encaminhamento	110
Gráfico 11 - N.º Total de Adultos Encaminhados, relacionado com as habilitações literárias e o tipo de encaminhamento	111
Gráfico 12 - Percentagem de Adultos Encaminhados, relacionado com as habilitações literárias e o tipo de encaminhamento	111
Gráfico 13 - Motivo (s) de inscrição na INO	112

Gráfico 14 - N.º Total de Adultos Encaminhados, relacionado com a situação face ao emprego e o tipo de encaminhamento	113
Gráfico 15 - Percentagem de Adultos Encaminhados, relacionado com a situação face ao emprego e o tipo de encaminhamento	113
Gráfico 16 - N.º Total de Adultos Encaminhados, relacionado com o n.º de anos de trabalho e o tipo de encaminhamento	114
Gráfico 17 - Percentagem de Adultos Encaminhados, relacionado com o n.º de anos de trabalho e o tipo de encaminhamento	114
Gráfico 18 - N.º Total de Adultos Encaminhados, relacionado com o estado civil e o tipo de encaminhamento	115
Gráfico 19 - Percentagem de Adultos Encaminhados, relacionado com o estado civil e o tipo de encaminhamento	115
Gráfico 20 - N.º Total de Adultos Encaminhados, relacionado com o n.º de filhos e tipo de encaminhamento	116
Gráfico 21 - Percentagem de Adultos Encaminhados, relacionado com o n.º de filhos e tipo de encaminhamento.....	116
Gráfico 22 - N.º Total de Adultos Encaminhados, relacionado com o n.º de formações realizadas e o tipo de encaminhamento	117
Gráfico 23 - Percentagem de Adultos Encaminhados, relacionado com o n.º de formações realizadas e o tipo de encaminhamento	117
Gráfico 24 - Forma (s) de conhecimento da INO.....	118

Abreviaturas e Siglas

ANEFA – Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos

ANQ – Agência Nacional para a Qualificação, I.P.

APSD – Associação Portuguesa de Solidariedade Social

CAP - Certificado de Aptidão Profissional

CE - Cidadania e Empregabilidade

CEF – Cursos de Educação e Formação

Centros de RVCC – Centros de Reconhecimento Validação e Certificação de Competências

CEPRA – Centro de Formação Profissional da Reparação Automóvel

CET – Curso de Especialização Tecnológica

CLC - Cultura, Língua e Comunicação

CNO – Centro Novas Oportunidades

CP - Cidadania e Profissionalidade

Cursos EFA – Cursos de Educação e Formação de Adultos

CV – Curriculum Vitae

DGEA - Direcção-Geral de Educação de Adultos

DGEP – Direcção-Geral de Educação Permanente

DGERT – Direcção-Geral do Emprego e das Relações de Trabalho

DGFV – Direcção-Geral de Formação Vocacional

EFA – Educação e Formação de Adultos

ESCCB – Escola Secundária de Camilo Castelo Branco

Formador (es) de RVC – Formador (es) de Reconhecimento Validação e Certificação de Competências

GIP – Gabinete de Inserção Profissional

IEFP – Instituto de Emprego e Formação Profissional

IGE – Inspeção Geral da Educação

INEA - Instituto Nacional de Educação de Adultos

INO – Iniciativa Novas Oportunidades

IOP – Instituto de Orientação Profissional

IPSS – Instituição Particular de Solidariedade Social

LC - Linguagem e Comunicação

Metodologia de ADE – Metodologia de Acolhimento, Diagnóstico e Encaminhamento

ME – Ministério da Educação

MV - Matemática para a Vida

NO – Novas Oportunidades

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

PNAEBA - Plano Nacional de Alfabetização e de Educação de Bases dos Adultos

PPQ - Plano Pessoal de Qualificação

PRA – Portefólio Reflexivo de Aprendizagens

PRODEP - Programa Operacional de Desenvolvimento da Educação para Portugal

Processo (s) de RVCC – Processo (s) de Reconhecimento Validação e Certificação de Competências

Profissional (ais) de RVC – Profissional (ais) de Reconhecimento, Validação de Competências

RVAE - Reconhecimento de Validação de Adquiridos Experienciais

RVCC – Reconhecimento Validação e Certificação de Competências

SIGO – Sistema Integrado de Informação e Gestão da Oferta Educativa e Formativa

SONAE – Sociedade Nacional de Estratificados

STC - Sociedade, Tecnologia e Ciência

TDE – Técnico de Diagnóstico e Encaminhamento

TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação

Tutor de RVCC Profissional – Tutor de Reconhecimento Validação e Certificação de Competências Profissional

UC - Unidade de competência

UFCD – Unidade de Formação de Curta Duração

UNESCO - Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

Anexos

Anexo 1 - Ofertas de Qualificação promovidas pela INO

Anexo 2 - Ficha de Pré-Inscrição

Anexo 3 - Folheto de Marcação da Sessão de Esclarecimento

Anexo 4 - PowerPoint que serve de apoio na Sessão de Esclarecimento

Anexo 5 - Exemplo de uma Folha de Registo de Presenças

Anexo 6 - Actividades de Diagnóstico (iniciais)

Anexo 7 - Fichas de Diagnóstico da ANQ

Anexo 8 - Questionário de Diagnóstico (actual)

Anexo 9 - Guião da Entrevista

Anexo 10 – Proposta (s) de Encaminhamento

Anexo 11 - Plano de Encaminhamento

Anexo 12 - Plano Pessoal de Qualificação (PPQ) e Exemplo de uma Carta de Encaminhamento

Anexo 13 – Folha de Sumários de Registo de Sessões Individuais

Anexo 1 – Ofertas de Qualificação promovidas pela INO

O Papel do Técnico de Diagnóstico e Encaminhamento nos Centros Novas Oportunidades

NÍVEL	MODALIDADE	ESCOLARIDADE DE PARTIDA	TIPO DE CERTIFICAÇÃO	CERTIFICAÇÃO ESCOLAR	CERTIFICAÇÃO PROFISSIONAL	OUTRAS CARACTERÍSTICAS	DIPLOMA(S) DE ENQUADRAMENTO	NÍVEL
NÍVEL BÁSICO	▪ CEF – Tipo 1 (duração de 2 anos) – diurno	Inferior ao 4º ano de escolaridade	Dupla certificação	6º ano	Nível 1 – iniciação a uma área profissional	É necessário deter competências de leitura e de escrita	Despacho conjunto nº 453/2004, de 27 de Julho, rectificado pela Rectificação nº 1673/2004, de 7 de Setembro	NÍVEL BÁSICO
	▪ CEF – Tipo 1 (duração de 1 ano) – diurno	Igual ao 4º ano ou inferior ao 6º ano de escolaridade	Dupla certificação	6º ano	Nível 1 – iniciação a uma área profissional	Pode ser em pós-labora, com uma duração mais longa		
	▪ CEF – Tipo 2 (duração de 2 anos) – diurno	Igual ao 6º ano ou frequência do 8º ano de escolaridade	Dupla certificação	9º ano	Nível 2	Pode ser em pós-labora, com uma duração mais longa		
	▪ CEF – Tipo 3 (duração de 1 ano) – diurno	Igual ao 8º ano ou frequência do 9º ano de escolaridade	Dupla certificação	9º ano	Nível 2	Pode ser em pós-labora, com uma duração mais longa		
	▪ Curso de Aprendizagem – Nível 2 (duração de 3 anos)	Igual ao 6º ano ou frequência do 8º ano de escolaridade	Dupla certificação	9º ano	Nível 2	Sem experiência de trabalho ou experiência não qualificada; procura do 1º emprego	Decreto-Lei nº 205/96, de 25 de Outubro	
	▪ Formação tecnológica de Curso EFA	9º ano de escolaridade ou equivalente	Certificação profissional	—	Nível 2	Activos empregados e desempregados	Portaria nº 230/2008, de 7 de Março	
NÍVEL SECUNDÁRIO	▪ Cursos Profissionais ou Curso de Aprendizagem – Nível 3 (duração de 3 anos)	9º ano de escolaridade ou equivalente	Dupla certificação	Nível Secundário	Nível 3	Sem experiência de trabalho ou experiência não qualificada	Decreto-Lei nº 74/2004, de 26 de Março; Portaria nº 550-C/2004, de 21 de Maio (<i>Cursos Profissionais</i>); Decreto-Lei nº 205/96, de 25 de Outubro (<i>Sistema de Aprendizagem</i>)	NÍVEL SECUNDÁRIO
	▪ CEF – Tipo 4 (duração de 1 ano)	9º ano ou frequência do 10º ano de escolaridade	Certificação profissional	—	Nível 2	Sem experiência de trabalho ou experiência não qualificada	Despacho conjunto nº 453/2004, de 27 de Julho, rectificado pela Rectificação nº 1673/2004, de 7 de Setembro	
	▪ CEF – Tipo 5 (duração de 2 anos)	10º ano e frequência do 11º ano de escolaridade	Dupla certificação	Nível Secundário	Nível 3	Sem experiência de trabalho ou experiência não qualificada		
	▪ CEF – Tipo 6 (duração de 1 ano)	11º ano ou frequência do 12º ano de escolaridade	Dupla certificação	Nível Secundário	Nível 3	Sem experiência de trabalho ou experiência não qualificada; frequência de curso do ensino secundário com formação científica afim à oferecida pelo CEF		
	▪ Curso de Aprendizagem – pós 12º ano	Ensino secundário ou equivalente	Certificação profissional	—	Nível 3	Sem experiência de trabalho ou experiência não qualificada; frequência de curso do ensino secundário com formação científica afim à oferecida pelo CEF	Decreto-Lei nº 205/96, de 25 de Outubro (<i>Sistema de Aprendizagem</i>);	
	▪ CEF – Tipo 7 (duração de 1 ano)	Ensino secundário ou equivalente	Certificação profissional	—	Nível 3	Sem experiência de trabalho ou experiência não qualificada; frequência de curso do ensino secundário com formação científica afim à oferecida pelo CEF	Despacho conjunto nº 453/2004, de 27 de Julho, rectificado pela Rectificação nº 1673/2004, de 7 de Setembro	

Se...
18 a 25
anos



O Papel do Técnico de Diagnóstico e Encaminhamento nos Centros Novas Oportunidades

Se... ≥ 18 anos	NÍVEL BÁSICO	▪ Cursos de Educação Extra-Escolar	Inferior ao 4º ano de escolaridade	Certifica competências de leitura e escrita	—	—	Despacho nº 37/SEEBS/93	NÍVEL BÁSICO	
		▪ Curso EFA – Nível Básico 1 e nível 1 de formação	Inferior ao 1º Ciclo	Certificação escolar ou dupla certificação	1º Ciclo	Nível 1 – iniciação a uma área profissional	Algumas competências de leitura e de escrita; activos empregados e desempregados		Portaria nº 230/2008, de 7 de Março
		▪ Curso EFA – B1 + B2	Inferior ao 1º Ciclo	Certificação escolar ou dupla certificação	2º Ciclo	Nível 1 – iniciação a uma área profissional	Activos empregados e desempregados		Portaria nº 230/2008, de 7 de Março
		▪ Curso EFA – Nível Básico 2 e nível 1 de formação	Igual ou inferior ao 1º Ciclo	Certificação escolar ou dupla certificação	2º Ciclo	Nível 1 – iniciação a uma área profissional	Activos empregados e desempregados		Portaria nº 230/2008, de 7 de Março
		▪ Curso EFA – B2 + B3	1º Ciclo	Certificação escolar ou dupla certificação	3º Ciclo	Nível 2	Activos empregados e desempregados		Portaria nº 230/2008, de 7 de Março
		▪ Curso EFA – Nível Básico 3 e nível 2 de formação	Igual ou superior ao 2º Ciclo	Certificação escolar ou dupla certificação	3º Ciclo	Nível 2	Activos empregados e desempregados		Portaria nº 230/2008, de 7 de Março
		▪ Curso EFA – Percurso flexível a partir de processo RVCC	Inferior ao 9º ano de escolaridade	Dupla certificação	Nível básico	Nível 2	Activos empregados e desempregados		Portaria nº 230/2008, de 7 de Março
		▪ Formações Modulares (UFCD integradas em percursos de nível básico)	Inferior ao 3º Ciclo	Dupla certificação ou certificação de UFCD identificadas	B3 (se certificadas as UC de nível)	Nível 2 se certificar todas as UFCD	Activos empregados e desempregados		Portaria nº 230/2008, de 7 de Março
	NÍVEL SECUNDÁRIO	▪ Formação Tecnológica de Curso EFA	9º ano de escolaridade	Certificação profissional	—	Nível 3	Activos empregados e desempregados	Portaria nº 230/2008, de 7 de Março	NÍVEL SECUNDÁRIO
		▪ CET (duração de 1 ano e meio a 2 anos)	11º ano ou frequência do 12º ano ou 12º ano de escolaridade completo	Certificação profissional ou dupla certificação	Nível Secundário (caso não possua)	Nível 4	Pode ter alguma experiência profissional	Decreto-Lei nº 88/2006, de 23 de Maio	
		▪ Curso EFA – Nível secundário e nível 3 de formação: S 3 – Tipo A	9º ano de escolaridade	Dupla Certificação	Nível secundário	Nível 3	Activos empregados e desempregados	Portaria nº 230/2008, de 7 de Março	
		▪ Curso EFA – Nível secundário e nível 3 de formação: S 3 – Tipo B	10º ano de escolaridade	Dupla Certificação	Nível secundário	Nível 3	Activos empregados e desempregados	Portaria nº 230/2008, de 7 de Março	
		▪ Curso EFA – Nível secundário e nível 3 de formação: S 3 – Tipo C	11º ano de escolaridade	Dupla Certificação	Nível secundário	Nível 3	Activos empregados e desempregados	Portaria nº 230/2008, de 7 de Março	
▪ Curso EFA – Percurso flexível a partir de processo RVCC		Igual ou inferior ao 9º ano	Dupla Certificação	Nível secundário	Nível 3	Activos empregados e desempregados	Portaria nº 230/2008, de 7 de Março		

O Papel do Técnico de Diagnóstico e Encaminhamento nos Centros Novas Oportunidades

NÍVEL SECUNDÁRIO	▪ Curso EFA – Nível secundário e habilitação escolar: S – Tipo A	9º ano de escolaridade	Certificação escolar	Nível secundário	—	Activos empregados e desempregados	Portaria nº 230/2008, de 7 de Março	NÍVEL SECUNDÁRIO
	▪ Curso EFA – Nível secundário e habilitação escolar: S – Tipo B	10º ano de escolaridade	Certificação escolar	Nível secundário	—	Activos empregados e desempregados	Portaria nº 230/2008, de 7 de Março	
	▪ Curso EFA – Nível secundário e habilitação escolar: S – Tipo C	11º ano de escolaridade	Certificação escolar	Nível secundário	—	Activos empregados e desempregados	Portaria nº 230/2008, de 7 de Março	
	▪ Curso EFA – Percorso flexível a partir de processo RVCC	Igual ou inferior ao 9º ano	Certificação escolar	Nível secundário	—	Activos empregados e desempregados	Portaria nº 230/2008, de 7 de Março	
	▪ Cursos Tecnológicos do Ensino Recorrente por Módulos Capitalizáveis (duração de 3 anos podendo ser variável dependendo das competências e habilitações de entrada)	9º ano de escolaridade ou frequência de percursos de ensino secundário	Dupla certificação	Nível Secundário	Nível 3	Activos empregado e desempregados; horário pós-laboral	Decreto-Lei nº 74/2004, de 26 de Março; Portaria nº 550-E/2004, de 21 de Maio	
	▪ Cursos Científico-Humanísticos	Ensino secundário incompleto	Certificação escolar	Nível Secundário	—	Horário laboral e pós-laboral; duração de 3 anos podendo ser variável dependendo das competências e habilitações de entrada	Decreto-Lei nº 74/2004, de 26 de Março; Portaria nº 550-E/2004, de 21 de Maio	
	▪ Cursos Tecnológicos do Ensino Secundário Recorrente por Módulos Capitalizáveis	Ensino secundário incompleto	Dupla certificação	Nível Secundário	Nível 3	Horário laboral e pós-laboral; duração de 3 anos podendo ser variável dependendo das competências e habilitações de entrada	Decreto-Lei nº 74/2004, de 26 de Março; Portaria nº 550-E/2004, de 21 de Maio	
	▪ Cursos EFA – Nível secundário (pós-laboral)	Igual ou superior ao 9º ano de escolaridade	Dupla certificação ou certificação profissional (se ensino secundário completo)	Nível secundário	Nível 3	Activos empregados e desempregados	Portaria nº 230/2008, de 7 de Março	
	▪ DL.357/2007 - Vias de conclusão do nível secundário de educação	6 ou menos disciplinas/ano em falta e frequência de plano de estudos de nível secundário escolar e profissional extinto/em extinção	Certificação escolar	Nível Secundário	Nível 3 quando aplicável	Activos empregados e desempregados	Decreto-Lei nº 357/2007, de 29 de Outubro	

O Papel do Técnico de Diagnóstico e Encaminhamento nos Centros Novas Oportunidades

	<ul style="list-style-type: none"> Formações Modulares (UFCD integradas em percursos de nível secundário) 	Igual ou superior ao 9º ano de escolaridade	Dupla certificação ou certificação de UFCD avulso	NS (se detiver as competências do nível)	Nível 3 se detiver as competências do nível	Activos empregados e desempregados	Portaria nº 230/2008, de 7 de Março	
	<ul style="list-style-type: none"> Acesso ao Ensino Superior 	Igual ou superior ao 9º ano de escolaridade	Certificação escolar	Nível superior	—	Activos empregados e desempregados	Descret-Lei nº 64/2006, de 21 de Março Deliberação nº 1650/2008 Decreto-Lei nº 90/2008, de 30 de Maio	

Nota: Todas as ofertas de Nível Secundário, de Dupla Certificação ou de Certificação Profissional passaram a conferir o Nível IV (4) de Qualificação Profissional (Certificação Profissional), conforme indica o primeiro Quadro de Ofertas de Qualificação, segundo a Portaria 782/2009.

Anexo 2 - Ficha de Pré-Inscrição



Documentação obrigatória: Fotocópia de B.I. ou Fotocópia de Passaporte e Título de Residência/Visto Fotocópia de Cartão Contribuinte Fotocópia de Certificado Habilitações Uma fotografia

FICHA DE INSCRIÇÃO

Nível Secundário

Nível Básico

Disponibilidade

Manhã Horário _____ Tarde Horário _____ Noite Horário _____

1. Dados Pessoais

Nome _____

Data de Nascimento ___/___/___

Sexo M F

N.º de Contribuinte _____

Documento de identificação:

B.I. N.º _____ Validade ___/___/___ Emitido em _____

Ou

Passaporte N.º _____

Título de Residência/Visto N.º _____ Validade ___/___/___

Nacionalidade _____

Naturalidade (Distrito) _____ Naturalidade (Concelho) _____

Morada _____

Código Postal _____ - _____ Localidade _____

Concelho _____ Distrito _____

Telemóvel _____ Telefone _____

E-mail _____



2. Situação Profissional Actual

Empregado

Conta Própria Conta de Outrem

Função desempenhada _____ N° de anos de trabalho (no total) _____

Entidade Empregadora _____ Sector Profissional _____

Morada _____

Código Postal _____ - _____ Localidade _____

Concelho _____ Distrito _____

Desempregado

Há menos de 12 meses Há mais de 12 meses À procura de 1º emprego

Outra (por exemplo, Reformado ou em Formação Profissional) _____

3. Percursos de Educação e Formação

Escolaridade:

Neste momento tem o _____ ano. Completo Incompleto Ano de conclusão _____

4. Informática e Língua Estrangeira

Conhecimentos de Informática:

Sem conhecimentos Conhecimentos razoáveis Bons Conhecimentos

Conhecimentos de Língua Estrangeira:

Sem conhecimentos

Língua _____ Conhecimentos razoáveis Bons Conhecimentos

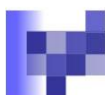
Língua _____ Conhecimentos razoáveis Bons Conhecimentos

Data ____/____/____ Assinatura do Candidato _____

Anexo 3 - Folheto de Marcação da Sessão de Esclarecimento



Centro Novas Oportunidades



ESCCB

Escola Secundária de Camilo Castelo Branco - Carnaxide

Sessão de acolhimento dia _____ às _____

Tel 214254406

cno.carnaxide@mail.telepac.pt

Caso não possa comparecer a esta sessão, é favor contactar o Centro.

Anexo 4 - PowerPoint que serve de apoio na Sessão de
Esclarecimento



NOVAS OPORTUNIDADES
APRENDER COMPENSA



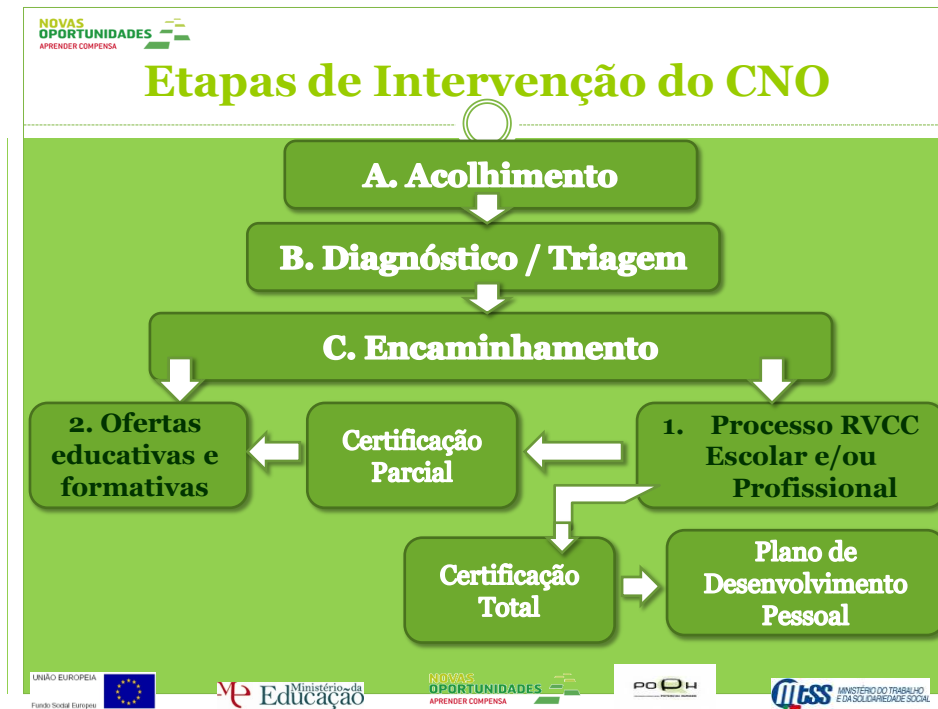
SESSÃO DE ESCLARECIMENTO

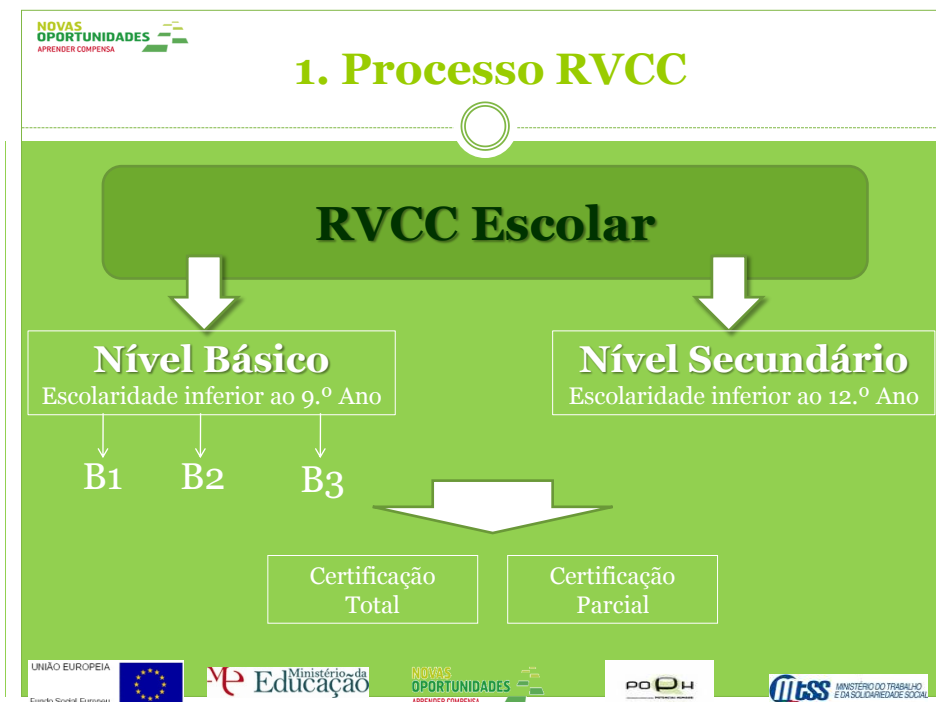


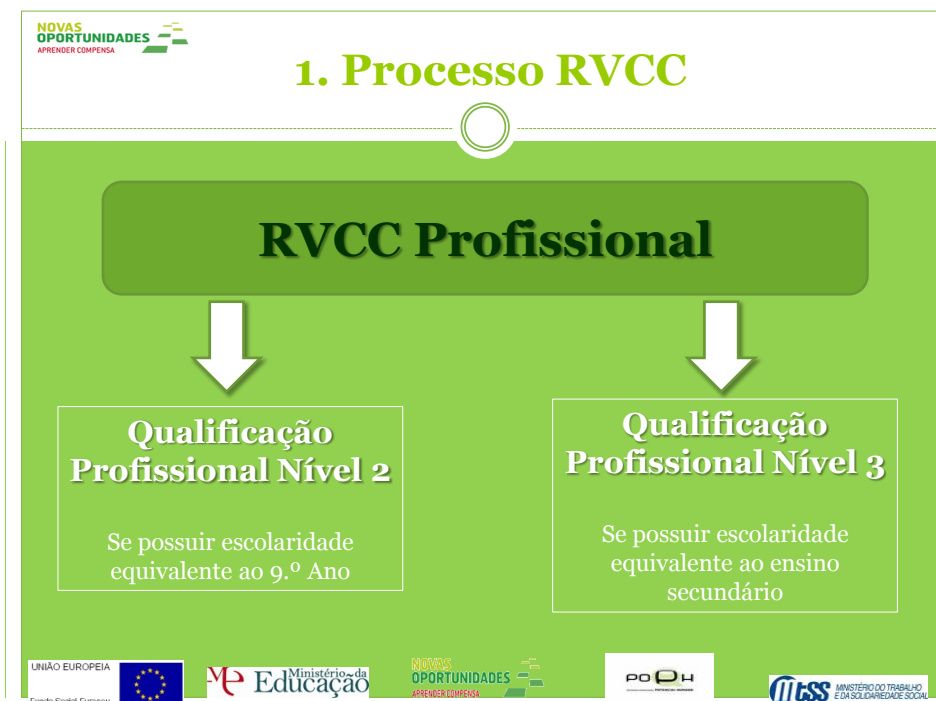
O que é um Centro Novas Oportunidades?

O CNO constitui-se um **serviço público** destinado a assegurar a todos os cidadãos, **maiores de 18 anos**, a possibilidade de se candidatar a uma **qualificação escolar**, de nível básico ou secundário, e **profissional**, respeitando e valorizando o seu perfil individual.









NOVAS OPORTUNIDADES
APRENDER COMPENSA

2. Ofertas Educativas e Formativas

Independentemente da experiência profissional e de vida, se revelar **forte motivação para o prosseguimento de estudos e adquirir mais conhecimentos**

UNIÃO EUROPEIA
Fundo Social Europeu

ME Ministério da Educação

NOVAS OPORTUNIDADES
APRENDER COMPENSA

POPH

ALSS MINISTÉRIO DO TRABALHO E DA SOLIDARIEDADE SOCIAL

NOVAS OPORTUNIDADES
APRENDER COMPENSA

2. Ofertas Educativas e Formativas

EFA Escolar

EFA Dupla Certificação

Formações Modulares

Cursos Profissionais

Acesso ao Ensino Superior "Maiores de 23"

Cursos de Educação Extra-Escolar

Cursos De Aprendizagem

Outras Ofertas

UNIÃO EUROPEIA
Fundo Social Europeu

ME Ministério da Educação

NOVAS OPORTUNIDADES
APRENDER COMPENSA

POPH

ALSS MINISTÉRIO DO TRABALHO E DA SOLIDARIEDADE SOCIAL

NOVAS OPORTUNIDADES
APRENDER COMPENSA

Para a Entrevista...

- Curriculum Vitae – Modelo Europeu
- Fotocópias de Certificados de Formação Profissional
- Fotocópias de Outros Cursos e Formações

UNIÃO EUROPEIA
Fundo Social Europeu

ME Ministério da Educação

NOVAS OPORTUNIDADES
APRENDER COMPENSA

POPH

IGSS MINISTÉRIO DO TRABALHO E DA SOLIDARIEDADE SOCIAL

Anexo 5 - Exemplo de uma Folha de Registo de Presenças



REGISTO DE PRESENÇA DOS ADULTOS

Sessão de Esclarecimento – Nível _____

Sessão do dia __/__/__, das __ às __

	Nome	Assinatura
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		
9		
10		
11		
12		
13		
14		
15		
16		
17		
18		
19		
20		

Técnico Presente na Sessão: _____

Coordenadora: _____

Sumário:



Anexo 6 - Actividades de Diagnóstico (iniciais)



Actividades de Diagnóstico

Nota Introdutória

Os Centros Novas Oportunidades têm como princípios orientadores: abertura e flexibilidade, confidencialidade, orientação para resultados, rigor e eficiência. Funcionam como “ porta de entrada” para todos os que procuram uma oportunidade de qualificação/certificação de nível básico ou secundário, quer esta passe por um processo de RVCC, quer através de outra modalidade educativa/formativa, dependendo do perfil que o adulto demonstre possuir.

Assim, face ao acima exposto e o com o objectivo de definir o perfil do adulto, torna-se necessário a execução de algumas actividades de diagnóstico no sentido de aferir e clarificar as suas competências, necessidades e interesses.

Deste modo e com esta finalidade solicitamos que realizem as actividades que a seguir propomos:

1. Elaboração de uma narrativa crítica ou breve abordagem autobiográfica.
2. Preenchimento de um Questionário de Cultura Geral

Documentos a entregar juntamente com as actividades (caso os tenha entregue no acto da inscrição, considere este ponto sem efeito):

- CURRICULUM VITAE – MODELO EUROPEU;
- 1 FOTOGRAFIA TIPO PASSE;
- FOTOCÓPIA DO B.I.;
- FOTOCÓPIA DO CARTÃO DE CONTRIBUINTE;
- FOTOCÓPIA DO CERTIFICADO DE HABILITAÇÕES/DIPLOMA;
- FOTOCÓPIAS DE CERTIFICADOS DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL;
- FOTOCÓPIAS DE OUTROS CURSOS E FORMAÇÕES.



1. Narrativa Crítica/Autobiografia

Narrativa Crítica ou Breve Abordagem Autobiográfica de uma, ou várias aprendizagens significativas da sua vida (mínimo de 2 páginas e o máximo de 4 páginas, tamanho de letra 12, fonte arial, espaçamento 1,5 entre linhas e texto justificado).

Alguns conceitos para a execução desta actividade:

Tipos de aprendizagem:

- ***Aprendizagem formal:*** Aquela que ocorre em instituições de ensino e formação e conduz a diplomas e qualificações reconhecidas pelo sistema de educação e formação.
- ***Aprendizagem informal:*** Decorre da vivência do quotidiano. Não é necessariamente intencional, podendo portanto haver maiores dificuldades em reconhecê-la como conhecimento/competência e, portanto, como enriquecimento do seu património pessoal.
- ***Aprendizagem não - formal:*** Pode ocorrer no local de trabalho, através de actividades em organizações, em grupos da sociedade civil e em organizações ou serviços criados em complemento aos sistemas convencionais.
- **Aprendizagem não - reflexiva:** aprendizagem pré-consciente ou inconsciente, aprendizagem de habilidades (*skills*), memorização;
- **Aprendizagem reflexiva:** reflexão, introspecção, aprendizagem reflexiva de habilidades (*skills*), aprendizagem exponencial, inovadora ⇨

Aprendizagem Significativa

(Adaptado de Jarvis, 1995)

Noção de Competência

É a forma eficaz de utilizar saberes, capacidades, informações, estratégias para solucionar problemas concretos do dia-a-dia.

Philippe Perrenoud (adap.)



2. Questionário de Cultura Geral

(O questionário deve ter a identificação das questões, tamanho de letra 12, fonte arial, espaçamento 1,5 entre linhas e texto justificado).

I – Diga quais as vantagens e desvantagens que considera pertinentes na utilização dos meios de comunicação (*Internet, mass media*) no seu dia-a-dia.

II – O que pensa da reciclagem? Quais os seus contributos para o meio ambiente? Faz a separação do seu lixo doméstico de forma adequada?

III – Enquanto cidadão activo, considera que a declaração de IRS faz parte dos seus deveres? Como faz o preenchimento e a entrega da sua declaração?

IV - Idealize que necessita de fazer um crédito com um fim específico. Concretize as diferentes fases pelas quais terá de passar.

V - Indique alguns direitos e deveres que sustentam um contrato de trabalho.

VI – Indique algumas das regras relacionadas com a prevenção, higiene e segurança no trabalho.

VII – Na sua opinião, é importante utilizar os medicamentos genéricos? Porquê?

VIII – Reconhece os limites da auto medicação e necessidade, ou não, de receita médica?

IX – Na sua opinião, qual é o impacto social que as doenças sexualmente transmissíveis têm em todo o mundo?

a) – Para si, enquanto pessoa activa na sociedade, quais os princípios de prevenção que se devem ter nas doenças sexualmente transmissíveis?

X – Considera importante a estrutura hierárquica de uma organização? Porquê?

XI – Costuma fazer uma gestão de tempo adequada que lhe permita efectuar todas as tarefas a que se propõe no seu dia-a-dia?

XII – No nosso país, consegue identificar profissões agrícolas proeminentes na economia nacional? E profissões artesanais relevantes na economia regional?

XIII – Na sua opinião, a moda, em sentido lato, tem influência na imagem corporal e na forma de estar em sociedade? Porquê?

XIV – Considera importante o exercício físico? Porquê?

XV – De acordo com as condições de vida na actualidade, indique dois aspectos positivos e dois aspectos negativos que detecte com frequência:

- a) Quando recorre ao seu centro de saúde ou ao hospital.
- b) No serviço que é prestado nas escolas do Ensino Básico ou Secundário, frequentado por familiares seus.
- c) Ao nível de segurança no seu dia-a-dia.

XVI – Como caracteriza a sua área de residência, a nível urbanístico e social? Que mudanças faria?

XVII – Indique dois aspectos que mudaria na sua vida.

XVIII – Considera uma mais-valia ter conhecimentos de uma ou mais línguas estrangeiras na sociedade actual? Porquê?

XIV– Expectativas face ao processo de RVCC.

Nome completo: _____

Assinatura

Anexo 7 – Fichas de Diagnóstico da ANQ



Ficha 1 – Calendarização das Sessões

Nome: _____

N.º de Identificação: _____

Nível: _____

Etapa	Sessão	Tipo de Actividade	Data	Hora	Duração Prevista
Acolhimento	A1	Em Grupo	___/___/___	___h___m	
Diagnóstico / Triagem	B1	Individual (Entrega das Fichas)	___/___/___	___h___m	
	B2	Individual	___/___/___	___h___m	
Encaminhamento	C1	Individual	___/___/___	___h___m	
	C2	Individual	___/___/___	___h___m	

Contactos do CNO:

Telef.: 21 425 44 06 (Directo)

21 425 44 00

E-mail: cno.carnaxide@mail.telepac.pt



Ficha 2 – Motivações e Competências Pessoais

Nome: _____

N.º de Identificação: _____ Data: _____

1. Motivações

1.1 Atitude face à inscrição

- Que razões o (a) levaram a inscrever-se no Centro de Novas Oportunidades?

- Com a inscrição no Centro de Novas Oportunidades, o que espera obter?

- Qual o nível de qualificação que pretende obter?



1.2. Interesses por áreas de actividades

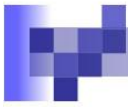
Interesses são gostos ou preferências, pelo que sentir-se interessado por uma actividade significa que gosta ou gostaria de fazer ou de se relacionar com ela, quando comparada com outras actividades, independentemente da experiência ou preparação que se possua. Os interesses variam de pessoa para pessoa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

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

Áreas	Preferência	
	Menor	Maior
Interesses por actividades de ar livre – preferência por tarefas que se realizam no exterior em contacto com a Natureza, por trabalho com plantas e/ ou animais.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Interesses por actividades técnicas – preferência por realizar tarefas técnicas que envolvem o trabalho com máquinas e ferramentas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Interesses por actividades numéricas – preferência por realizar cálculos e trabalhar com números.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Interesses por actividades científicas – preferência pela pesquisa, por trabalho que envolva a descoberta e o trabalho experimental.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Interesses por actividades persuasivas – preferência por comunicar com pessoas no sentido de defender ideias, comportamentos ou decisões.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Interesses por actividades artísticas – preferência por tarefas de natureza criativa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



Centro Novas Oportunidades



ESCCB

Escola Secundária de Camilo Castelo Branco - Carnaxide

Interesses por actividades literárias – preferência por tarefas que envolvem escrita.

Interesses por actividades de ajuda – preferência por tarefas que Contribuam estar dos outros.

Interesses por actividades burocráticas – preferência por tarefas de organiza

2. Competências

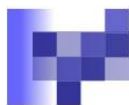
2.1. Hábitos e Métodos de Estudo

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

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



Centro Novas Oportunidades



ESCCB

Escola Secundária de Camilo Castelo Branco - Carnaxide

2.3. Línguas Estrangeira

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



Ficha 3 – Percurso Escolar

Nome: _____
 N.º de Identificação: _____ Nível: _____ Data: ____ / ____ / ____

ENSINO BÁSICO

Nível de Escolaridade	Tipo de Curso	Concluí?
Escola Primária / 1.º Ciclo / B1		Sim <input type="checkbox"/> Com que idade? _____ Não <input type="checkbox"/>
2.º Ciclo / B2		Sim <input type="checkbox"/> Com que idade? _____ Não <input type="checkbox"/>
3.º Clico / B3		Sim <input type="checkbox"/> Com que idade? _____ Não <input type="checkbox"/>



ENSINO SECUNDÁRIO

Tipo de Curso / Nível de Escolaridade	Escola / Centro de Formação	Concluiu?	Disciplinas Concluídas	Disciplinas em Falta
		Sim <input type="checkbox"/> Com que idade? _____ Não <input type="checkbox"/> Ainda a frequentar <input type="checkbox"/>		
		Sim <input type="checkbox"/> Com que idade? _____ Não <input type="checkbox"/> Ainda a frequentar <input type="checkbox"/>		
		Sim <input type="checkbox"/> Com que idade? _____ Não <input type="checkbox"/> Ainda a frequentar <input type="checkbox"/>		
		Sim <input type="checkbox"/> Com que idade? _____ Não <input type="checkbox"/> Ainda a frequentar <input type="checkbox"/>		



Ficha 4 – Percurso Formativo

Nome: _____

N.º de Identificação: _____ Nível: _____ Data: ____/____/____

Acções de formação, cursos, workshops, etc.	Instituição/Local/Data	Concluí este curso?
		Sim <input type="checkbox"/> Ainda a frequentar <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/>
		Sim <input type="checkbox"/> Ainda a frequentar <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/>
		Sim <input type="checkbox"/> Ainda a frequentar <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/>



Ficha 5 – Percurso Profissional

Nome: _____
 N.º de Identificação: _____ Nível: _____ Data: ____ / ____ / ____

1. Situação face ao emprego:

- Empregado
 Desempregado
 À procura do primeiro emprego
 Outra situação. Qual? _____

Qual o seu horário regular de trabalho? _____ Regime Diurno

Regime Nocturno

Há quantos anos? _____

Desde? _____

2. Descrição das actividades profissionais desenvolvidas

Actividade Profissional	Entidade/Local	Que razões contribuíram para a escolha desta actividade profissional?	Que razões contribuíram para o abandono desta actividade profissional?
Duração: _____			



Actividade Profissional	Entidade/Local	Que razões contribuíram para a escolha desta actividade profissional?	Que razões contribuíram para o abandono desta actividade profissional?
<hr/> Duração:			
<hr/> Duração:			
<hr/> Duração:			



Ficha 6 – Actividades de Tempos Livres

Nome: _____

N.º de Identificação: _____ Nível: _____ Data: ____ / ____ / ____

Área	Quais as actividades que já realizou ou realiza?	Que razões o levam/Levaram a realizar esta actividade?
Actividades de voluntariado (apoio num lar, recolha de fundos, apoio a doentes, etc.)		
Actividades de exercício da cidadania (partido político, sindicato, associação, etc.)		
Actividades desportivas e/ou de ar livre (ex. futebol, atletismo, etc.)		
Actividades culturais (ex. visitar exposições, ir ao teatro, assistir a concertos, etc.)		

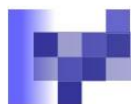


Área	Quais as actividades que já realizou ou realiza?	Que razões o levam/Levaram a realizar esta actividade?
Actividades artísticas (pintar, tocar um instrumento musical, grupo de teatro, etc.)		
Actividades de convívio social (festas, reuniões de amigos, jantares de família, etc.)		
Actividades técnicas (<i>bricolage</i> , explorar o computador, novas tecnologias, construção de miniaturas de aviões, etc.)		
Actividades Científicas (ex. prática de astronomia)		
Outras actividades. Quais?		

Anexo 8 – Questionário de Diagnóstico (actual)



Centro Novas Oportunidades



ESCCB

Escola Secundária de Camilo Castelo Branco - Carnaxide

Questionário de Diagnóstico

1. Identificação

Nome: _____
 N.º de Identificação: _____ Habilitação literárias _____
 Nível de Certificação: _____ Idade _____ Profissão: _____
 Horário de trabalho: _____ Contacto telefónico: _____

2. Motivações

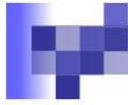
Que razões o (a) levaram a inscrever-se no Centro Novas Oportunidades?

3. Interesse por áreas de actividade

Actividades	Preferência por...	Gosto	Indiferente	Não Gosto
Ar Livre	Preferência por actividades que se realizem no exterior em contacto com a natureza			
Técnicas	Preferência por realizar tarefas técnicas que envolvem o trabalho com máquinas e ferramentas			
Numéricas	Preferência por realizar cálculos e trabalhar com números			
Científicas	Preferência por pesquisa, por trabalho que envolva a descoberta e pelo trabalho experimental			
Persuasivas	Preferência por comunicar com pessoas no sentido de defender ideias, comportamento ou decisões			
Artísticas	Preferência por tarefas de natureza criativa			



Centro Novas Oportunidades



ESCCB

Escola Secundária de Camilo Castelo Branco - Carnaxide

3. Interesse por áreas de actividade				
Actividades	Preferência por...	Gosto	Indiferente	Não Gosto
Literárias	Preferência por tarefas que envolvam leitura e escrita			
Ajuda	Preferência por tarefas que contribuam para o bem-estar dos outros			
Burocráticas	Preferência por tarefas de organização			

4. Competências				
Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC)				
Como se classifica enquanto utilizador do computador?	Muito Bom <input type="checkbox"/>	Bom <input type="checkbox"/>	Razoável <input type="checkbox"/>	Sem Conhecimentos <input type="checkbox"/>
Em que situações utiliza o computador?				
Línguas Estrangeiras				
Possui conhecimentos em alguma língua estrangeira?			Sim <input type="checkbox"/>	Não <input type="checkbox"/>
Se sim, em que língua (s)? (Assinale com um "x")				
Língua: _____	Muito boa	Boa	Razoável	Sem conhecimentos
Compreensão				
Oralidade				
Escrita				
Língua: _____				
Compreensão				
Oralidade				
Escrita				



Centro Novas Oportunidades



ESCCB

Escola Secundária de Camilo Castelo Branco - Carnaxide

5. Percurso Escolar			
Ensino Básico	Concluiu		Não concluiu
1º Ciclo (4ª Classe)	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>
2º Ciclo (6º Ano)	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>
3º Ciclo (9º Ano)	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>
Ensino Secundário	Concluiu	Não concluiu	Disciplinas em Falta
10º Ano	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
11º Ano	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
12º Ano	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

6. Percurso Formativo		
Acções de Formação / Cursos / Workshops	Concluiu	A frequentar
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



Centro Novas Oportunidades



ESCCB

Escola Secundária de Camilo Castelo Branco - Carnaxide

7. Percurso Profissional

Situação face ao emprego? Empregado Desempregado À procura do primeiro emprego Outra situação. Qual?		
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> _____		
Qual o seu horário habitual de trabalho?		
1. Horário regular. <input type="checkbox"/> Qual? _____		
2. Trabalho por turnos. <input type="checkbox"/> Quais? _____		
Há quantos anos trabalha? _____		
Actividades Profissionais Desempenhadas (da mais recente para a mais antiga)	Entidade/Local	Duração (meses ou anos)
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		



Centro Novas Oportunidades



ESCCB

Escola Secundária de Camilo Castelo Branco - Carnaxide

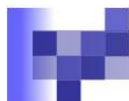
8. Actividades de Tempos Livres

Área	Descreva actividades que já tenha realizado ou realize em cada uma das áreas
Actividades de voluntariado (ex: Recolha de fundos/ Apoio num lar/ Apoio a doentes/ Campanhas de Recolha de alimentos/ Doador de Sangue)	
Actividades de Exercício de Cidadania (ex: Sindicato/Partido Político/Associação/Actividades de Protecção do Ambiente – separação de lixo, lâmpadas económicas.../Apoio a familiares idosos e/ou em situação de doença)	
Actividades desportivas (ex: Futebol/ Atletismo / Etc.)	
Actividades culturais (ex: Visitar Museus/ Exposições/Teatro/Concertos)	
Actividades artísticas (ex: Pintar/ Tocar um instrumento musical/Grupo de Teatro)	
Actividades de convívio social (ex: Festas/ Jantares de família/ Reuniões de amigos)	
Actividades Técnicas (ex: Bricolage/ Utilização do computador e de novas tecnologias)	
Actividades Científicas (ex: Práica de astronomia)	
Outras Actividades. Quais?	

Anexo 9 – Guião da Entrevista



Centro Novas Oportunidades



ESCCB

Escola Secundária de Camilo Castelo Branco - Carnaxide

RELATÓRIO DE ENTREVISTA

Data de Sessão de Esclarecimento	Disponibilidade	Situação
___ / ___ / ___	Manhã <input type="checkbox"/> _____	Para processo <input type="checkbox"/>
Data da Entrevista	Tarde <input type="checkbox"/> _____	Encaminhado/a <input type="checkbox"/>
___ / ___ / ___	Pós-laboral <input type="checkbox"/> _____	Desistente <input type="checkbox"/>
		Transferido <input type="checkbox"/>

Nome do adulto: _____

Idade: _____ Escolaridade: _____ Contacto: _____ N.º B.I.: _____

Oralidade: Muito Boa Boa Razoável Má

Escrita: Muito Boa Boa Razoável Má

Motivação: Alta Média Baixa

Balço do Perfil do Candidato (continuação do processo RVCC ou encaminhamento para outras ofertas formativas, capacidades de envolvimento, potencialidades, auto-estima, postura):

Observações Relativamente à Língua Estrangeira/TIC:



Centro Novas Oportunidades



ESCCB

Escola Secundária de Camilo Castelo Branco - Carnaxide

GUIÃO DE ENTREVISTA

A. HISTÓRIA DE VIDA (Dados do agregado familiar; experiências fora do país)

B. ATITUDE FACE À INSCRIÇÃO (motivações)

C. PERCURSO ESCOLAR (Tipo de aluno; métodos de estudo; dificuldades; apoio familiar; disciplinas que mais e menos gostava; objectivo dos cursos; aplicação dos conhecimentos/mobilização de competências; mudanças ocorridas)

D. PERCURSO FORMATIVO (Formações realizadas; acções de sensibilização, seminários, colóquios, objectivo dos cursos aplicação dos conhecimentos/mobilização de competências; mudanças ocorridas)



Centro Novas Oportunidades



ESCCB

Escola Secundária de Camilo Castelo Branco - Carnaxide

E. ACTIVIDADES DE TEMPOS LIVRES (Prática desportiva; interesses, música, cinema, rádio, leitura)

F. PERCURSO PROFISSIONAL (Funções realizadas; competências adquiridas; equipamentos; experiência profissional)

G. COMPETÊNCIAS (Informática; língua estrangeira)

H. ASSOCIATIVISMO/ VOLUNTARIADO (Participa ou participou em algum movimento associativo/voluntariado)



Centro Novas Oportunidades



ESCCB

Escola Secundária de Camilo Castelo Branco - Carnaxide

I. INFORMAÇÕES COMPLEMENTARES (viagens; curiosidades)

J. INFORMAÇÃO SOBRE AS OPORTUNIDADES DE FORMAÇÃO (Conhecimentos do adulto relativamente às várias ofertas formativas – RVCC, EFA, etc.).

K. OBSERVAÇÕES

L. AUTO-ANÁLISE (Descrição do candidato relativamente à sua pessoa):

Data ___ / ___ / ___

Assinatura _____

Anexo 10 – Proposta (s) de Encaminhamento



Centro Novas Oportunidades



ESCCB

Escola Secundária de Camilo Castelo Branco - Carnaxide

PROPOSTA(S) DE ENCAMINHAMENTO

Nome: _____
N.º de Identificação: _____ N.º do SIGO: _____ Data: _____

Análise de alternativas

Após a análise integrada do seu percurso de vida e das características pessoais mais relevantes, considera-se como mais adequado o encaminhamento para o(s) percurso(s) a seguir identificados:

Percurso A	Vantagens	Desvantagens

Percurso B	Vantagens	Desvantagens

Decisão Final:

O Candidato _____

O/A Técnico de Diagnóstico e Encaminhamento _____

Anexo 11 – Plano de Encaminhamento



PLANO DE ENCAMINHAMENTO

Nome: _____

N.º: de documento de identificação _____ Data: ___ / ___ / _____

1. Formulação do Plano de Qualificação Individual

A ponderação das vantagens e das desvantagens de cada uma das oportunidades de formação conjugada com os objectivos pessoais contribuíram para que fosse tomada a decisão de:

- Inserção em Processo de RVCC
- Frequência de percurso de formação alternativo. Qual? _____
- Outra decisão. Qual? _____

2. Tarefas a realizar - Para concretizar este projecto precisa ainda de:

3. Barreiras/Obstáculos – Dificuldades antecipadas:

4. Estratégias/Recursos – Possíveis estratégias para a superação das dificuldades:

O Adulto

O/A Técnico de Diagnóstico e Encaminhamento

Anexo 12 – Plano Pessoal de Qualificações (PPQ) e um Exemplo
de uma Carta de Encaminhamento

Observações:

Centro Novas Oportunidades: Escola Secundária com 3.º Ciclo do Ensino Básico Camilo Castelo Branco (Camazide)

Equipa responsável pela emissão do PPQ:

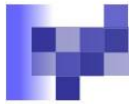
Nome	Função	Assinatura
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

nul, 07 de Abril de 2009





Centro Novas Oportunidades



ESCCB

Escola Secundária de Camilo Castelo Branco - Carnaxide

CNO de Escola Secundária com 3.º Ciclo do
Ensino Básico Camilo Castelo Branco (Carnaxide)
Rua Luz Veloso 2790-096 Carnaxide
Telef.: 214254406 Fax: 214187443
E-mail: cno.carnaxide@mail.telepac.pt

Carnaxide, 24 de Fevereiro de 2011

Assunto: Encaminhamento do adulto _____ para o **Curso EFA de Dupla Certificação – Técnico de Multimédia, de Nível Secundário**

Exmos. Srs.

venho por este meio encaminhar o adulto _____, de nacionalidade _____, com o número de identificação _____, nascido a _____, com residência na _____ e com o contacto telefónico _____, para o **Curso EFA de Dupla Certificação - NS – Técnico de Multimédia**, no Centro de Formação Profissional da Amadora.

Agradeço que me façam chegar o comprovativo da inscrição (através do adulto ou fax ao meu cuidado) e posteriormente a declaração que comprove a frequência do adulto neste mesmo curso, para anexar ao processo, sendo este um requisito obrigatório da ANQ.

Com os melhores cumprimentos,

Sílvia Dias

A Técnica de Diagnóstico e Encaminhamento do Centro de Novas Oportunidades da Escola Secundária com o 3.º Ciclo Básico de Camilo Castelo Branco (Carnaxide)



Anexo 13 – Folha de Sumários de Registos de Sessões Individuais



Sumário/Registo de Presenças dos Adultos - Sessões Individuais

Nome do adulto: _____

Técnica de Diagnóstico e Encaminhamento: Sílvia Eliana Domingos Dias

Dia	N.º de Horas	Sumário	Assinatura do TDE	Assinatura do Adulto